

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

Maria Celly Furtado Carneiro

**OS LIMITES E AS POSSIBILIDADES DO USO DOS DADOS EDUCACIONAIS
PELAS ESCOLAS DE FORTALEZA COM APOIO DA SUPERINTENDÊNCIA
ESCOLAR**

Juiz de Fora

2021

Maria Celly Furtado Carneiro

**OS LIMITES E AS POSSIBILIDADES DO USO DOS DADOS EDUCACIONAIS
PELAS ESCOLAS DE FORTALEZA COM APOIO DA SUPERINTENDÊNCIA
ESCOLAR**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo

Juiz de Fora

2021

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Furtado Carneiro, Maria Celly .
OS LIMITES E AS POSSIBILIDADES DO USO DOS DADOS EDUCACIONAIS PELAS ESCOLAS DE FORTALEZA COM APOIO DA SUPERINTENDÊNCIA ESCOLAR / Maria Celly Furtado Carneiro. – 2021.
189 f.

Orientador: Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2021.

1. Superintendência Escolar. 2. Sistemas de Gestão. 3. Apropriação dos dados escolares. I. Palácios da Cunha e Melo, Manuel Fernando, orient. II. Título.

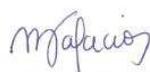
Maria Celly Furtado Carneiro

**OS LIMITES E AS POSSIBILIDADES DO USO DOS DADOS EDUCACIONAIS
PELAS ESCOLAS DE FORTALEZA COM APOIO DA SUPERINTENDÊNCIA
ESCOLAR**

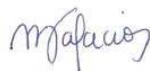
Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovado em: 28 de outubro 2021

BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo (Orientador)
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)



Prof. Dr. Wagner Silveira Rezende (Membro interno)
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)



Prof. Dr. Webster Guerreiro Belmino (Membro externo)
Governo do Estado do Ceará

Dedico este trabalho às minhas filhas, Maria Cecília e Maria Clarice, que são a razão de minhas lutas diárias e de minha felicidade.

AGRADECIMENTOS

Gostaria, primeiramente, de agradecer a Deus e a intercessão da Virgem Maria pela oportunidade de conseguir ingressar no mestrado do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), principalmente, porque foi um grande presente num momento pessoal muito difícil de minha vida. Cursar o mestrado foi um grande desafio, que somente com a providência divina pude concluí-lo e, especialmente, concluir esta dissertação.

Agradeço às minhas filhas amadas, Maria Cecília e Maria Clarice, por compreenderem as minhas ausências durante o período de estudos. Agradeço, de modo especial, aos meus pais, por todo o apoio e o suporte dado a mim durante este processo, sem os quais não teria conseguido chegar até aqui e realizado este sonho. Minha eterna gratidão a vocês. Agradeço também à minha irmã, Isabel, pelas inúmeras ajudas e pelo incentivo.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo, pelos aprendizados fundamentais e contribuições reflexivas para esta pesquisa. Agradeço à Prof^a. Dr^a. Juliana Magaldi, pelas observações importantes e aos agentes de suporte acadêmico, Leonardo Vilardi, pela dedicação, tranquilidade e ajuda constante na construção deste trabalho, à Luisa Vilardi, que também muito contribuiu para esta pesquisa e à Amélia Thamer, que me auxiliou nos preparativos finais desta dissertação. Agradeço a todos os professores e aos agentes de suporte acadêmico do PPGP pelos saberes compartilhados e vivências.

Agradeço à Secretaria de Educação do Estado do Ceará (Seduc) por proporcionar a oportunidade de cursar este mestrado profissional e à coordenadora da Superintendência das Escolas de Fortaleza (Sefor) 3, Vitória Maria Cunha, pela compreensão quanto às ausências nos períodos presenciais para meus estudos; e agradeço aos diretores, coordenadores e professores das escolas pesquisadas que contribuíram com essa pesquisa. Agradeço aos meus colegas superintendentes da Sefor 3 que, além de dividirem a rotina de trabalho, deram apoio e ajudaram com suas experiências.

Agradeço à minha turma de Mestrado de 2018, aos meus colegas guerreiros, pelos encontros presenciais maravilhosos, sempre muito agregadores de conhecimento e de muitos exemplos de superação, tenho certeza de que o sonho de todos foi construído juntos, sempre apoiando uns aos outros, mesmo nos períodos remotos.

Enfim, agradeço ao apoio de meus parentes e amigos que me acompanharam e me apoiaram, direta ou indiretamente, durante todo o período do mestrado.

“É justo que muito custe o que muito vale”
(Santa Tereza D'Ávila)

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão estudado discute o papel da Superintendência Escolar da Secretaria de Educação do Ceará (Seduc) como elo importante que a aproxima das escolas e como um recurso no fluxo e monitoramento das políticas públicas educacionais. A função da Superintendência Escolar é acompanhar e apoiar a gestão das escolas, visando fomentar reflexões e ações em três eixos principais: indicadores, processos escolares e instrumentos de gestão. A Superintendência Escolar é um órgão que estimula a autonomia das escolas, acompanhando-as em seu funcionamento e apoiando-as na identificação de fragilidades e na busca de soluções para estas. Contudo, como as escolas têm autonomia na apropriação dos dados, conforme seu contexto, faz-se necessário analisar como a Superintendência Escolar tem contribuído e pode aprimorar o apoio dado para fortalecer a gestão e melhorar a aprendizagem por meio do uso dos dados. O objetivo geral deste estudo foi o de verificar como a Superintendência pode auxiliar no uso dos dados disponibilizados às escolas, qualificando-o para a gestão escolar. Já os objetivos específicos são: a) descrever o papel da Superintendência Escolar e como tem atuado quanto ao uso dos dados disponíveis para as escolas; b) analisar como a Superintendência pode aprimorar o acompanhamento das políticas e dos programas implementados nas escolas por meio dos suportes e protocolos e c) propor um Plano de Ação Educacional (PAE) com estratégias e instrumentais de aperfeiçoamento para a Superintendência, que auxiliem no acompanhamento das escolas em relação a ações para melhoria da aprendizagem. A pesquisa revelou que a Superintendência Escolar trabalha com várias ações, tendo que priorizar algumas em detrimento de outras. Conforme as demandas vão surgindo, executa-as, de acordo com a necessidade momentânea, o que desarticula sua rotina de atuação voltada para fortalecer a autonomia e a liderança escolar para que o gestor faça um melhor uso dos dados no planejamento de ações que ajudem na aprendizagem dos alunos. Para isso, foram propostas oficinas aos gestores escolares sobre os sistemas de gestão e uso de protocolos, como forma de aprimorar a rotina de trabalho e auxiliar no acompanhamento dos indicadores estruturantes. Além disso, foi proposta formação sobre a Superintendência Escolar para que os gestores possam compreender melhor seu papel e possam tê-la como apoio.

Palavras-chave: Superintendência Escolar. Sistemas de Gestão. Apropriação dos dados escolares.

ABSTRACT

This dissertation was developed under the Professional Master's degree in Education Management and Evaluation (PPGP) of the Center for Public Policies and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The management case studied discusses the role of the Schools Superintendence of the Department of Education of Ceará (Seduc) as an important link that brings schools closer and as a resource in the flow and monitoring of public educational policies. The role of the Schools Superintendence is to monitor and support the management of schools, aiming to foster reflections and actions in three main axes: indicators, school processes and management instruments. The Schools Superintendence is an agency that stimulates the autonomy of schools, accompanying them in their functioning and supporting them in identifying weaknesses and seeking solutions for them. However, as schools have autonomy in the appropriation of data, according to their context, it is necessary to analyze how the Schools Superintendence has contributed and can improve the support given to strengthen management and improve learning through the use of data. The general objective of this study was to verify how the Superintendence can help in the use of data made available to schools, qualifying it for school management. The specific objectives are: a) to describe the role of the Schools Superintendence and how it has acted regarding the use of data available to schools; b) analyze how the Superintendence can improve the monitoring of policies and programs implemented in schools through supports and protocols and c) to propose an Educational Action Plan (PAE) with strategies and instruments of improvement for the Superintendence, which assist in the monitoring of schools in relation to actions to improve learning. The research revealed that the Schools Superintendence works with several actions, having to prioritize some in detriment of others. As the demands arise, it executes them, according to the momentary need, which disarticulates its routine of action aimed at strengthening the autonomy and school leadership so that the manager makes better use of the data in the planning of actions that help in the learning of the students. For this, workshops were proposed to school managers on the management systems and use of protocols, to improve the work routine and assist in the monitoring of structuring indicators. In addition, training on the Schools Superintendence was proposed so that managers can better understand their role and consequently have the training as support.

Keywords: Schools Superintendence. Management Systems. Appropriation of school data.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Organograma Estrutural da Seduc	49
Figura 2 - Superintendência Escolar na Estrutura da Seduc.....	50
Figura 3 – Etapas do Circuito de Gestão/PJF	58
Figura 4 - O processo de aprimoramento inteligente dos dados de oito etapas	59
Figura 5 - Esquema de categorias de análise	66

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Os coordenadores pedagógicos utilizam frequentemente os dados do SIGE nos planejamentos pedagógicos (Questão 30 do questionário).....	76
Gráfico 2 – Os coordenadores pedagógicos utilizam frequentemente os dados da Sala de Situação nos planejamentos pedagógicos (Questão 32 do questionário)	77
Gráfico 3 – Os coordenadores pedagógicos utilizam o Diário Online para registro de aulas e frequência escolar (Questão 34 do questionário).....	78
Gráfico 4 – A escola tem utilizado o sistema SISEDU, para ajudar no acompanhamento dos descritores do SPAECE (Questão 41 do questionário).....	81
Gráfico 5 – O Núcleo Gestor da escola onde atuo evidencia a importância do uso de dados para a melhoria dos resultados (Questão 28 do questionário)	85
Gráfico 6 – Os professores da escola onde atuo consideram importante o uso de dados para a melhoria dos resultados (Questão 29 do questionário).....	86
Gráfico 7 – A metodologia do PJF tem contribuído com minha prática em sala de aula (Questão 26 do questionário).....	89
Gráfico 8 – A metodologia do PJF tem contribuído para a melhoria de resultados na escola ao longo dos anos de sua implementação e execução (Questão 27 do questionário).	94

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Principais programas e ações no estado do Ceará a partir da GpR	35
Quadro 2 - Objetivo de cada etapa do processo de aprimoramento do Data Wise	60
Quadro 3 – Tomadas de decisões baseadas em uso de dados	64
Quadro 4 - Categorias de análise e respectivos objetivos	67
Quadro 5 – Organização dos Instrumentos de Pesquisa e Sujeitos participantes.....	69
Quadro 6 - Categorias de análise e temas observados nos dados de pesquisa	71
Quadro 7 – Percepção sobre o uso dos dados dos sistemas de gestão	82
Quadro 8 – Dificuldades com o uso dos dados e com o PJF.....	100
Quadro 9 – Protocolos utilizados pelas escolas analisadas	107
Quadro 10 – Interação entre gestores e Superintendência.....	113
Quadro 11 – Percepção do superintendente sobre seu papel e sobre como a Superintendência e a gestão escolar veem seu trabalho	118
Quadro 12 – Principais dificuldades observadas.....	121
Quadro 13 – Quadro-síntese	127
Quadro 14 – Proposta de formação dos diretores para uso dos sistemas de gestão	130
Quadro 15 - Etapas das Oficinas de Apropriação.....	133
Quadro 16 – Proposta de formação de gestores escolares e superintendentes para organização do tempo pedagógico	136
Quadro 17 – Protocolo de gestão 01 para visita presencial do superintendente aos gestores escolares da Sefor 3.	138
Quadro 18 – Protocolo de gestão 02 para visita presencial do superintendente aos gestores escolares da Sefor 3	140
Quadro 19 – Protocolo de gestão 03 para visita presencial do superintendente aos gestores escolares da Sefor 3	141
Quadro 20 – Proposta de formação de diretores, coordenadores escolares e superintendentes sobre liderança e perfil da gestão escolar	143
Quadro 21 – Protocolo de Frequência dos Estudantes – 1ª etapa.....	145
Quadro 22 – Protocolo de Frequência dos Estudantes – 2ª etapa.....	146
Quadro 23 – Protocolo de Frequência dos Estudantes – 3ª etapa.....	147
Quadro 24 – Protocolo de Rendimento Escolar – 1ª etapa.....	148
Quadro 25 – Protocolo de Rendimento Escolar – 2ª etapa.....	149
Quadro 26 – Protocolo de Rendimento Escolar – 3ª etapa.....	150

Quadro 27 – Proposta de formação com gestores escolares e superintendentes sobre o papel da Superintendência Escolar	154
Quadro 28 - Temas	155
Quadro 29 – Acompanhamento de Matrícula.....	157
Quadro 30 – Acompanhamento do Calendário Letivo.....	158
Quadro 31 – Série Histórica de Rendimentos	158
Quadro 32 – Acompanhamento de Rendimentos – consolidado da Sala de Situação	159
Quadro 33 – Acompanhamento da Infrequência – consolidado Sala de Situação	160

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Evolução do Spaece por abrangência, série/ano e nº de alunos avaliados/ premiados SPAECE/Ceará (2008-2016).....	38
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS

CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CED	Coordenadoria de Formação Docente e Educação à Distância
Cedea	Célula do Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem
Cedra	Célula de Desenvolvimento Escolar para Resultados de Aprendizagem
Cefaf	Célula de Gestão Administrativo-financeira
Cefop	Célula de Formação, Programas e Projetos
Cegep	Célula de Gestão de Pessoas
CG	Circuito de Gestão
Coade	Coordenadoria de Avaliação e Desenvolvimento Escolar para Resultados de Aprendizagem
Coave	Coordenadoria de Avaliação e Acompanhamento da Educação
Consed	Conselho Nacional de Secretários de Estado
Crede	Coordenadoria Regional e Desenvolvimento Educacional
EEEP	Escola Estadual de Educação Profissional
EGD	Equipes para Gestão de Dados
EEMTI	Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
EUA	Estados Unidos da América
Gide	Gestão Integrada da Escola
GpR	Gestão para Resultados
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Idepe	Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco
Idesp	Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NG	Núcleo Gestor
PAE	Plano de Ação Educacional
Paebes	Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo
Paic	Programa Alfabetização na Idade Certa
Paic+5	Programa Aprendizagem na Idade Certa
PAR	Plano de Ações Articulada
PCA	Professores Coordenadores de Área

PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDT	Professores Diretores de Turma
PJF	Projeto Jovem de Futuro
Plametas	Plano de Metas do Diretor
Pnaic	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNE	Plano Nacional de Educação
PPDT	Projeto Professor Diretor de Turma
PPGP	Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador
Saeb	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
Saepe	Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco
Saresp	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SE	Superintendência Escolar
Seduc	Secretaria de Educação
Sefor	Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza
Sexec	Secretaria Executiva do Ensino Médio e Profissional
SGP	Sistema de Gestão de Projetos
SGPIU	Sistema de Gestão de Projetos do Instituto Unibanco
Sigae	Sistema de Gestão para Avanço Contínuo da Educação
SIC	Sistema de Inscrições e Certificação
Sige	Sistema Integrado de Gestão Escolar
Sisedu	Sistema Online de Avaliação, Suporte e Acompanhamento Educacional
SMAR	Sistemática de Monitoramento e Avaliação de Resultados
Spaeece	Sistema Permanente de Avaliação Educacional do estado do Ceará
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC	Tecnologias de Informação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
2	SISTEMAS DE GESTÃO COMO MELHORIA DA APRENDIZAGEM DAS ESCOLAS E O PAPEL DA SUPERINTENDÊNCIA ESCOLAR ACERCA DO USO DOS DADOS	25
2.1	A POLÍTICA DE GESTÃO PARA RESULTADOS NO BRASIL	25
2.2	A POLÍTICA DE GESTÃO PARA RESULTADOS NO ESTADO DO CEARÁ	30
2.3	OS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO E DE GESTÃO DO ESTADO DO CEARÁ	36
2.3.1	O Sistema Permanente de Avaliação Educacional do Estado do Ceará	36
2.3.2	Os Sistemas de Gestão no estado do Ceará	40
2.3	O PAPEL DA SUPERINTENDÊNCIA ESCOLAR NO CONTEXTO DO CEARÁ	42
3	A LIDERANÇA DO DIRETOR E A IMPORTÂNCIA DO USO DOS DADOS EDUCACIONAIS PARA A TOMADA DE DECISÕES NA ESCOLA	54
3.1	OS PROTOCOLOS DE GESTÃO PARA O USO DOS DADOS EDUCACIONAIS	54
3.1.1	O modelo do Circuito de Gestão	57
3.1.2	Liderança do Gestor Escolar para o uso dos dados	61
3.2	METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA	65
3.3	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	71
3.3.1	Percepção e Informação sobre o uso de dados educacionais das avaliações e dos sistemas de gestão.....	72
3.3.2	Percepção e Informação sobre o uso dos protocolos do Circuito de Gestão	88
3.3.3	Valoração do uso de dados educacionais e dos protocolos do Circuito de Gestão	96
3.3.3.1	<i>Dificuldades para o uso dos dados</i>	96
3.3.3.2	<i>Liderança, perfil de gestor, tomada de decisão</i>	102
3.3.3.3	<i>Uso dos Protocolos.....</i>	105
3.3.4	Relação/Interação de gestores e Superintendente	113
3.3.4.1	<i>Papel da Superintendência.....</i>	114
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL.....	123
4.1	PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO	124

4.2	DETALHAMENTO DAS AÇÕES	129
4.2.1	Ações para a melhoria do uso dos sistemas de gestão	129
4.2.1.1	<i>Equipe para Gestão de Dados.....</i>	131
4.2.1.2	<i>Oficinas para uso dos sistemas e apropriação dos dados</i>	132
4.2.2	Ações para a organização do tempo e da rotina da Superintendência e Gestão Escolar.....	135
4.2.2.1	<i>Formação Online com Superintendentes e Gestores Escolares sobre gestão de tempo.....</i>	138
4.2.3	Ações para a melhoria da liderança e perfil da gestão escolar.....	142
4.2.3.1	<i>Formação para as EGD.....</i>	144
4.2.3.2	<i>Protocolo dos Indicadores Estruturantes.....</i>	145
4.2.3.2.1	Protocolo I: Frequência dos Estudantes	145
4.2.3.2.2	Protocolo II: Rendimento Escolar	148
4.3.3	Sistemática de monitoramento dos Indicadores Estruturantes	151
4.2.4	Ações que considerem o fator “papel da Superintendência Escolar”	152
4.2.4.1	<i>Formação Online com gestores sobre a Superintendência Escolar</i>	155
4.2.4.2	<i>Portfólio de Instrumentais de Monitoramento dos Dados Escolares</i>	155
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	162
	REFERÊNCIAS.....	167
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES.....	171
	APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM DIRETORES E COORDENADORES ESCOLARES	183
	APÊNDICE C - ROTEIRO PARA OS GRUPOS FOCAIS	185
	APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	187

1 INTRODUÇÃO

Na década de 1980, ocorrem reformas que buscavam uma maior eficiência na gestão pública em várias partes do mundo. Tais reformas partiram da administração privada e buscaram a melhoria do desempenho do Governo por meio de uma Gestão para Resultados (GpR). Inicialmente, ocorreram em países da Grã-Bretanha, e depois foram disseminadas para outros países, como a Austrália, a Nova Zelândia e os Estados Unidos (SEGATTO; ABRUCIO, 2017).

A partir da década de 1990, esse modelo de gestão alcançou também alguns países da América Latina, como Argentina, Chile, México, Nicarágua, El Salvador e Brasil. Nesses países, foram adotados metas e indicadores para nortear as políticas públicas, utilizando-se instrumentos de GpR. Conforme Segatto e Abrucio (2017), essas reformas na gestão administrativa das políticas públicas também encontraram espaço na gestão educacional, passando a utilizar os mesmos mecanismos na Educação, que objetivavam, em sua maior parte, um controle social, bem como autonomia, descentralização e responsabilização (*accountability*) sobre a gestão educacional. Porém, segundo esses autores, essas reformas não chegaram de forma homogênea nos países. Cada país, devido ao seu contexto, utilizou os mecanismos que melhor se adequaram à sua realidade. Enquanto alguns fortaleciam as avaliações e o uso de indicadores para aferição do desempenho educacional; outros fortaleciam o aumento da publicização para maior controle social. No Brasil, por exemplo, os autores esclarecem que se disseminou, primeiramente, o uso das avaliações.

Ainda sobre o cenário brasileiro, Segatto e Abrucio (2017) ressaltam que seguiu o modelo norte-americano, adotando mecanismos de incentivo e contratualização, responsabilizando os atores envolvidos no processo de ensino. Os autores esclarecem, ainda que, no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998), adotou-se o modelo gerencialista, em que instrumentos de GpR foram incentivados, influenciando mudanças nos estados. Minas Gerais, com suas reformas pioneiras, influenciou outros estados.

Assim, alguns estados brasileiros, como São Paulo, Minas Gerais, Pernambuco, Ceará, Rio Grande do Sul, começaram a utilizar metas e indicadores. Contudo, conforme os autores, esses instrumentos de GpR foram adotados de formas diferentes em cada estado, alguns incentivando as avaliações, outros intensificando as premiações dos servidores públicos. Há uma grande variedade, por exemplo, de pactuação e divulgação das metas.

No campo educacional, pode-se observar um movimento semelhante. Bonamino e Sousa (2012) esclarecem sobre a variedade de desenhos de avaliações que se fez presente nos

estados brasileiros, no final dos anos 1980, coexistindo pelo menos três tipos de gerações de avaliações, com consequências diferenciadas para o currículo escolar. A primeira geração tem caráter diagnóstico da qualidade da educação ofertada no Brasil, sem atribuir consequências diretas para a escola. Um exemplo de avaliação dessa primeira geração seria, segundo Bonamino e Sousa (2012), o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

Já as outras gerações de avaliação, segunda e terceira, emergem com a finalidade de subsidiar políticas de responsabilização, a partir dos resultados dos alunos, atribuindo consequência para os agentes escolares. Na segunda geração, conforme as autoras, as consequências são apenas simbólicas e são chamadas de *low stakes* ou de *responsabilização branda*. Exemplos desta geração evidenciados pelas autoras são a Prova Brasil, avaliação nacional realizada e divulgada pelo Governo Federal e os sistemas de avaliações estaduais adotadas nos estados de Minas Gerais, Ceará e Rio Grande do Sul. Já nas de terceira geração, as consequências são sérias, chamadas de *high stakes* ou de *responsabilização forte* e são exemplos de avaliação deste tipo os sistemas de avaliação dos estados de São Paulo e de Pernambuco.

O estado do Ceará também adotou a Gestão para Resultados no campo educacional e, a partir do ano de 1992, foi criado o Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará (Spaace) e a política de premiação às escolas que conseguissem atingir alguns critérios estabelecidos pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará (Seduc).

Segundo o livreto da Superintendência Escolar (CEARÁ, [201-]), a Seduc tem como missão garantir educação básica com equidade e foco no sucesso dos alunos. Para fazer frente aos desafios presentes na rede estadual, a Seduc busca incorporar, à rotina das escolas, o cuidado constante com a aprendizagem do aluno e o estímulo a sua permanência na escola. Daí, a necessidade de direcionar o trabalho diário de toda a equipe escolar para este foco. Com este propósito, foi criado, a partir da adoção da política de GpR, em 2008, o serviço da Superintendência Escolar, em cada Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (Crede) e na Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza (Sefor).

Dessa forma, a Superintendência Escolar é um elo importante que aproxima a Seduc das escolas e é um recurso que auxilia no fluxo e monitoramento das políticas públicas educacionais. A ação da Superintendência deve gerar pensamento e aprendizagem na escola, oportunizando a(o) diretor(a) sair de sua rotina para refletir sobre pontos cruciais da escola, objetivos macros, mas também sobre a rotina escolar.

A Superintendência Escolar está situada em todas as regionais, que são, no total, 23, sendo 20 Crede, que são os municípios fora de Fortaleza e 3 Sefor, que são as de Fortaleza. A

Superintendência Escolar abrange três células, a Célula do Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem (Cedea), que acompanha as ações pedagógicas; a Célula de Gestão Administrativo-financeira (Cefaf), que acompanha tudo que se refere às questões administrativa e financeira e a Célula de Gestão de Pessoas (Cegep), responsável pelos processos de lotação e recursos humanos. Existe ainda a Célula de Formação, Programas e Projetos (Cefop), que acompanha as formações e projetos que são disponibilizados para as escolas. Atualmente, ela está situada na Sefor 1, porém é uma célula que auxilia e acompanha as escolas das 3 Sefor. Cada Crede e Sefor possui uma quantidade de estabelecimentos de ensino público estadual.

Nesta pesquisa, foram realizados estudos com escolas específicas da Sefor 3, que tem 57 estabelecimentos de ensino público, sendo 8 Escolas de Ensino Médio Profissional, 17 Escolas de Ensino Integral, 30 Escolas de Ensino Regular e 2 Centros de Idiomas.

Conforme o Livreto da Superintendência Escolar (CEARÁ, [201-]), a Seduc vem disponibilizando às escolas diversos suportes, tanto administrativos quanto pedagógicos, que podem auxiliar no monitoramento e no acompanhamento dos processos de aprendizagem. O trabalho da Superintendência é, então, apoiar e auxiliar essa gestão a monitorar e traçar metas e ações que melhorem seus resultados. Para isso, as escolas precisam não apenas identificar as informações, mas se apropriar de seus resultados de modo adequado, buscando compreender seus principais problemas e procurar as melhores soluções para supri-los. Apesar de a Seduc ter disponibilizado vários suportes para que as escolas consigam visualizar seus resultados, cada escola tem autonomia para gerenciar e utilizar esses suportes, conforme suas vivências e o contexto escolar. Contudo, vale salientar que alguns sistemas são de uso obrigatório pela escola, como o módulo Acadêmico do Sistema Integrado de Gestão Escolar (Sige). Dados como cadastro de alunos, ofertas de matrícula, mapas de turmas, calendário letivo, frequência e rendimentos escolares, entre outros, devem ser necessariamente inseridos no Sige.

A partir da inserção desses dados no sistema, os gestores devem acompanhá-los e utilizá-los, administrativa e pedagogicamente. Assim, é esperado pela Seduc/CE que cada gestor escolar, com sua equipe, utilize os dados disponíveis para realizar o planejamento da gestão escolar, tanto no âmbito administrativo, quanto no âmbito pedagógico. Os gestores devem saber, no que se refere ao uso de resultados, que sua função é relacionar esses dados com as metas da educação básica, agindo previamente para evitar o abandono e a reprovação e cumprir a missão da Seduc de manter o foco no sucesso do aluno.

Apesar de todos os suportes citados e disponibilizados às escolas e, embora a Superintendência Escolar faça visitas, registre em atas as ações e estratégias das escolas no

sistema, não há uma padronização de como as informações devem ser repassadas para a Seduc, sobre como as escolas vêm utilizando todos os dados, visto que cada escola tem sua autonomia, trabalhando essas ferramentas e sistemas da forma que melhor se adapta ao seu contexto escolar. Devido a essa autonomia, os superintendentes acompanham como cada escola utiliza os dados escolares; porém, como têm de atender a outras demandas, os responsáveis pelo uso de dados na escola são os coordenadores escolares, que devem fazer o uso desses dados para orientar o planejamento dos professores a partir dos resultados.

Um dos objetivos da Superintendência é acompanhar os dados e auxiliar as escolas na sua utilização, favorecendo, assim, a percepção da escola sobre as suas necessidades e as formas de resolução dos problemas vivenciados. Entretanto, como cada superintendente realiza o acompanhamento de diversas escolas, em média de 6 a 8 escolas, algumas dificuldades são enfrentadas, como a logística para realização das visitas técnicas. Tais visitas são relevantes para compreender o uso efetivo dos dados que é feito pelas escolas, pois é na vivência do dia a dia da instituição escolar que se pode conhecer melhor sua realidade. Diante das dificuldades para realização de visitas *in loco*, os superintendentes acompanham as escolas, principalmente, por meio dos sistemas disponibilizados e a comunicação com os gestores é realizada via *e-mail* institucional, ligações telefônicas e pelo uso de mensagens do aplicativo *Whatsapp*¹. Além desse acompanhamento, os superintendentes são responsáveis por outras demandas, como acompanhamento de manifestações de ouvidoria, matrículas, enturmação, organização da aplicação de avaliações externas (Spaee e Saeb) para o ensino médio e para o ensino fundamental, dificultando, muitas vezes, seu foco pedagógico no acompanhamento dos resultados internos e externos da escola.

Outro fator que dificulta o acompanhamento da Superintendência é o fato de que cada escola faz, de forma autônoma, a apropriação dos dados e não há instrumental específico de acompanhamento da Superintendência, ou seja, não possui informações, de forma sistemática, sobre como cada escola faz o uso dos suportes disponibilizados (sistemas e protocolos). Tais informações auxiliariam no trabalho da Superintendência em prestar o auxílio adequado para a gestão escolar, qualificando o uso dos dados disponíveis.

A partir do meu trabalho como superintendente, percebo a necessidade, portanto, de um registro de acompanhamento mais sistematizado para que a Superintendência possa obter mais informações sobre o uso administrativo e, principalmente, pedagógico dos dados disponibilizados, ou seja, como são trabalhados em cada escola, se são utilizados

¹ Aplicativo de troca de mensagens e comunicação em áudio e vídeo pela internet.

satisfatoriamente, superficialmente, ou se não são utilizados. A partir desse conhecimento, a Superintendência poderia qualificar sua função de auxiliar a escola no uso administrativo e no uso pedagógico desses dados.

Há pelo menos quatro anos atuando como superintendente, venho vivenciando assim alguns dos processos estabelecidos pela Secretaria junto às escolas, o que auxilia no entendimento da importância do acompanhamento da Superintendência quanto ao uso desses suportes pela gestão escolar. Acompanho, atualmente, oito escolas de ensino profissional dentro da Sefor 3 e, cada uma utiliza os dados escolares conforme sua realidade. Neste sentido, é de interesse da pesquisadora saber como o trabalho da Superintendência tem contribuído e pode contribuir de forma mais otimizada para o fortalecimento da gestão por meio do uso dos dados advindos dos sistemas e das avaliações e do uso de protocolos que auxiliam no acompanhamento e monitoramento dessas informações.

Faz-se oportuno ter uma organização mínima para o acompanhamento da Superintendência, com um cronograma de ações a serem priorizadas durante o ano letivo. Foi constatado no capítulo analítico (Capítulo 3) que até se tenta ter essa organização interna na Sefor 3, porém, muitas demandas chegam e acabam tirando o foco de ações que deveriam ser priorizadas. Assim, por meio de uma organização sistemática das ações da Sefor, pode-se auxiliar a gestão escolar quanto ao melhor uso dos seus dados, para que seja possível chegar a uma estratégia que seja melhor para cada escola.

A Sefor 3 tem realizado reuniões e formações para os gestores escolares quanto à apropriação de resultados das avaliações externas e ao uso dos dados. Além das formações, também é importante verificar que dificuldades os gestores vêm enfrentando na prática, no seu cotidiano, de forma que o superintendente possa atuar ajudando a minimizá-las ou a solucioná-las. Assim, a questão norteadora deste trabalho é: Como a Sefor 3 poderia qualificar o suporte dado à gestão das escolas para o uso administrativo e pedagógico dos dados disponíveis?

Deste modo, este estudo tem como objetivo geral verificar como a Superintendência pode auxiliar no uso dos dados escolares, através dos suportes administrativos e pedagógicos disponibilizados, e nos protocolos realizados pelas escolas que acompanha, de modo a melhorar os resultados de aprendizagem. E como objetivos específicos: a) descrever o papel da Superintendência Escolar e como tem atuado quanto ao uso dos dados e dos resultados disponíveis para as escolas; b) analisar como a Superintendência pode aprimorar o acompanhamento das políticas e dos projetos implementados nas escolas por meio dos suportes disponibilizados e dos protocolos realizados; c) e por fim, propor um Plano de Ação

Educacional (PAE) com estratégias e instrumentais de aperfeiçoamento para a Superintendência Escolar, que auxiliem no acompanhamento das escolas em relação ao uso de dados e de protocolos para a melhoria da aprendizagem.

Este trabalho justifica-se pelo fato de a Seduc/CE disponibilizar informações importantes às escolas, sendo necessário observar como os gestores as utilizam, de modo a verificar suas necessidades e a forma como a Superintendência pode auxiliá-las na compreensão de seus dados, pois, a partir dessa apropriação, possivelmente, as escolas conseguirão planejar e executar ações mais assertivas que auxiliem na melhoria da aprendizagem de seus alunos e, conseqüentemente, na melhoria de seus resultados internos e externos.

Daí se deve a relevância deste trabalho, que servirá para analisar e verificar como a Superintendência tem trabalhado e pode trabalhar dando apoio às escolas, aprimorando o olhar sobre seus resultados, identificando problemas pedagógicos e buscando possíveis soluções para se chegar a uma aprendizagem satisfatória de seus alunos.

Nesse sentido, faz-se necessário evidenciar esforços para conduzir uma pesquisa com o intuito de identificar as contribuições, os limites e as possibilidades quanto ao trabalho da Superintendência junto às escolas sobre como têm conseguido entender e trabalhar os dados disponíveis, se as escolas utilizam todas as ferramentas - Sige, Sala de Situação, resultados do Spaece, metodologia do Circuito de Gestão do Projeto Jovem do Futuro (PJF) -, oferecidas e o que fazem a partir dessa utilização, pois não basta a escola ter todas as informações, ela precisa saber utilizá-las de modo a contribuir para que os resultados da aprendizagem de seus alunos sejam satisfatórios.

Importante salientar que quem acompanha toda a implementação e sustentabilidade do PJF nas escolas é a Superintendência Escolar. Os superintendentes vão às escolas, formam os gestores quanto ao Circuito de Gestão e fazem o acompanhamento das ações planejadas e inseridas no Plano de Ação no Sistema de Gestão de Projetos (SGP), por meio das visitas técnicas, em que são observadas se as ações estão sendo executadas e se tais ações estão impactando positivamente na aprendizagem e frequência dos alunos.

Em sua estrutura, a presente dissertação está organizada em cinco capítulos. O primeiro capítulo é esta introdução. No segundo capítulo, apresenta-se a descrição do caso de gestão. Inicia-se fazendo um panorama geral do contexto das reformas educacionais no mundo e no Brasil, bem como a adoção de uma política de GpR, colocando em relevo algumas experiências dessa política em alguns estados, dentre eles, o Ceará, em que houve a implantação da Superintendência Escolar na Rede Estadual de Ensino, no intuito de

acompanhar os processos pedagógicos nas escolas. Apresenta-se, ademais, a estrutura organizacional da Seduc, das Crede e das Sefor em especial, da Sefor 3, o campo de pesquisa desta dissertação, destacando a discussão de alguns dos indicadores educacionais que são acompanhados, que corroboram com a reflexão acerca do caso em estudo.

No terceiro capítulo, faz-se uma discussão teórica sobre o uso dos sistemas de gestão como ferramentas de acompanhamento administrativo e pedagógico das escolas feito pela Superintendência Escolar à luz de reflexões de vários autores. Na sequência, apresenta-se a descrição da metodologia, na qual se expõe o desenho da pesquisa qualitativa e a trilha metodológica percorrida para o alcance dos objetivos deste estudo, como a definição do universo e da amostra, que foram 3 escolas profissionais da Sefor 3, sendo um diretor, um coordenador escolar e alguns professores; os instrumentos metodológicos, que foram questionário com professores, entrevistas semiestruturadas com os diretores e coordenadores e grupos focais com superintendentes escolares da Sefor 3, para a obtenção dos dados para analisar como a Superintendência pode aprimorar o acompanhamento das políticas e dos projetos implementados nas escolas por meio dos suportes disponibilizados e dos protocolos realizados. No quarto capítulo, construiu-se o PAE com ações que possam ajudar a Superintendência quanto aos objetivos esperados neste estudo. Foram sugeridas ações que podem auxiliar a Superintendência a fortalecer a gestão escolar quanto ao uso dos dados, conhecendo bem os sistemas de gestão, através de oficinas e com a criação de uma equipe dentro da escola que dê maior suporte quanto às informações disponibilizadas. Também foram pensadas ações para auxiliarem na otimização e organização da rotina do trabalho nas escolas, com a ajuda da Superintendência, por meio de protocolos. Além disso, para o fortalecimento da liderança escolar, foram sugeridos protocolos que auxiliem no acompanhamento dos indicadores estruturantes e que ajudam a usá-los da melhor forma para a tomada de decisões e, conseqüentemente, para a melhoria dos resultados da escola. E como última proposta, foi sugerida formação para os gestores escolares sobre a Superintendência Escolar, para que lhes conheçam de maneira mais aprofundada seu papel e possam aproximá-la e entendê-la como apoiadora e fortalecedora da gestão escolar.

No quinto capítulo, são feitas considerações finais sobre a pesquisa realizada nesta dissertação.

2 SISTEMAS DE GESTÃO COMO MELHORIA DA APRENDIZAGEM DAS ESCOLAS E O PAPEL DA SUPERINTENDÊNCIA ESCOLAR ACERCA DO USO DOS DADOS

Este capítulo busca descrever o papel da Superintendência Escolar e ela como tem atuado em relação ao uso dos dados e dos resultados disponíveis para as escolas. Para tanto, apresenta-se a reforma educacional no Brasil, a adoção de uma política de Gestão para Resultados. Serão vistos como ocorreram as implementações desta política em alguns estados, como: Espírito Santo, Minas Gerais, Pernambuco e São Paulo.

Tendo em vista que o foco da presente pesquisa é o Estado do Ceará, descreve-se o contexto cearense de implementação da GpR, a Seduc, os órgãos institucionais que acompanham as escolas, as Crede e as Sefor. Tal apresentação justifica-se tendo em vista a importância para o presente estudo de se demonstrar a forma como tais instâncias educacionais fazem o acompanhamento por meio dos resultados das avaliações externas e internas e dos dados dos sistemas de gestão. Serão também discutidas as principais ferramentas de acompanhamento e monitoramento da educação: o Spaece e o Sige.

2.1 A POLÍTICA DE GESTÃO PARA RESULTADOS NO BRASIL

Nesta seção, será apresentada o contexto da reforma educacional em alguns estados brasileiros, que repercutiu em um conjunto de ações implementadas a partir de uma Gestão para Resultados. Importante conhecer como se deu esse processo nesses estados, pois eles foram base e exemplo para a implementação de ações no estado do Ceará, em que está situada a Superintendência Escolar, foco de estudo deste trabalho.

Na década de 1980, houve um movimento de reforma dos Estados Nacionais, que partiu da administração privada e buscava a melhoria do desempenho do Governo por meio de uma GpR, visando a uma maior eficiência da burocracia estatal. Essa procura quanto à eficiência da gestão pública pode ser atribuída às crises econômicas e ao aumento das demandas da população por direitos sociais. Um dos pontos comuns aos movimentos de reforma dos Estados Nacionais foi o enfoque na melhoria da qualidade da educação (MOREIRA, 2019).

No mesmo sentido, Dusi (2017 *apud* MOREIRA, 2019) aponta que o movimento de reforma educacional acompanhou o movimento de reforma dos Estados Nacionais, objetivando maior eficiência e transparência nos gastos públicos e maior qualidade nos

serviços prestados ao contribuinte. Nessa busca pela melhoria da qualidade, a gestão educacional passou a ser mais tecnicista, baseada em projetos estruturadores considerados prioritários e em indicadores e metas pactuadas. Assim, as novas políticas educacionais estavam voltadas para uma GpR² e apostavam na descentralização, na autonomia e na responsabilização como forma de garantir a eficiência e a eficácia dos processos de gestão educacional, melhorando o desempenho escolar e reduzindo as taxas de abandono e reprovação.

Segundo Dusi (2017 *apud* MOREIRA, 2019), no campo da educação, a GpR vem se caracterizando como um conjunto de políticas públicas – descentralizadoras, avaliativas, curriculares, meritocráticas – voltadas para a melhoria do desempenho educacional. Contudo, na visão da autora, conforme explica Moreira (2019), a implementação da GpR enfrentou importantes desafios, tais como: a falta de disponibilidade de microdados e informações qualitativas, a ausência de profissionais qualificados para trabalhar com os dados produzidos, a falha na identificação de questões a serem trabalhadas, nos problemas a serem priorizados e na construção de soluções.

Assim, Segatto e Abruccio (2017) esclarecem que, inicialmente, a GpR buscou adaptar técnicas da administração privada para a pública. No Brasil, foram adotados, na administração pública em geral e no campo educacional, instrumentos de Gestão para Resultados, utilizando-se as avaliações e mecanismos de incentivo, premiação e sanção. Contudo, Segatto e Abruccio (2017) relatam que não há um consenso quanto aos resultados dos usos desses instrumentos, explicam que, para alguns autores, é um processo negativo, pois esse modelo não é capaz de mudar os problemas mais profundos da educação e, para outros, tais políticas são sempre positivas e ainda há os autores que discutem os efeitos positivos e negativos dos incentivos aos professores.

Segatto e Abruccio (2017) relatam ainda que, nos últimos quinze anos, cresceu o número de governos com reformas em prol de *accountability*³ dos resultados alcançados, aumentando a participação social, mas os autores afirmam que as reformas não se deram da mesma maneira em todos os lugares. Nos Estados Unidos da América (EUA), por exemplo, houve o incentivo por meio da remuneração por desempenho para diretores e professores,

² Importante ressaltar que alguns pesquisadores brasileiros fazem críticas à Gestão para Resultados, tais como Vitor Paro, Saviani, Marise Ramos, Gadotti, Duarte, entre outros.

³ Segundo Lück (2009), *accountability* é uma expressão inglesa que implica na prática de monitoramento e avaliação, e não tem expressão correspondente em português, pois representa responsabilidade e prestação de contas, combinados. Quando é traduzido ou como responsabilidade ou como prestação de contas, desconecta os significados, sendo preferível adotar o termo original.

dando mais autonomia e flexibilidade para as escolas por meio da contratualização de resultados. Ainda a partir dos estudos de Segatto e Abrucio (2017), o Brasil também adotou mecanismos de contratualização e incentivo. E, em todos os casos, houve um fortalecimento das avaliações e do uso de indicadores para aferição do desempenho ou aumento da publicização, para fortalecer o controle social.

No Brasil, alguns organismos internacionais e agências de fomento influenciaram no uso das avaliações e metas para que recebesse o financiamento, tais como o Banco Mundial, entre outros. Conforme Segatto e Abrucio (2017), os dirigentes públicos foram importantes no processo de implementação da GpR porque influenciaram a entrada desse assunto na agenda governamental e o apoio da burocracia pública conferiu aceitação e legitimidade aos instrumentos de gestão.

Estrategicamente, avaliações, metas e indicadores passaram a orientar o planejamento do Ministério da Educação (MEC) e das secretarias estaduais da educação. Operacionalmente, mudaram a implementação da política, já que ações de todos os *stakeholders*⁴ passaram a ter foco na aprendizagem dos alunos. Ainda, segundo os autores, muitos estudos afirmam que o controle de resultados pode mudar, de acordo com a construção negociada entre os atores sociais, políticos e a burocracia, devendo-se a isso os diferentes desenhos nos países que o adotaram.

A GpR, nas políticas estaduais de educação, segundo Segatto e Abrucio (2017), foi disseminada, inicialmente, no período do primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998), com a adoção dos seguintes mecanismos: Saeb, Censo Educacional e reforma curricular. O governo de Luiz Inácio Lula da Silva deu continuidade à GpR por meio, principalmente, em 2007, da criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e do Plano de Ações Articuladas (PAR). Houve ainda, em 2006, o incentivo de metas do Movimento Todos Pela Educação e do Conselho Nacional de Secretários de Estado (Consed). Segundo Bernardi, Rossi e Uczak (2014), o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação foi implantado a partir do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que se constituiu em uma política educacional implementada pelo governo de Lula e mantida por Dilma Rousseff. Tal programa se materializou por meio do PAR, o qual, partindo de um diagnóstico da realidade local, propõe a elaboração de um plano de educação que é constituído de ações.

⁴ Segundo Arellano *et al.* (2012), *stakeholders* são atores dispostos a mobilizar recursos, ou para manter a situação atual, ou para modificá-la em certo sentido, ou inclusive para paralisar e dissuadir a organização de levar a cabo certas estratégias.

Conforme Segatto e Abruccio (2017), apesar das semelhanças, os estados usam e entendem de maneiras diferentes as metas e os indicadores educacionais. A premiação, a pactuação e a divulgação também são realizadas de maneiras diferentes, somente alguns estados premiavam os servidores públicos segundo os resultados alcançados.

Corroborando com esses autores, Bonamino e Sousa (2012) esclarecem que, nos últimos anos, vem sendo dada grande relevância ao fortalecimento dos mecanismos de responsabilização e aperfeiçoamento das práticas administrativas. As autoras citam dois mecanismos que estão sendo utilizados como formas de participação e controle da sociedade sobre as ações do Estado: o controle social e o controle de resultados. O controle de resultados pode envolver a definição de metas e índices de desempenho, bem como a avaliação direta dos bens e serviços públicos ofertados. Assim, ainda segundo as autoras, a avaliação de políticas e programas públicos é utilizada como forma de mensurar o desempenho e prestar contas à sociedade, pois a avaliação aparece diretamente ligada ao desempenho da gestão pública, como forma de transparência e mecanismo de responsabilização.

O uso das avaliações como mecanismo de controle de resultados e responsabilização, segundo Bonamino e Sousa (2012), pode ser classificada em três gerações, conforme as consequências que podem trazer aos agentes escolares. A primeira geração não apresenta consequências, seu objetivo é acompanhar a evolução da qualidade da educação. A segunda geração é aquela em que as consequências são simbólicas e conhecidas como responsabilização branda. Já a terceira geração tem consequências sérias e conhecidas como responsabilização forte. Essas avaliações de segunda e terceira gerações são associadas às políticas de responsabilização com o propósito de criar incentivos para que o professor se esforce no aprendizado dos alunos.

Com o objetivo de exemplificar mais detalhadamente as diferentes formas de implementação das reformas educacionais, serão apresentadas como ocorreram essas reformas e como foi a adoção da Gestão para Resultados e do uso de avaliações em larga escala como forma de responsabilização em alguns estados. São eles: Espírito Santo, Minas Gerais, Pernambuco e São Paulo.

O estado do Espírito Santo estava passando por uma condição precária em 2003, devido a dívidas com fornecedores e prestadores de serviços e atrasos nos salários de professores, esclarece Segatto e Abrucio (2017). Dessa forma, iniciou-se uma recuperação do equilíbrio da secretaria. A reforma se baseou no Plano de Desenvolvimento do Espírito Santo 2025 e no Compromisso Todos Pela Educação e em metas do Plano Estratégico da Secretaria. Houve ainda a criação e o fortalecimento do Programa de Avaliação da Educação Básica do

Espírito Santo (Paebes), criado em 2000, que passou a avaliar os alunos na alfabetização duas vezes ao ano. A secretaria elaborou ainda um modelo de remuneração por desempenho, com o intuito de diminuir o absenteísmo dos professores, os problemas com os resultados do Ideb e a falta de um currículo unificado.

Já o estado de Minas Gerais passou por uma reforma educacional em 2006 e, segundo Segatto e Abrucio (2017), o estado era propício à reforma, devido a já ter um sistema de avaliação consolidado e usado no controle dos resultados das escolas. Foi o primeiro estado a manter um sistema próprio de avaliação educacional e a realizar avaliação externa das suas escolas. Segatto e Abrucio (2017, p. 10) esclarecem que “a secretaria ampliou o alcance da avaliação a partir da criação de uma avaliação da alfabetização e de um banco de itens para os professores aplicarem as provas em suas escolas”. Em relação à contratualização, os autores relatam que a secretaria fazia contatos com superintendências e escolas, pactuando ou contratualizando metas. Foram necessárias duas mudanças para isso: construção de um currículo comum e metas. Conforme os autores, as metas surgiam a partir de indicadores baseados nos resultados das provas de Língua Portuguesa e Matemática, fluxo escolar e percentual de conclusão no Ensino Médio e Fundamental. A partir do valor observado, media-se o alcance ou não da meta e o valor do prêmio.

Assim, em Minas Gerais, os resultados das avaliações trazem consequências brandas e a divulgação de resultados permite comparações entre escolas, por isso, é da segunda geração da avaliação, conforme Bonamino e Sousa (2012). Segatto e Abrucio (2017) relatam que o que diferencia Minas Gerais dos outros estados é o fato de que já tinha uma trajetória de reformas, tendo ocorrido um processo pioneiro de municipalização, com eleições para diretor, em 1994, e a criação do sistema de avaliação, mesmo antes do Governo Federal adotar as avaliações nacionais.

Em Pernambuco, a reforma ocorreu no governo de Jarbas Vasconcelos, houve um fortalecimento do sistema de avaliação no governo de Eduardo Campos e depois foram implementadas a contratualização e a bonificação, conforme Segatto e Abrucio (2017). Em 2000, foi introduzido o Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco (Saepe) e foi sendo ampliado nos anos posteriores. O governo criou o Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (Idepe), sendo usado os seus resultados para bonificação. Para o governo, era importante a profissionalização da direção para a contratualização. Conforme os autores supracitados, as metas foram firmadas por meio de um termo de compromisso entre escola e secretaria. Se a escola alcançasse 50% da meta, recebia bônus de desempenho para os servidores.

Segatto e Abrucio (2017) apresentam semelhanças entre os estados de Pernambuco e Espírito Santo, pois as mudanças foram realizadas mais recentemente e implementadas em fases. Primeiramente, fortaleceram o sistema de avaliação e a profissionalização da burocracia, depois realizaram a contratualização dos resultados entre secretaria e escolas. Em Pernambuco, conforme Bonamino e Sousa (2012), os resultados da avaliação trazem consequências sérias, sendo que as notas dos alunos nas provas de proficiência do Saepe são utilizadas com o Idepe para a definição de metas a serem alcançadas.

Já em São Paulo, conforme Segatto e Abrucio (2017), aconteceu como em Minas Gerais, pois já tinha um sistema de avaliação consolidado, que foi criado em 1996, o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), sendo depois criado o Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo (Idesp) e introduzida a remuneração por desempenho. Foram estipuladas metas anuais para cada escola para atingirem a meta em longo prazo, até 2030. De acordo com os autores, foi implementado um currículo mínimo obrigatório e o uso de materiais e do Caderno do Professor para que a avaliação pudesse ser utilizada para o cálculo do índice e da bonificação. Conforme Bonamino e Sousa (2012), o Saresp é uma avaliação de terceira geração, pois traz consequências sérias para os atores escolares, já que a partir dos resultados, metas são feitas e, caso as escolas não as alcancem, há sanções financeiras.

Assim, ao conhecermos um pouco sobre o contexto de reforma educacional dos estados apresentados, podemos afirmar que, conforme Segatto e Abrucio (2017, p. 16), “as reformas nos quatro estados têm três pilares comuns: currículo, avaliação e remuneração por desempenho”. Assim, os autores explicam que as reformas diferem em prol da profissionalização da burocracia, em que foram modificadas a formação e a seleção de diretores, e da *accountability*, restrita à publicização dos resultados educacionais.

Vimos como se deu a implementação da GpR nos quatro estados citados, sua contextualização e quais principais semelhanças quanto às mudanças ocorridas. Na próxima seção, iremos abordar como se deu essa implementação no estado do Ceará e quais suas implicações hoje para o trabalho da Seduc.

2.2 A POLÍTICA DE GESTÃO PARA RESULTADOS NO ESTADO DO CEARÁ

Nesta seção, iremos abordar como ocorreu o processo da reforma educacional no Ceará, o contexto histórico, quais foram as principais mudanças na gestão e quais os programas e ações que foram realizadas a partir da implementação da GpR no estado.

Moreira (2019) afirma que o Ceará é um dos estados pioneiros no desenvolvimento da GpR no Brasil, pois a administração pública cearense incorporou concepções de avaliação e monitoramento na gestão. Para Albuquerque, Camarão e Ramos (2015), o estado, do mesmo modo que o Governo Federal, esperava que essa estratégia de gestão, favorecesse a redistribuição de poderes e compromissos nas distintas esferas administrativas, incrementasse a capacidade de realização do setor público, ampliasse os recursos e diminuísse os custos operacionais. Dessa forma, o município e a comunidade seriam beneficiados com o plano de governo, que seriam os quatro anos iniciais do desenvolvimento de longo prazo, chamado de Plano de Desenvolvimento Sustentável (1995/1998). Esse Plano buscava a descentralização da política social, em relação à reforma estadual da educação, o estado exaltou a importância da Educação e a necessidade de aproximação dos aparelhos educacionais da comunidade.

Em 1998, com a reeleição de Tasso Jereissate, houve novo destaque para o planejamento estratégico. Tal destaque pode ser notado no documento Consolidando o Novo Ceará. Plano de Desenvolvimento Sustentável (1999/2002). Assim, o Ceará, seguindo orientações nacionais, procurou a escola como ponto de partida de ação pedagógica e identificou como viabilizar a colaboração entre União, Estado e municípios (ALBUQUERQUE; CAMARÃO; RAMOS, 2015).

No governo de Lúcio Alcântara (2003-2007), com o Movimento das Escolas Eficazes, Albuquerque, Camarão e Ramos (2015) esclarecem que se utilizou como instrumento de planejamento a Gestão Integrada da Escola (Gide), que passou a ser um documento oficialmente reconhecido pela rede estadual do Ceará, substituindo o Projeto Político Pedagógico. Para os autores, Lúcio Alcântara adotou a GpR e o foco do gerenciamento passou a ser as lideranças da escola, concebendo a escola como prestadora de serviço. Quando Cid Ferreira Gomes assumiu o governo em 2007, houve uma continuidade e aprimoramento das concepções empresariais de gestão. Neste governo, houve a necessidade de adaptar a organização estrutural da Seduc ao novo modelo de gestão, “buscando aprimorar a máquina administrativa, tornando-a mais ágil e compatível com a coletividade.” (ALBUQUERQUE; CAMARÃO; RAMOS, 2015, p. 382). No interior do estado, foram criadas as Credes e, na capital, foi criada a Sefor, que passaram a ter um papel mais executivo em acordos de colaboração com os municípios.

No Ceará, assim como no Brasil, conforme Albuquerque, Camarão e Ramos (2015), passou-se a implementar, a partir dos anos 1990, avaliações em larga escala, dando origem a um sistema de avaliação bem complexo e eficiente, coletando e produzindo importantes informações sobre os sistemas de ensino. Essas avaliações podem ter várias finalidades: dar

subsídios para a tomada de decisões a fim de melhorar a qualidade da educação, ser instrumento de prestação de contas, accountability, servir como mecanismo para premiação e gerar competitividade entre as unidades escolares.

Moreira (2019) cita duas importantes ideias da GpR que foram incorporadas na administração pública do Ceará, que foram as concepções de avaliação e de monitoramento na gestão. Segundo Moreira (2019), no contexto cearense, foi criado um sistema de avaliação da educação básica (o Spaece) e foi implementado os sistemas de monitoramento do desempenho. Contudo, Santos (2017) ressalta que os resultados dessas avaliações ainda são pouco ou mal utilizados.

Desde a adesão da política de GpR no estado do Ceará, muitos programas e projetos foram implementados pela Seduc na busca da melhoria da qualidade da educação. Os principais programas são: Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic) e Mais Paic, Prêmio Escola Nota Dez, Programa Aprender pra Valer, Plano de Metas do Diretor (Plametas) e PJF.

Em 2007, foi criado o Paic com o objetivo de garantir a alfabetização dos alunos do 2º ano do ensino fundamental matriculados na rede pública. Esse programa incluía uma série de ações em cooperação entre Governo e municípios, como formação continuada aos professores, apoio à gestão escolar, livros de literatura infantil para as salas de aula e materiais didáticos para professores e alunos. Em 2011, o Programa passou a chamar Programa Aprendizagem na Idade Certa (Paic+5), pois as ações passaram a ser estendidas para os alunos do 3º, 4º e 5º anos. E em 2015, foi criado o Mais Paic, que passou a contemplar além da educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano), passou a atender as etapas finais (6º ao 9º ano). Esse programa teve tamanha força que, em 2012, o MEC se inspirou nele e formulou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic).

O Paic tem como marco de sua operacionalização o regime de colaboração por meio da cooperação Estado-Município, de modo que as Crede/Sefor dão suporte ao Estado, disponibilizando equipes para cooperarem junto ao município. Já os municípios têm suas próprias equipes que atuam junto às escolas municipais para acompanharem a realização das metas estabelecidas.

Há, então, o envolvimento de diferentes sujeitos, que de modo sistemático e articulado atuam nas dimensões da gestão, da aprendizagem e da avaliação, para a melhoria de resultados. Albuquerque, Camarão e Ramos (2015) enumeram como funciona o monitoramento em relação a cada segmento, que, de acordo com seu nível de complexidade e abrangência, utiliza o sistema de forma mais ampla ou não; por exemplo, as escolas acompanham e monitoram somente seus resultados, em que podem participar os pais, os

professores, os coordenadores e os diretores; os municípios acompanham as escolas por meio de uma coordenação do Paic e equipe local, tendo acesso aos dados de todas as escolas municipais; as Crede/Sefor acompanham as escolas estaduais, tendo acesso a todas as informações das escolas estaduais da região que acompanham; a Seduc acompanha os indicadores regionais junto às Crede/Sefor, tendo acesso a todas as informações das escolas estaduais de todas as regiões do Ceará.

O Prêmio Escola Nota Dez funciona, criado em 2009 como indução de melhoria dos resultados educacionais, utiliza os resultados do Spaece do 2º ano do ensino fundamental, chamado de Spaece-Alfa. O prêmio contempla 300 instituições públicas de ensino, sendo que premia as 150 escolas com resultados de excelência no Spaece e as 150 escolas com baixo rendimento recebem auxílio financeiro e apoio técnico-pedagógico das escolas premiadas pelo período de um ano. Em 2011, o 5º ano do ensino fundamental também passou a participar do prêmio, de acordo com o Paic+5. E em 2015, passou a abranger o 9º ano do ensino fundamental. Já em 2016, novos critérios foram adotados, como a exigência da participação de 90% dos alunos nas avaliações do 5º ano, com 30% dos estudantes no nível desejado de aprendizagem nessa etapa de ensino.

Outro programa criado pela Seduc/CE foi o Aprender pra Valer, em 2009, com o objetivo de melhorar o desempenho acadêmico dos alunos do ensino médio, articulando esse ensino com a educação profissional e tecnológica. Todo ano, a premiação segue metas estaduais estabelecidas pelo Poder Executivo, que além dessa meta de evolução da proficiência, a escola ainda precisa ter a participação mínima de 80% dos alunos no Spaece. Há premiação para os alunos com melhores desempenhos e também há o reconhecimento dos profissionais da educação com o 14º salário proporcional ao resultado dos estudantes que alcançaram as metas anuais no Spaece Médio.

Em 2007, foi implementado o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) nas escolas do estado do Ceará como uma política pública com uma experiência piloto efetivada em três municípios: Eusébio, Madalena e Canindé, apesar da inexistência de registros documentais, conforme Moreira (2020). No período compreendido entre 2008 e 2009, o Governo implantou o projeto nas Escolas Estaduais de Educação Profissional e, a partir de 2010, nas Escolas de Ensino Médio Regular como forma de suprir a descontinuidade das ações do programa “Aprender pra Valer”. O PPDT tem como premissa o conhecimento profundo e sistemático de cada aluno, bem como de mediar a relação entre professores e alunos e aproximar a escola da família (MOREIRA, 2020)

Em 2009, também foi criado o Plametas, que consiste num plano de ação que todo gestor escolar deve fazer analisando os indicadores de desempenho da escola, para que sejam traçadas metas que aumentem a proficiência dos alunos nas avaliações externas.

Ainda como uma política de GpR, em 2012, segundo Relatório de Atividades (INSTITUTO UNIBANCO, 2018), do Instituto Unibanco, foi implementado, no Ceará, o Projeto Jovem de Futuro, que em parceria com o MEC, era associado ao Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI). O objetivo era estimular a permanência e o bom desempenho dos alunos do ensino médio por meio de ações de gestão que envolvessem participação, avaliação e monitoramento de resultados dos estudantes. O projeto propõe a análise dos indicadores internos e externos, estabelecendo metas e critérios como o aumento da proficiência média dos alunos e da escola e a redução de abandono escolar no ensino médio. Nesse primeiro momento de implementação, o PJF teve adesão de algumas escolas, e gradativamente outras escolas foram incluídas. Havia recursos financiados tanto pelo MEC quanto pela Seduc.

Em 2017, o PJF ganhou nova roupagem e passou para a 3ª geração e essa metodologia passou a ser, obrigatoriamente, adotada, desde então, por todas as escolas do Ceará. Contudo, não há mais a parceria com o MEC, nem há recursos financeiros vindo do Governo Federal, permanece, apenas, a parceria com o Instituto Unibanco, que traz a sua tecnologia e formações. Assim, esse projeto trouxe uma sistemática de acompanhamento para a Superintendência Escolar por meio de protocolos que guiam as visitas técnicas. A partir das formações do Instituto Unibanco, durante o ano de 2017, os superintendentes foram vivenciando os protocolos para serem levados para as escolas, por meio das visitas técnicas.

A metodologia do PJF segue um ciclo de ações, chamado de Circuito de Gestão, em que a escola deve planejar, executar, avaliar e corrigir, conhecido como ciclo PDCA⁵, também utilizado pelas escolas de ensino profissional. A diferenciação é que, a partir de 2017, todas as escolas tiveram que aderir a mesma metodologia. Essa uniformização e sistematização foram sinalizadas pela Seduc com o intuito de melhorar os resultados internos e externos das escolas do Ceará e, principalmente, melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica do estado, que, em 2015, estava no ranking de 14º lugar do Brasil. O desafio proposto pela Seduc era de chegar ao 4º lugar no ano de 2019, utilizando a metodologia do Circuito de Gestão ao longo de três anos, 2017 a 2019.

⁵ PDCA (*plan, do, check, act*), em português: planejar, executar, checar e atuar/ajustar. Criado na década de 1920 por Walter A. Shewhart e, mais tarde, disseminado por William Edward Deming, o PDCA é, atualmente, aplicado na melhoria contínua de processos de gestão.

O Circuito de Gestão objetiva intensificar e ampliar o olhar dos gestores quanto à apropriação de resultados internos e externos, visto que trabalha o fluxo (rendimentos dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio) e o resultado do Spaece. Os gestores têm de observar esses dois índices, pois eles ajudam a prever se a escola terá ou não bons resultados no Ideb. Logo, a escola precisa acompanhar alguns indicadores que, segundo a metodologia do Circuito de Gestão, são chamados de estruturantes, pois são essenciais para a escola alcançar bons resultados, tais como frequência, aulas dadas e notas bimestrais. Para isso, o Instituto Unibanco disponibiliza a plataforma do Sistema de Gestão para o Avanço Contínuo da Educação (Sigae), da qual são gerados gráficos a partir da migração de dados do Sige e onde a escola coloca seu Plano de Ação. Faz-se necessário salientar que quem acompanha toda a implementação e sustentabilidade do PJJ nas escolas é a Superintendência Escolar. Os superintendentes vão às escolas, formam os gestores quanto ao Circuito de Gestão e fazem o acompanhamento das ações planejadas e inseridas no Plano de Ação por meio do Sigae e também das visitas técnicas, em que são observadas se as ações estão sendo executadas e além de observar se tais ações estão impactando na aprendizagem e frequência dos alunos.

Por meio desses programas e premiações, no Ceará, os resultados do Spaece têm sido trabalhados e discutidos amplamente entre a Superintendência Escolar e os gestores escolares, sendo-lhes, para isso, disponibilizados muitos suportes e sistemas de gestão escolar, que os auxiliam na sistemática e no monitoramento desses resultados.

O Quadro 1 apresenta uma síntese dos principais programas e ações do estado do Ceará a partir da GpR:

Quadro 1 - Principais programas e ações no estado do Ceará a partir da GpR

Programas / Ações	Ano Vigência
Plano de Desenvolvimento Sustentável	(1995-1998) / (1999-2002)
Gestão Integrada da Escola (Gide)	(2003-2007)
Crede e, na capital, foi criada a Sefor	2007 até os dias atuais
Avaliações em larga escala (Spaece)	1992 até os dias atuais
Paic, Paic+5 e Mais Paic	2007, 2011 e 2015, respectivamente.
Prêmio Escola Nota Dez	2009
Programa Aprender pra Valer	2009
Plametas	2009
Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT)	Piloto (2007); EEPP ⁶ (2008); Escolas Regulares (2010) até os dias atuais.
Projeto Jovem de Futuro (PJJ) (3ª Geração)	2012-2015; 2017 até os dias atuais.

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

⁶ Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP).

Na seção a seguir, serão apresentados os usos dos resultados da principal avaliação externa no estado do Ceará, o Spaece, como política educacional relevante na Gestão para Resultados e os principais sistemas de gestão utilizados para inserção e acompanhamento de dados.

2.3 OS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO E DE GESTÃO DO ESTADO DO CEARÁ

Serão apresentados, nesta seção, informações de como se deu a implementação do Spaece, qual seu objetivo e para qual público é aplicado, bem como as implicações dessa avaliação e uso de seus resultados nas instituições escolares e para o estado. Também será apresentado, especialmente, o principal sistema de gestão disponibilizado, o Sige, e alguns outros que têm bastante importância para a inserção e acompanhamento dos dados escolares, como a Sala de Situação, Foco na Aprendizagem, o Sistema Online de Avaliação, Suporte e Acompanhamento Educacional (Sisedu) e o Diário Online.

2.3.1 O Sistema Permanente de Avaliação Educacional do Estado do Ceará

O Spaece é uma estratégia adotada na GpR, seu objetivo, seu foco e suas principais implicações como instrumento de avaliação a nível estadual e como política de bonificação serão detalhados nesta subseção.

Os resultados externos ainda são o principal foco da política de Gestão para Resultados, em que o Spaece é o grande instrumento avaliativo, esclarecem Albuquerque, Camarão e Ramos (2015). O sistema de avaliação se consolidou, na Gestão por Resultados, como principal vertente das políticas educacionais, que integrou governo, escolas, professores e alunos por melhores resultados.

Desde 1992, o Governo do Estado do Ceará vem implementando o Spaece, por meio da Seduc/CE. Esse sistema de avaliação tem sido um instrumento fundamental para a melhoria da educação do estado, pois avalia a educação ofertada nas escolas públicas e gera informações sobre o desempenho dos alunos em diferentes etapas de ensino. De 1992 a 1998, abrangia apenas ensino fundamental (4º e 8º anos); de 2001 a 2003, passou a ser 8º ano e 3ª série do Ensino Médio; de 2004 e 2006 (4º e 8º anos) e 3ª série Ensino Médio. A partir de 2007, por considerar a avaliação um instrumento eficaz de gestão, a Seduc/CE ampliou a abrangência do Spaece para a Alfabetização e para o Ensino Médio. Dessa forma, o sistema abrange as escolas públicas da rede estadual e da rede municipal do estado, avaliando,

atualmente, os 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e a 3ª série do Ensino Médio. A avaliação é feita somente nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, na maior parte de suas aplicações (em 2012, avaliou-se Ciências Humanas e Ciência Naturais).

Segundo Albuquerque, Camarão e Ramos (2015, p. 384),

o Spaece foi criado para fornecer subsídios para a formulação e monitoramento das políticas educacionais e um diagnóstico situacional da escola, da gestão e da aprendizagem; sendo composta por três vertentes: Avaliação do Rendimento Escolar, Avaliação Institucional e Estudos e Pesquisas Educacionais. Há metas para o desempenho dos alunos e escolas nos resultados internos (aprovação, reprovação, evasão escolar) e externos (avaliação de larga escala), como principais instrumentos de avaliação da qualidade da educação.

Com o Spaece, a Seduc tem o objetivo de realizar um diagnóstico da educação pública do estado, de modo que a partir dos resultados dessa avaliação seja possível formular, reformular e monitorar as políticas educacionais. Os resultados podem ser obtidos por aluno, turma, escola, município, ou ainda, por Crede/Sefor. Além desses resultados, o sistema oferece dados e indicadores sobre os fatores que podem influenciar os alunos nas áreas e anos avaliados, ajudando na promoção de ações para a democratização do ensino, igualdade de acesso e permanência na escola de todos. Andrade (2019, p. 20) esclarece que “os programas de incentivo ao uso de dados possuem uma relação estreita com as políticas de responsabilização escolar, aperfeiçoadas a partir do avanço dos sistemas de avaliação em larga escala”.

Dessa forma, as avaliações do Spaece têm importante participação na política de bonificação do Ceará. O desempenho dos alunos e escolas é usado por uma política de programas de premiação criados pela Seduc/CE, o Escola Nota 10. Essa premiação, nos municípios, chega para as escolas com melhores resultados, que devem apadrinhar as escolas com menores resultados, recebendo recursos financeiros. Nas escolas estaduais, a premiação é uma forma de incentivo aos alunos, aqueles com melhores níveis de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática recebem computadores ou notebooks.

A Tabela 1 apresenta dados sobre a aplicação do Spaece, mostra resultados de 2008-2016 e a premiação dos alunos.

Tabela 1 – Evolução do Spaece por abrangência, série/ano e nº de alunos avaliados/
premiados SPAECE/Ceará (2008-2016)

Ano	Acesso	Séries	Alunos avaliados	Alunos premiados
2008	Universalizado (184 municípios) – Redes Estadual e Municipais	2º, 5º e 9º EF e 1ª, 2ª e 3ª EM	614.566	813
2009	Universalizado (184 municípios) – Redes Estadual e Municipais	2º, e 5º EF e 1ª, 2ª e 3ª EM	546.951	3.033
2010	Universalizado (184 municípios) – Redes Estadual e Municipais	2º, 5º e 9º EF e 1ª, 2ª e 3ª EM; EJA (AF e EM)	667.196	4.320
2011	Universalizado (184 municípios) – Redes Estadual e Municipais	2º, 5º e 9º EF; 1ª, 2ª e 3ª EM; EJA (AF e EM)	658.654	6.107
2012	Universalizado (184 municípios) – Redes Estadual e Municipais	2º, 5º e 9º EF; 1ª, 2ª e 3ª EM; EJA (AF e EM)	647.693	6.318
2013	Universalizado (184 municípios) – Redes Estadual e Municipais	Censitário: 2º e 5º EF 1ª EM e EJA (AF e EM) Amostral 9º EF 2ª e 3ª EM	659.669	20.155
2014	Universalizado (184 municípios) – Redes Estadual e Municipais	Censitário: 2º, 5º e 9º EF 1ª EM e EJA (AF e EM) Amostral 2ª e 3ª EM	622.566	20.430
2015	Universalizado (184 municípios) – Redes Estadual e Municipais	Censitário: 2º, 5º e 9º EF 1ª e 3ª EM* e EJA (AF e EM)	449.010	10.948

Fonte: Spaece ([2020]).

Ao analisar os dados da Tabela 1, percebe-se que há uma oscilação na participação de alunos, em alguns anos, há um aumento, mas em outros há queda nessa participação. É importante salientar que o Spaece, ao longo de sua aplicação, tem mudado o público que é avaliado, dependendo do foco do governo, portanto, essa oscilação na participação se deve a esse fato e a outros que demandam um estudo mais amplo para verificar o porquê dessa queda na participação. Quanto à premiação, podemos observar que o número de premiados vem aumentando a cada ano. Contudo, ao observarmos a Tabela 1, percebe-se que o número de alunos que não recebem premiação é bem superior se comparados àqueles que recebem, pois há muitas dificuldades que estão fora do alcance das provas e que impedem uma maior equidade em relação à premiação. Deve-se observar também que a quantidade de alunos premiados é bem inferior à quantidade de alunos que realizam a avaliação.

A política educacional cearense é resumida por Albuquerque, Camarão e Ramos (2015) por meio da GpR e *accountability*, que utilizam mecanismos de responsabilização, como avaliações, premiações. No Ceará, como pudemos observar, a principal avaliação externa é o Spaece e há vários programas e premiações para estimular a participação e a melhoria dos resultados nesta avaliação. É papel da Superintendência Escolar divulgar e estimular o uso dos resultados dessa e de outras avaliações como forma de reflexão para a escola buscar melhoria no desempenho dos seus alunos.

O Ceará utiliza, na implementação de alguns de seus programas, instrumentos de planejamento e ferramentas de suporte computacional e informacional como forma de integrar Seduc-Crede/Sefor-Escola às Diretrizes para a Educação Básica.. Esses mecanismos utilizados servem como controle à implementação de projetos extrínsecos à escola e como estratégia de responsabilização dos municípios, da escola e dos profissionais pelos resultados.

A busca pela melhoria de indicadores educacionais passou a ser tendência mundial, conforme relatam Albuquerque, Camarão e Ramos (2015). No Ceará, a condução da política educacional manteve-se e se fortaleceu com o passar dos anos. Para os autores, o processo crucial para a GpR no Ceará foi a implementação do Spaece e a publicização dos resultados, que constituiu uma rede de ranqueamentos⁷.

As escolas do Estado do Ceará vêm apresentando resultados cada vez melhores quanto à qualidade do ensino básico, porém essa qualificação ainda precisa ser aprimorada e muito ainda falta a ser feito para se chegar a uma aprendizagem satisfatória. Muitas são as formas de se medir como está esse processo de ensino-aprendizagem. As escolas têm a seu dispor ferramentas e sistemas de gestão escolar que as auxiliam no monitoramento dos resultados das escolas. Ao utilizar essas ferramentas e sistemas, a escola tem ao seu alcance muitos dados que podem ser usados não só administrativamente, mas, principalmente, pedagogicamente; por exemplo, por meio do acompanhamento dos rendimentos dos alunos, a escola pode traçar o perfil de cada turma e aluno, para planejar estratégias que atendam às necessidades específicas de cada um. Dessa forma, torna-se importante tomar conhecimento de alguns desses suportes disponibilizados pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará às escolas da rede.

⁷ Segundo Brooke (2013), o ranqueamento pouco contribui e pode até atrapalhar as relações entre a escola e seu entorno, primeiramente, pois a comparação só agrega informação quando feita entre escolas em situação igual ou parecida, quanto aos alunos e quanto às condições de funcionamento. Logo, a comparação/ranqueamento de todas as escolas deixa de ter propósitos de gestão. Segundo o autor, mesmo que realizada entre escolas iguais, a publicação dos resultados das comparações precisa cumprir alguma função ligada aos planos/projetos de desenvolvimento das escolas.

2.3.2 Os Sistemas de Gestão no estado do Ceará

Para acompanhamento dos resultados do sistema de avaliação e de outros processos da escola, vários suportes e sistemas de gestão escolar são disponibilizados. Serão discutidos aqui os principais sistemas de gestão escolar que são utilizados pelas escolas. Inicialmente, serão apresentados o principal suporte de informações para o acompanhamento das escolas e da Superintendência Escolar, que é o Sige Escola.

O Sige Escola surgiu da necessidade de se obter informações gerenciais que auxiliassem na tomada de decisões para políticas públicas e para a melhoria de prestação de serviço para a população, pois, antes, não havia essa integração das informações da escola. Todas as informações no Sige Escola podem ser acessadas pelo núcleo gestor (diretor e coordenadores), pela secretária escolar e pelos professores, basta que estes atores sejam cadastrados pela Superintendência. Todos os dados informados no Sige têm funcionalidade e importância e o acesso é direcionado de acordo com o ator escolar que o utiliza. Assim, por exemplo, os rendimentos bimestrais devem ser inseridos somente pela secretária escolar, mas os dados inseridos podem ser vistos por todos que têm acesso ao sistema⁸. A partir de 2007, iniciou-se sua utilização para a realização da matrícula escolar de 2008. Primeiramente, foram adotados três módulos, que antes eram independentes, mas que foram integrados. São eles: Acadêmico, Lotação de Professores e Rede Física.

No Módulo Acadêmico, são encontradas todas as informações da vida acadêmica dos alunos, como rendimentos, frequência e informações relativas à escola: matrícula, número de turmas e séries ofertadas, horário escolar, calendário escolar, boletins, históricos escolares, dentre outros dados. O Módulo Lotação de Professores trata sobre a vida funcional dos docentes, situação de lotação, carências de vagas. O Módulo Rede Física traz informações quanto à quantidade e à capacidade das salas de aulas e outros ambientes escolares.

Em 2009, o Sige Escola começou a ser utilizado por unidades escolares municipais, sendo utilizado por 184 municípios. Desde 2010, as informações do Sige Escola migram anualmente para o sistema do Censo Escolar e para o Educacenso, otimizando o trabalho dos secretários escolares.

⁸ Existem vários níveis de acesso. Podem ter acesso ao Sige não só os gestores, mas também os professores, os alunos e os responsáveis por alunos.

É no Sige Escola que todas as informações da escola podem ser encontradas, portanto, os secretários(as) têm obrigação de atualizar o sistema e deixá-lo o mais próximo à realidade escolar. Todas as escolas devem utilizar o sistema, pois é o principal suporte para se obter dados sobre elas. Após o preenchimento, contudo, a escola tem certa autonomia de como se apropriar e utilizar (d)esses dados, mas é imprescindível que os utilize para que se reconheça, compare resultados e planeje estratégias que viabilizem melhorias na aprendizagem.

Logo, o Sige Escola é uma ferramenta de elevada importância para o acompanhamento da escola e dos superintendentes. As informações podem ser encontradas por meio de gráficos e relatórios, que auxiliam os profissionais da educação no desenvolvimento de estratégias pedagógicas e nas tomadas de decisões. As informações no Sige Acadêmico, por exemplo, devem ser inseridas de forma obrigatória, tais como cadastro de alunos, matrículas, enturmação, rendimentos bimestrais, calendário letivo, entre outros dados. O acompanhamento dos dados deve ser feito tanto pela Superintendência quanto pela gestão escolar.

Já a apropriação e o uso dos dados inseridos pela escola devem ser feita da melhor forma, de acordo com sua realidade, portanto, a escola precisa utilizar os dados não só administrativamente, mas também pedagogicamente, ressaltando que a forma como a instituição escolar os utiliza é de autonomia dela.

Essas informações auxiliam no acompanhamento a partir de várias visões, desde a macro até a micro dentro da Secretaria da Educação. O acesso da Secretaria, por exemplo, é mais amplo, pois tem acesso aos dados de todas as escolas do estado, como matrícula, rendimentos, frequência; o acesso de Superintendência é amplo também, mas visualiza os dados somente das escolas da regional que acompanha; já o acesso de gestor e secretária escolar é referente apenas aos dados da escola em que atuam, podendo informar e obter dados da unidade escolar, tais como Calendário Escolar, frequência, aulas dadas, lotação, entre outras funções.

A partir de 2017, a Seduc/CE disponibilizou uma plataforma que gera gráficos a partir das informações lançadas no Sige, a Sala de Situação. Essa plataforma ajuda na visualização dos resultados de modo mais fácil e prático que no Sige. Quem tem acesso na escola é o gestor, que pode visualizar o rendimento bimestral, relatórios de alunos que estão em mais de três disciplinas abaixo da média, de alunos que estão com infrequência acima de 20%; entre outras informações. Tais informações, pedagogicamente, têm grande relevância, pois, ao se conhecer as situações de rendimentos dos alunos, a gestão escolar pode identificar aqueles

que estão com maiores dificuldades e planejar ações mais assertivas, para que haja a melhoria da aprendizagem.

No ano de 2019, a Secretaria de Educação lançou um boletim chamado de Foco na Aprendizagem, em que disponibiliza uma série histórica dos resultados do Spaece (2º, 5º e 9º ano do ensino fundamental) dos alunos que atualmente estão na 3ª série do Ensino Médio por escola. Dessa forma, a escola tem acesso ao perfil desses alunos e pode analisar em que nível eles se encontravam nas séries avaliadas anteriormente. Além desses perfis apresentados, a Seduc disponibilizou, também em 2019, uma avaliação diagnóstica destinada, inicialmente, para a 3ª série do ensino médio e, posteriormente, ampliada para as demais séries. Essa avaliação é feita por um sistema chamado Sisedu, e já apresenta o resultado, após o aluno encerrá-la. Sendo assim, a escola já pode trabalhar as dificuldades de cada aluno e comparar como esse aluno chegou ao último ano do Ensino Médio em relação a como ele tinha saído do Ensino Fundamental.

Quanto aos professores, todos têm acesso à plataforma Diário Online, onde registram frequência e aulas dadas de forma *online* ou por aplicativo *offline* e suas informações migram para o Sige. Todas essas plataformas e sistemas vêm para auxiliar no acompanhamento dos processos escolares.

Vimos nessa seção sobre o principal sistema de avaliação adotado no Estado do Ceará, e sua importância como estratégia na GpR, pois a partir de seus resultados, são pensadas ações para melhoria da qualidade do ensino. Além disso, conhecemos os principais sistemas de gestão disponibilizados aos gestores escolares para que realizem a inserção e o acompanhamento dos dados escolares. A seguir, será conhecida outra estratégia utilizada no estado do Ceará para que haja melhoria no acompanhamento das escolas e de seus resultados, a Superintendência Escolar.

2.3 O PAPEL DA SUPERINTENDÊNCIA ESCOLAR NO CONTEXTO DO CEARÁ

Esta seção apresenta a Superintendência Escolar do estado do Ceará, sua origem, seu papel dentro da Secretaria de Educação, sua localização na organização da Seduc, sua missão, suas atribuições, suas divisões internas. Além, disso, levando-se em conta o caso de gestão em estudo, detalha-se especificamente, a Sefor 3, foco de análise desta pesquisa.

Segundo Nogueira Júnior (2019), o órgão central de coordenação das políticas e diretrizes educacionais é a Seduc, que foi criada em 1916, como Inspetoria Geral de Instrução Pública. Por meio de decreto, em 1945, a Secretaria da Educação passou a estar ligada à

Secretaria da Saúde. Porém, outro decreto, em 1961, separou as pastas da Educação e da Saúde, surgindo a Secretaria da Educação e Cultura e, em 1996, passou a ter a denominação de Secretaria da Educação Básica. Já, em 2007, a estrutura administrativa do estado foi reformulada por lei, passando a ser chamada Secretaria de Educação.

A missão da Seduc é, segundo o livreto oficial sobre a Superintendência (CEARÁ, [201-]), garantir educação básica com equidade e foco no sucesso do aluno. Dentre os objetivos estratégicos citados no livreto, destacam-se: melhorar a qualidade da Educação Básica em todos os níveis de ensino; ampliar o acesso e elevar os indicadores de permanência e fluxo no Ensino Médio; desenvolver modelos de gestão organizacional e escolar, focados na aprendizagem (CEARÁ, [201-]).

Conforme Pereira (2013), a década de 1990 foi um período de muitas mudanças no campo político, econômico, social e educacional. No Brasil, a educação passou pela implementação de várias políticas, com o propósito de melhorar os indicadores de aprovação e permanência na escola. O autor esclarece que ocorreram melhorias na educação devido ao processo de reforma do Estado e também por causa das alterações trazidas pela promulgação da Constituição Federal em 1988 (BRASIL, 1988) e pela aprovação, em 1996, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9394/1996 (BRASIL, 1996). Pereira (2013) acrescenta a esses documentos norteadores, a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 10.172/2001, com vigência até 2010, cujo objetivo era a elevação do nível de escolaridade da população (BRASIL, 2001).

O Ceará acompanhou as mudanças nacionais e promoveu políticas focadas na melhoria do ensino, como o acompanhamento das escolas estaduais realizado pela Superintendência Escolar (SE), explica Pereira (2013). A SE foi criada a partir do art. 3º, inc. I da Lei nº 14.190/2008 (*apud* PEREIRA 2013), a qual cria o Programa Aprender Pra Valer, cujo objetivo de acompanhar a gestão escolar com foco no aperfeiçoamento do trabalho pedagógico e na aprendizagem do aluno. Essa foi uma experiência desenvolvida, primeiramente, no município de Sobral e se tornou referência para todo o estado no acompanhamento às escolas. Assim, em agosto de 2008, a SE foi implementada no estado do Ceará, para a melhoria dos resultados escolares através do apoio e acompanhamento sistemático ao gestor escolar.

Assim, o Livreto da Superintendência Escolar (CEARÁ, [201-]), informa que a missão da Superintendência Escolar é de acompanhar e apoiar a gestão das unidades escolares, visando fomentar um movimento de reflexão e ação em torno de três eixos: indicadores, processos escolares e instrumentos de gestão. Dessa forma, o acompanhamento de

informações, metas e rotinas escolares faz da Superintendência uma parceira que estimula a autonomia das escolas, ajudando numa maior articulação entre Seduc e escola, a partir de elementos concretos que são os dados oferecidos pelos sistemas, para melhor acompanhar e apoiar na identificação de fragilidades e na busca de soluções.

A Superintendência, então, é um elo importante que aproxima a Seduc das escolas e é um recurso no fluxo e monitoramento das políticas públicas educacionais. Para apoiar o trabalho da Superintendência Escolar existe dentro da estrutura da Seduc uma equipe.

Os objetivos da Superintendência são, conforme o Livroto da Superintendência Escolar (CEARÁ, [201-], p. 7):

- a) realizar o acompanhamento da gestão escolar com foco na permanência e na melhoria da aprendizagem dos alunos;
- b) favorecer a autonomia da escola e a responsabilização por seus resultados;
- c) promover, na escola, um circuito permanente de reflexão e ação e torno de seus indicadores, metas, processos e instrumentos de gestão;
- d) contribuir para articulação entre Seduc e escolas na implementação de programas e projetos, bem como na troca de informações do funcionamento geral da rede;
- e) fortalecer a gestão escolar e auxiliar a escola a assumir seu papel central como protagonista principal no processo educativo de seus alunos.

A atuação da Superintendência é embasada numa concepção de gestão escolar com gestores engajados no trabalho pedagógico, com equipes que se responsabilizem pela qualidade do ensino e pela aprendizagem dos alunos e resultados da escola. São premissas básicas do trabalho da Superintendência, segundo o Livroto da Superintendência Escolar (CEARÁ, [201-]): preservar a autonomia da escola e fortalecer a liderança do (a) diretor (a).

Conforme o Livroto da Superintendência Escolar (CEARÁ, [201-]), a Superintendência Escolar deve ter como rotina fazer perguntas-chave que promovam a reflexão crítica sobre a realidade escolar, para permitir a identificação do que necessita de revisão de rumo. Essas perguntas são realizadas de acordo com a pauta levada nas visitas e dependem do período do ano letivo. Por exemplo, no início do ano, são realizadas reflexões a respeito da matrícula, da enturmação dos alunos. Já nos finais de cada período, a pauta é mais reflexiva sobre os rendimentos bimestrais, infrequências dos alunos. A Superintendência não atua diretamente dentro da escola, mas tem uma visão da atuação do gestor, do funcionamento da escola e do alinhamento com as metas de qualidade do ensino do Estado. Sobre a eficácia do trabalho da Superintendência, o Livroto esclarece que está atrelada à qualidade do acompanhamento que os Superintendentes fazem nas escolas, feito de diferentes modalidades

de encontros presenciais, que podem ser visitas às escolas ou em reuniões na Sefor (CEARÁ, [201-]).

Ainda conforme o Livroto da Superintendência Escolar (CEARÁ, [201-]), o superintendente precisa visitar pelo menos uma vez por mês cada escola que acompanha, para ter conhecimento do funcionamento dela. Ele deve discutir, acordar compromissos e até cobrar o que foi antes acordado em relação aos indicadores, processos, instrumentos de gestão. Dessa forma, o superintendente deve conhecer o estilo de trabalho do diretor e de sua equipe, descobrir as dificuldades que a escola enfrenta e criar um clima de cooperação. Nas visitas, os superintendentes precisam induzir o uso desses dados pela gestão, uma vez que, os usam para basear seu acompanhamento e para fazer as reflexões necessárias com a gestão escolar. Além disso, devem registrar tudo o que ficou acordado durante a visita.

Além das visitas às escolas, a Superintendência precisa promover encontros entre os gestores que acompanha, podendo ser reuniões gerais, com todas as escolas, ou por regiões, ou por superintendentes, fazendo polos. Essas reuniões são oportunidades de trocas de experiência e podem se constituir como formação dos gestores.

De acordo com o Livroto da Superintendência Escolar (CEARÁ, [201-]), faz parte das atribuições do Superintendente monitorar indicadores como frequência de alunos abandono, promoção, fluxo, desempenho acadêmico, entre outros. Mas não basta monitorar, é preciso saber utilizá-las. É também atribuição do superintendente escolar favorecer a autonomia da escola e a responsabilização por seus resultados. Assim, o superintendente deve promover discussões com os gestores sobre os dados de sua escola que se relacionam com metas e deveres da educação básica, agindo previamente para evitar o abandono e a reprovação e cumprir a missão da Seduc de manter o foco no sucesso do aluno. É função da escola alimentar e acompanhar os seus vários indicadores, como a frequência de alunos, no Sige, mas a gestão da escola deve ter a autonomia de como trabalhar os dados e resultados dela da melhor forma que desejar, conforme sua realidade. O importante é que os resultados e dados sejam trabalhados, não importa como este processo está sendo realizado pela escola, mas é importante a Superintendência ter o conhecimento do modo como a escola faz a apropriação dos dados, pois pode apoiar a gestão e ajudar na reflexão de novas estratégias, caso seja necessário. Então, a SE monitora o andamento do uso das informações escolares e questiona sobre situações que fujam do esperado.

Nogueira Júnior (2019) esclarece ainda que um dos papéis da Superintendência está relacionado ao uso dos sistemas disponibilizados pela Seduc (Sige Escola e Sala de Situação), para apropriação dos dados das escolas e para as tomadas de decisão dos gestores. O Livroto

da Superintendência Escolar (CEARÁ, [201-]), apresenta 4 tipos de acompanhamento da Superintendência: às escolas, aos indicadores, aos processos escolares e aos instrumentos de gestão.

Quanto ao acompanhamento às escolas, cada superintendente é responsável por um grupo de escolas que deve ser acompanhado de diferentes modalidades de encontros presenciais ou remotos, na escola ou na Crede/Sefor. Esses encontros têm que ocorrer pelo menos uma vez por mês, no período de Pandemia, por exemplo, esses encontros têm ocorrido remotamente. Além dos encontros, é feita a visita com o(a) diretor(a), para informar-se sobre o funcionamento da escola em relação aos indicadores, processos, instrumentos de gestão e outros compromissos assumidos. As visitas ajudam na aproximação para conhecer mais detalhadamente a escola, o estilo do(a) diretor(a) e da equipe gestora, descobrir as carências ou necessidades da escola e criar um clima de cooperação de trabalho. O superintendente precisa ir preparado para a visita com indicadores e informações relevantes, orientadores das perguntas reflexivas. Após toda visita, é necessário fazer o registro das impressões e encaminhamentos da visita.

Outra forma de encontro com as escolas é por meio de reuniões e/ou fóruns com as várias escolas da Crede/Sefor, gerando oportunidades de trocas de experiências e formações dos gestores. Podem ser feitas também reuniões chamadas de polos, com grupos menores de escolas, ou por modalidades ou por superintendente, dependendo da situação ou demanda de cada Crede/Sefor. E em situações especiais, quando há desafios maiores apresentados pelo Superintendente, podem ser feitas ainda audiências individuais com o diretor(a) e o coordenador(a) da Crede/Sefor, para a discussão sobre soluções para as situações apresentadas.

O superintendente não pode perder de vista a oportunidade de estimular as transformações necessárias para que esses indicadores melhorem. O olhar sobre cada escola deve ser único, pois cada uma tem sua realidade e as dificuldades são diferentes. O acompanhamento deve ser personalizado por escola, para que a atenção devida seja dada, pois escolas que estão com maiores dificuldades quanto aos seus resultados precisam de estratégias diferenciadas. Cabe ao superintendente ser sensível e perceber, por meio de seu acompanhamento, as necessidades de cada escola. Os superintendentes devem auxiliar na interpretação dos resultados e incentivar o uso dos dados para se estabelecer metas reais para aprimorar a educação. E a Superintendência deve estimular a participação de todos os alunos nas avaliações externas, como Saeb, Prova Brasil, Spaace, Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), vestibulares e olimpíadas, pois ajudam a conhecer a qualidade do processo de ensino.

Também faz parte do acompanhamento do Superintendente observar o ambiente educativo quanto ao clima escolar e verificar o espaço físico das escolas, se favorecem a aprendizagem.

O Livroto da Superintendência Escolar (CEARÁ, [201-]), afirma que deve ser feito o acompanhamento dos processos escolares pela Superintendência. Primeiramente, a matrícula de alunos e a lotação de professores. Esses dois processos são executados no Sige Escola, logo o monitoramento pode ser feito através do sistema e permite o questionamento de irregularidades para os devidos ajustes. Cabe ao Superintendente acompanhar o planejamento e a prática pedagógica, bem como os instrumentos de avaliação, os momentos de reforço e recuperação paralela e como estes momentos acontecem na escola.

É necessário também que a Superintendência acompanhe os instrumentos de gestão, esclarece o Livroto da Superintendência Escolar (CEARÁ, [201-]), pois estes auxiliam no planejamento e gerenciamento do cotidiano escolar. Tais instrumentos são o Calendário Escolar, em que o Superintendente deve acompanhar o cumprimento dos 200 dias letivos com atividades pedagógicas; o Regimento Escolar, em que o Superintendente precisa saber como é elaborado e estimular sua revisão anualmente, certificando-se de que todos da escola o conhecem e têm acesso a ele livremente; o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Plano de Desenvolvimento da Educação que se constituem como documentos norteadores das escolas, cabe ao Superintendente acompanhar junto aos gestores, como são elaborados e como se dá o desenvolvimento das ações que estão nesses planos.

A implantação de sistemas de gestão não é diretamente abordada nos objetivos elencados no site oficial da Seduc, segundo Nogueira Júnior (2019), mas o uso desses sistemas pode contribuir para atingir tais objetivos, como a melhoria de indicadores educacionais e a consolidação de modelos de gestão para resultados, em que é exigida a apropriação dos dados facilitados pelos sistemas.

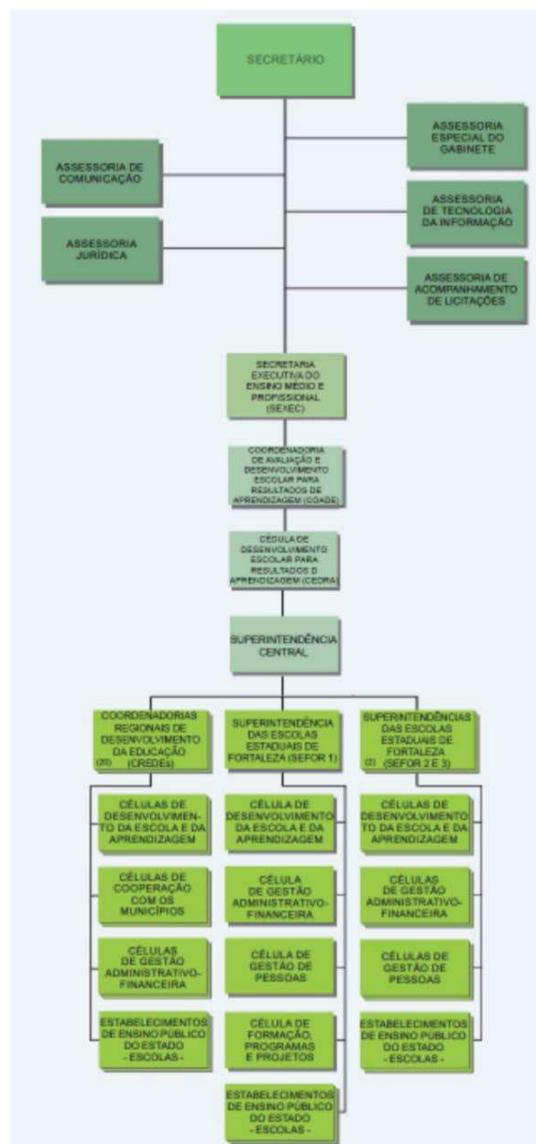
O Superintendente Escolar deve fortalecer a relação da escola com a Secretaria de Educação, dando apoio pedagógico à gestão escolar por meio de visitas técnicas e pelo acompanhamento das informações das escolas coletadas, a partir de diversos suportes e ferramentas disponibilizados pela Seduc. Os superintendentes regionais, nas visitas às escolas, sempre fazem atas, que são inseridas no Sigae e a Superintendência Central tem acesso a essas informações. Após cada visita, também são realizadas reuniões internas na Sefor 3 sobre as demandas e encaminhamentos que foram observados pelos superintendentes.

A Superintendência é um dos Órgãos de Execução Regional e Local e ela está submetida ao (à) Secretário (a) de Educação e suas assessorias. A seguir, na Figura 1,

apresenta-se um organograma de onde está localizada hoje a Superintendência Escolar dentro da Estrutura da Seduc.

Conforme o Livroto da Superintendência Escolar (CEARÁ, [201-]), para apoiar o trabalho da Superintendência Escolar existe dentro da Seduc uma equipe especialmente voltada a esse trabalho, a Superintendência Central, vinculada à Célula de Desenvolvimento Escolar para Resultados de Aprendizagem (Cedra), que fica dentro da Coordenadoria de Avaliação e Desenvolvimento Escolar para Resultados de Aprendizagem (Coade), localizada na Secretaria Executiva do Ensino Médio e Profissional (Sexec). Essa equipe acompanha o trabalho dos superintendentes em articulação com as equipes das Crede/Sefor. Dessa forma, pode-se apresentar um recorte da localização da Sefor de acordo com a sua comunicação direta que mantém, principalmente, com a Superintendência Central, conforme a Figura 2:

Figura 2 - Superintendência Escolar na Estrutura da Seduc



Fonte: Adaptado de Ceará ([2021]).

São realizadas reuniões com os superintendentes centrais e superintendentes regionais, que possibilitam ter uma ampla visão de como está o trabalho da Superintendência, seus principais desafios e demandas. Por meio de boletins feitos a partir dos sistemas de gestão, como o Sige, a Sala de Situação, o Sigae, a Superintendência Central tem acesso às informações das regionais e realizam reuniões de alinhamento para entender os dados gerados. Essas reuniões são feitas, pelo menos, bimestralmente. Mas com a Pandemia, têm sido feitas de modo mais espaçado, semestralmente.

Nogueira Júnior (2019) apresenta a estrutura organizacional da Seduc, que tem órgãos de execução regional e local, que são 20 Crede, nos municípios fora da capital, e 3 Sefor, na grande Fortaleza, que é dividida em 6 microrregiões. Cada Sefor acompanha 2 microrregiões. Dessa forma, a Sefor 1 acompanha as regiões 1 e 3; a Sefor 2, as regiões 2 e 6 e a Sefor 3, as regiões 4 e 5. Cada Crede e cada Sefor tem um(a) Coordenador(a) e este(a) tem a autonomia de organização da equipe da Superintendência. A Superintendência onde atuo é a Sefor 3, que possui 55 escolas, em 2021, sendo 30 escolas regulares, 17 escolas de tempo integral e 8 escolas de ensino profissional. Os superintendentes são distribuídos por polos, geralmente, por modalidades e proximidade de escolas. São 5 superintendentes acompanhando as escolas regulares, 3 superintendentes com as escolas de tempo integral e 1 superintendente com as escolas de ensino profissional. O tempo de acompanhamento de cada escola depende da necessidade da Superintendência, podendo ou não haver rodízio entre os superintendentes.

Importante ressaltar que cada Crede e Sefor tem autonomia no modo como se organiza e distribui as escolas entre os superintendentes. No caso da Sefor 3, essa organização por modalidade, permite ao superintendente ter maior conhecimento e apropriação das características e peculiaridades das escolas de determinada modalidade. Considera-se esta divisão como um ponto positivo da organização da Sefor 3, pois assim, o superintendente pode conhecer e acompanhar mais adequadamente as escolas, pois apesar de cada uma ter sua particularidade, possuem características em comum. Existem Crede, por exemplo, em que um superintendente acompanha escolas de várias modalidades, o que dificulta o acompanhamento de todas as escolas em suas diferentes características e especificidades de cada modalidade.

Atuo como superintendente das oito escolas profissionais da Sefor 3 e acompanho a gestão escolar de cada uma dessas escolas, desde 2017. Essas escolas estão inseridas em regiões da periferia e são encontradas inúmeras realidades e contextos escolares, tendo alunos com diversos níveis socioeconômicos. Esses aspectos extraescolares devem ser considerados, pois cada escola atua conforme sua realidade. Cabe à Superintendência abranger e ajudar a cada escola, independentemente desse contexto.

No intuito de sistematizar e alinhar mais adequadamente estratégias de acompanhamento dos resultados, no ano de 2017, a Secretaria de Educação do Ceará implementou a metodologia do PJJ, tecnologia do Instituto Unibanco, em todas as escolas da rede. Logo, a partir da metodologia do PJJ, todas as escolas do Ceará passaram a ter um acompanhamento mais intensificado por parte da Seduc e, portanto, as escolas precisaram intensificar também seu olhar sobre seus resultados internos e externos, apropriando-se desses resultados para intervir de forma mais assertiva sobre seus problemas de gestão e de aprendizagem.

Com a valorização e o uso de dados, cada vez mais frequente, dos sistemas de avaliações de larga escala adotadas pelo governo do Ceará, como o Spaece; a Superintendência Escolar passou a acompanhar esses resultados, tornando-se um instrumento gerencial importante para a gestão estadual, para a gestão escolar e para a gestão da sala de aula, pois auxilia na criação de ações mais assertivas, já que os resultados disponibilizados podem ser por aluno, por turma e por escola.

Bimestralmente e, quando há uma avaliação externa, como o Spaece, a Seduc, por meio da Coordenadoria de Avaliação e Acompanhamento da Educação (Coave), lança Boletins Informativos e faz Seminários de Apropriação dos Resultados, que servem de acompanhamento para as escolas e para a Superintendência. Esses boletins, por exemplo, informam quais alunos estão no padrão de desempenho muito crítico e crítico nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, qual a turma que está com o nível de desempenho mais baixo, entre outras informações bem específicas das escolas.

Além de todos os suportes pedagógicos citados anteriormente, as de ensino profissional realizam avaliações diagnósticas que ajudam a verificar o nível de aprendizagem dos alunos dos 1º anos, pois são alunos novatos, que advêm de escola pública municipal ou estadual ou de escola particular. Esses alunos são selecionados por meio de seus históricos escolares, pois não há vagas suficientes para atender a toda a demanda de jovens que querem estudar em uma escola de ensino profissional. Deixando à parte todas as críticas quanto a essa seleção de alunos, pois muitos acreditam que, por ter seleção, os melhores alunos das escolas públicas estão nas escolas profissionais; os gestores dessas escolas relatam que é preciso sempre fazer um nivelamento com esses alunos, pois muitos vêm com grande defasagem do ensino fundamental e não acompanhariam o ritmo do ensino médio, se não fizessem esse nivelamento.

Embora haja muitos dados disponibilizados para as escolas e apesar das visitas feitas pela Superintendência Escolar, dos registros em atas das ações e estratégias das escolas no

sistema, não há uma padronização de como as informações devem ser repassadas para a Seduc. Cada escola tem sua autonomia, trabalhando as informações e os sistemas da forma que mais bem se adaptam ao seu contexto escolar. Os superintendentes acompanham como cada escola utiliza os dados escolares; porém como têm de atender a muitas outras demandas, os responsáveis pelo uso de dados na escola são os coordenadores escolares, que devem fazer o uso dessas informações para orientar o planejamento dos professores.

Faz-se necessário, portanto, um instrumental de acompanhamento padronizado para a Superintendência em relação ao uso dos dados disponibilizados, uma vez que os superintendentes devem apoiar a escola e dar autonomia a ela quanto ao uso dessas informações. Embora haja essa autonomia, é importante que o superintendente tenha ciência de como a escola vem se apropriando de seus resultados para poder auxiliar e apoiar os gestores escolares em suas estratégias para a melhoria da aprendizagem de seus alunos.

As escolas e a Superintendência, diariamente, têm inúmeras demandas a serem cumpridas e, muitas vezes, o foco pedagógico acaba sendo esquecido, cabe, então, ao superintendente auxiliar o gestor na organização das prioridades de ações, evidenciando prazos, acompanhando-os e auxiliando a gestão para que os cumpram. O superintendente é aquele, na Seduc, que tem maior proximidade com a gestão escolar, que conhece como se dá os vários processos dentro das escolas.

Portanto, este estudo de caso tem o intuito de contribuir com o aprimoramento do trabalho da Superintendência Escolar no sentido de viabilizar o acompanhamento do uso dos sistemas e dos resultados das escolas a partir de um olhar mais apurado de como já vem ocorrendo esse uso e de como a apropriação das informações fornecidas às escolas pode ser ainda mais bem realizada por meio do monitoramento e acompanhamento do superintendente, como agente de apoio à gestão. Essa apropriação precisa ser realizada de forma conjunta com a escola, percebendo suas necessidades, sem tirar-lhe, contudo, a autonomia da gestão escolar.

No capítulo seguinte, veremos como alguns autores abordam a temática sobre o uso dos dados feito pela gestão escolar e sobre a liderança do gestor escolar, que é algo fundamental para que esse uso seja realizado de forma adequada pela gestão escolar, fortalecendo o papel da Superintendência de apoiar o gestor em sua autonomia e liderança, para realizar a apropriação dos dados de modo a conhecer sua realidade e a planejar estratégias que podem contribuir para o sucesso escolar.

3 A LIDERANÇA DO DIRETOR E A IMPORTÂNCIA DO USO DOS DADOS EDUCACIONAIS PARA A TOMADA DE DECISÕES NA ESCOLA

Com o intuito de analisar como a Superintendência pode aprimorar o acompanhamento das políticas e dos projetos implementados nas escolas por meio dos suportes disponibilizados e dos protocolos realizados, será realizado um estudo empírico que possibilitará uma coleta de informações importantes para a compreensão dos contextos analisados. Neste capítulo, serão apresentados o referencial teórico, a metodologia adotada e análise dos dados obtidos.

A primeira etapa consistiu na seleção da amostra da pesquisa, em que houve a escolha de três escolas de ensino profissionalizante para a realização do trabalho de campo, identificadas como Escolas A, B e C. Essas três escolas foram selecionadas, pois apresentaram trajetórias distintas, ao longo dos anos 2017, 2018 e 2019, em relação aos seus indicadores estruturantes (frequência, aulas dadas, rendimentos internos) e à proficiência do Spaece em Língua Portuguesa e Matemática.

O referencial teórico apresenta um estudo sobre a importância do uso de dados educacionais através de protocolos para a gestão escolar, bem como o papel de liderança do gestor para a efetiva utilização dos dados disponibilizados nos sistemas de gestão e no sistema de avaliação como estratégia nas tomadas de decisões e ações para a melhoria de desempenho dos estudantes. A partir da leitura do referencial teórico, foram definidos os seguintes eixos de análise para a pesquisa: o uso de protocolos de gestão e a liderança do gestor escolar para o uso dos dados educacionais.

3.1 OS PROTOCOLOS DE GESTÃO PARA O USO DOS DADOS EDUCACIONAIS

Conforme se pode observar, as escolas geram muitos dados educacionais; externos, por meio de resultados de sistema de avaliação, e internos, como infrequência, resultados bimestrais, aulas dadas, entre outros; e os sistemas de gestão ajudam a organizar e a acompanhar tais dados. Vale salientar que o termo “dados”, segundo Boudett, City e Murnane (2020), não se refere somente a pontuações em testes para monitorar políticas de educação estaduais e federais, mas também a outras informações sobre habilidades e conhecimentos dos alunos disponíveis à escola.

Não basta registrar e monitorar tais dados, é necessário que haja uma apropriação de seu uso para a melhoria de aprendizagem. Segundo Fernandes (2010, p. 18), apropriação de

dados é o “processo de distinguir, de separar, diferentes abordagens avaliativas para, precisamente, poder reagrupá-las e integrá-las para poder utilizá-las adequadamente.”

Essa apropriação para a melhoria de aprendizagem se deve, conforme Núñez, Kolinski e Fernández (2019), ao uso analítico dos dados que a escola pode realizar. Segundo os autores, na tentativa de melhorar o desempenho dos estudantes, muitos órgãos governamentais de diversos países têm incorporado a análise dos dados educacionais, conhecidos como *Data Wise*⁹.

A análise dos dados leva a escola a se conhecer e a identificar seus principais problemas e agir de forma mais eficiente sobre eles. Segundo Boudett, City e Murnane (2020), aprender com os dados contribui para a construção de uma escola eficaz e para ajudar a escola a continuar a melhorar o desempenho.

Além de ajudar a escola a perceber mais detalhadamente suas dificuldades, o uso dos dados ajuda a pensar as melhores estratégias e a tomar decisões mais assertivas. Conforme Andrade (2019), no campo educacional, a ideia de que as decisões devem ser tomadas com base nos dados educacionais não é recente (conhecida como *data-driven decision making* ou *DDDM*). Essa tomada de decisão baseada em dados e evidência tanto se refere à gestão escolar, quanto aos professores. Assim, os professores podem usar os dados para verificar as necessidades dos alunos e para alinhar seu planejamento conforme essas necessidades (ANDRADE, 2019).

A busca pela melhoria dos resultados dos alunos vem aumentando a pressão externa sobre as escolas, incentivando o uso dos dados. Contudo, Brooke e Cunha (2011) esclarecem que, no Brasil, o incentivo para o uso de dados é pouco disseminado, e que esse uso tem sido mais comum para a formulação de políticas de responsabilização escolar com incentivos salariais. Porém, os autores relatam que não há evidência do impacto do uso de bonificação de professores sobre o desempenho dos estudantes e indicadores escolares.

Apesar do pouco incentivo, quando se fala em uso de dados, a intenção é ressaltar a importância de que os profissionais que atuam na área pedagógica da escola, professores e diretores, sejam habilitados a compreender o que significam as medidas educacionais, especialmente as medidas de desempenho. Contudo, ressalta Andrade (2019) que, somente o uso de dados para diagnóstico das habilidades dos estudantes, identificação dos alunos com desempenhos mais baixos não são suficientes para elevar o desempenho dos estudantes. Para isso, é necessário se pensar em como trabalhar as habilidades que os alunos apresentaram

⁹ Neste trabalho, iremos utilizar o termo uso de dados.

mais dificuldades. Assim, segundo Custer *et al.* (2018 *apud* ANDRADE, 2019, p. 24) os gestores podem, por exemplo, “usar os dados para acompanhar o progresso dos estudantes, formular planos de ação, adotar novas práticas escolares e avaliar e auxiliar professores e demais agentes escolares”.

E embora a análise de uma variedade de resultados de avaliações possa contribuir para uma boa estratégia para a melhoria da aprendizagem, segundo Boudett, City e Murnane (2020), não se pode perder de vista que os testes e a interpretação desses resultados têm seus limites.

Mesmo sabendo dos seus limites, nesta pesquisa, se tem em vista a intenção de que os dados sejam utilizados de alguma maneira nos processos de tomada de decisão, que levem a intervenções, a ações concretas e relativas às atividades cotidianas da escola, e tem-se em vista o uso do dado como parte de algum processo de protocolo de gestão.

Logo, a apropriação, neste trabalho, está mais orientada para a utilização dos dados, das informações produzidas, segundo critérios definidos, e com o apoio dos sistemas da gestão da escola nas atividades cotidianas da escola, em que se pressupõe que o usuário faça uso dos dados em algum processo de trabalho, seguindo protocolos.

É em função de um protocolo que se discute como podem ser utilizados os dados e cada escola tem seu modo de agir, tem seus próprios protocolos, que permitem melhores condições de ajuste, aprimoramento do que está sendo feito. Mas também uma parte dos protocolos são definidos de modo centralizado pela Secretaria de Educação, ou seja, pelo órgão central, por exemplo, o PJJ, em que há as seguintes etapas, conforme site do Instituto Unibanco, inspirado no ciclo PDCA, acrônimo em inglês para planejar, fazer, checar e agir (*Plan, Do, Check and Act*): (1) Pactuação de Metas; (2) Planejamento; (3) Execução; (4) Avaliação de Resultados; (5) Compartilhamento de Práticas e (6) Correção de Rotas.

Importante ressaltar que, mesmo nos casos em que o protocolo é desenvolvido na Secretaria, é na ação desenvolvida pela escola que se pode discutir o que o dado pode fazer para ajudar. Se não há uma busca de estratégias mais adequadas no cotidiano escolar, não adianta colocar dados numa reunião ou numa publicação, porque apenas apresentar o problema não o resolverá. Logo, um dado, para ser utilizado, precisa fazer parte de um protocolo de gestão para eliminar ou melhorar algo na escola. Assim, poderão ser usados de modo sistemático para tomar decisões.

A seguir, será destacada a metodologia do PJJ, o Circuito de Gestão, que se baseia em protocolos a serem seguidos pela Superintendência e pelas escolas. Será dissertada também

umas das metodologias utilizadas para o uso de dados, o modelo *Data Wise*, que servirá de base para a estruturação dos protocolos sugeridos no PAE.

3.1.1 O modelo do Circuito de Gestão

As escolas de ensino médio do estado do Ceará trabalham com o Programa Jovem de Futuro que, essencialmente, faz do uso de indicadores educacionais. Primeiro, é feito um diagnóstico para que, posteriormente, a escola implemente um conjunto de protocolos de gestão.

O PJF é um conjunto de protocolos do Instituto Unibanco, no qual se trabalha um Circuito de Gestão como metodologia em escolas de ensino médio. Esse Circuito de Gestão segue as etapas propostas no *Data Wise*, porém de uma forma mais resumida, sendo composto por protocolos que definem pacto de metas, reuniões, decisões relativas ao Plano de Ação, revisão de ações e, evidentemente, deixam para a escola a autonomia em decidir quais são as ações que ela irá desenvolver para resolver problemas por ela diagnosticados como sendo relevantes e como sendo problemas nos quais ela pode intervir.

O PJF tem como objetivo melhorar a qualidade da aprendizagem, que é medida pelo Ideb, por meio de dois indicadores: fluxo e desempenho. Observando os dados disponíveis, tem-se uma série de indicadores que ajudam como uma espécie de termômetro para saber como está a aprendizagem dos alunos durante a implementação das ações do PJF, chamados de estruturantes: aulas dadas, infrequência e rendimentos bimestrais. Os momentos mais importantes são o diagnóstico, a execução e o monitoramento das ações e a avaliação das ações desenvolvidas. Então, tem-se um diagnóstico dos principais problemas enfrentados pela escola, definem-se as ações que podem minimizar ou solucionar os problemas priorizados, acompanha-se a execução dessas ações e avalia-se, para saber se os objetivos foram alcançados.

A seguir, pode-se observar na Figura 3, o infográfico com o detalhamento das etapas propostas pelo Circuito de Gestão.

Figura 3 – Etapas do Circuito de Gestão/PJF



Fonte: Instituto Unibanco ([2021]).

A partir do Infográfico, podem-se compreender as etapas do Circuito de Gestão como:

- compromisso com as metas – momento de reflexão sobre os dados da Rede e conhecimento das metas para o ano vigente;
- planejamento – momento de priorização das causas e dos desafios a serem enfrentados pela elaboração de um Plano de ação;
- execução – momento de executar e monitorar as ações do plano de ação;
- SMAR – momento de avaliação dos indicadores estruturantes e análise da execução das ações;
- compartilhamento de práticas – momento para a troca de experiências entre escolas de uma mesma regional;
- correção de rotas – momento de ajuste do Plano de ação a partir da efetividade das ações para a continuidade do Circuito de Gestão.

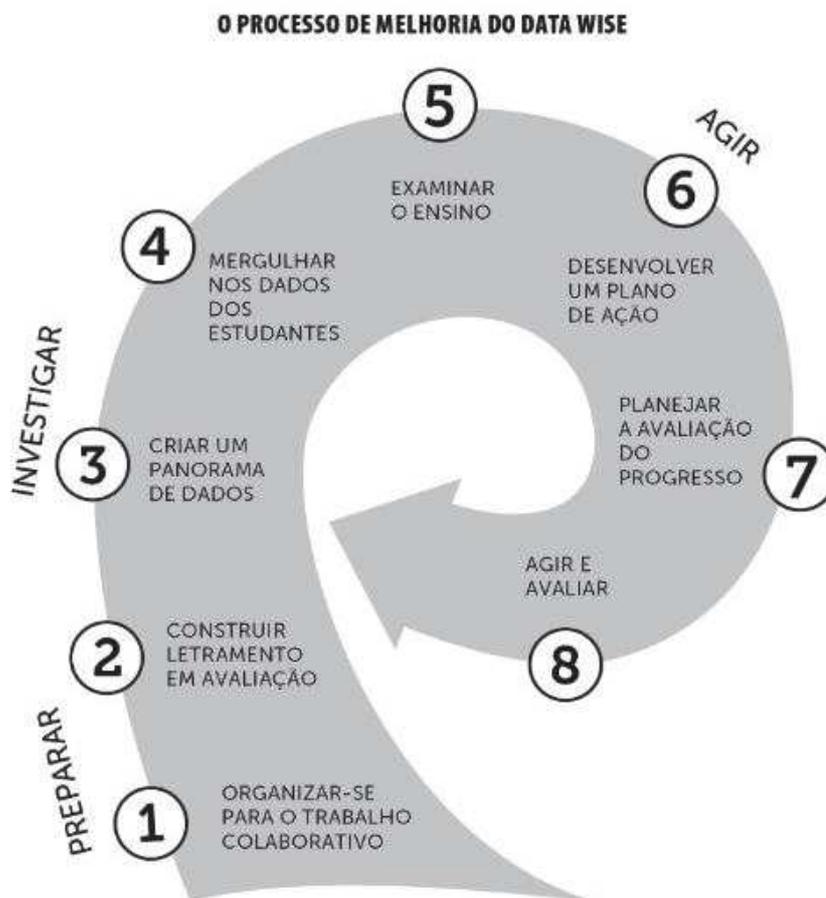
A metodologia do *Data Wise*, segundo Freitas (2017), consiste em uma alternativa de gestão participativa nas escolas, cujo objetivo é a melhoria do processo educacional. Surgiu em parceria com professores e diretores de todo o mundo, por meio de pesquisas da escola de Educação de Harvard nos EUA. Conforme Boudett, City e Murnane (2020), o *Data Wise* consiste na organização do trabalho instrucional em torno de um processo que possui etapas específicas e gerenciáveis pela educação, que gera confiança ao usar dados.

Deste modo, esse processo inclui oito etapas distintas nas quais os líderes da escola podem usar os dados de avaliação dos alunos de maneira eficaz. As oito etapas são divididas

em três categorias: preparação, investigação e ação. Dessa forma, os autores esclarecem que as escolas passam por um ciclo em que, inicialmente, preparam-se, envolvendo-se em atividades que ajudam a aprender com os resultados das avaliações, depois começam a investigar e, por fim, a agir a partir do que aprenderam e assim, reiniciam o ciclo (BOUDETT; CITY; MURNANE, 2020).

A Figura 4, a seguir, apresenta os oito passos do *Data Wise*:

Figura 4 - O processo de aprimoramento inteligente dos dados de oito etapas



Fonte: Boudett, City e Murnane (2020, p. 6).

O modelo do *Data Wise* será utilizado no Capítulo 4 desta dissertação como base para as ações sugeridas no PAE.

Pode-se perceber que as etapas do Circuito de Gestão são uma adaptação do *Data Wise*, podendo-se fazer um contraponto entre as etapas desses dois modelos, conforme o Quadro 2.

Quadro 2 - Objetivo de cada etapa do processo de aprimoramento do Data Wise

Etapas	Passos do Data Wise	Objetivo desta etapa	Protocolos no Circuito de Gestão (PJF)	Passos no Circuito de Gestão (PJF)
Preparação	1. Organizar o trabalho colaborativo.	Estabelecer estruturas e equipes.	1. Compromisso com Metas	Formação do Grupo Gestor da Escola: representantes de pais, alunos, professores, coordenadores e diretor Pactuação da Meta: conhecimento sobre os Índices alcançados e projetados (Ide-Médio) por meio da proficiência do Spaece e fluxo escolar.
	2. Desenvolver o conhecimento em avaliação.	Aumentar o conforto com os dados.		
Investigação	3. Criar uma visão geral dos dados.	Identificar uma pergunta prioritária.	2. Planejamento	Levantamento de causas internas e externas; Filtro de Gerenciamento das Causas prioritárias e das séries mais críticas; Criação de ações para cada causa prioritária; Criação do Plano de Ação por meio de discussões com todos os segmentos escolares; Planejamento das tarefas de cada ação, com responsáveis e prazos pré-estabelecidos
	4. Pesquisar os dados do aluno	Identificar um problema centrado no aluno.		
	5. Examinar as instruções.	Identificar um problema de prática.		
Ação	6. Desenvolver um plano de ação.	Criar um plano de ação	3. Execução	Registro da execução das tarefas de cada ação; Monitoramento da execução por meio de evidências
	7. Planejar e avaliar o progresso.	Criar um plano para avaliar o progresso.		
	8. Agir e avaliar.	Documentar melhorias no ensino e na aprendizagem e ajustar conforme necessário.	4. Sistemática de Monitoramento e Avaliação de Resultados (SMAR)	Avaliação, após 3 meses de execução, por meio de reunião de SMAR (Sistemática de Monitoramento e Avaliação de Resultados);
			5. Reunião de Boas Práticas	Troca de ações exitosas no PJF entre diretores
			6. Correção de Rotas	Ajuste de ações, caso necessárias, após avaliação.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Pode-se observar, a partir dos dados apresentados no Quadro 2, que o PJJ tem suas etapas que correspondem ao *Data Wise*, sendo que este é mais completo que aquele. Devido a isso, o modelo do *Data Wise* será utilizado como sugestão para as ações no Capítulo 4. O Circuito de Gestão foi implementado como sistemática de organização e acompanhamento nas escolas e na Superintendência, mas como se pode perceber, mesmo tendo contribuído para melhorar a rotina das escolas, ainda há muitas dificuldades quanto à manutenção de uma rotina de trabalho dentro das escolas e na Sefor 3.

A seguir, será abordado outro aspecto muito importante para a gestão escolar e, um dos pontos que a Superintendência precisa fortalecer, que é a liderança dos gestores, para que haja o uso dos dados na tomada de decisões na gestão escolar.

3.1.2 Liderança do Gestor Escolar para o uso dos dados

A relação entre o papel da gestão escolar e o uso dos dados tem sido foco de pesquisas recentes no campo da educação em âmbito nacional e internacional, mas conforme Vilardi (2021), apesar do interesse crescente sobre esta relação, a partir da disseminação de sistemas de avaliação e disponibilização pública dos dados por eles produzidos, o número de publicações com esta temática ainda é pequena.

Artigos internacionais, segundo Vilardi (2021), apontam que o diretor escolar é sinônimo de líder. Por outro lado, nas pesquisas nacionais, apesar de o gestor escolar não ser sinônimo de líder, ele aparece como ator chave neste processo, pois é o responsável por diversas instâncias na escola e é o elo entre a secretaria de educação e a escola. Por conta disso, ele acaba sendo o sujeito foco das políticas públicas para uso de dados.

Porém, ao para falar sobre liderança é preciso, primeiramente, conceituá-la. O conceito de liderança tem se transformado ao longo do tempo. Acreditava-se, em um primeiro momento, que a liderança era espontânea, que alguém já nascia com essa característica, mas, posteriormente, com pesquisas nas áreas das Ciências Sociais, da Psicologia e da Administração, houve a compreensão de liderança como resultante de processos de aprendizagem, acreditando-se que qualquer um pode ser um bom líder, desde que seja preparado para isso. A partir daí, passou-se a ter um grande número de programas de treinamento e desenvolvimento em liderança.

Para Bergamini (1994), embora haja muitas definições sobre liderança, dois aspectos são comuns à grande maioria dessas definições: primeiro, está ligada a um fenômeno grupal; segundo, é um processo de influência de forma intencional por parte dos líderes sobre seus

seguidores. Bergamini (1994) considera que o líder é aquele que inicia as ações e os seus seguidores precisam ser sensíveis e devem levar em conta suas ideias e programas. Ressalta, ainda, que a liderança é um processo de interação que envolve trocas sociais, o líder traz benefícios aos seus seguidores e eles lhe devolvem reconhecimento e aceitação de sua autoridade.

Neste trabalho, iremos adotar como conceito de liderança o “trabalho de mobilizar pessoas e influenciar outros para articular e alcançar as intenções e metas compartilhadas na escola” (LEITHWOOD, 2009 *apud* VILARDI, 2021, p. 93).

Ademais, Bergamini (1994) aponta algumas características que lhe parecem ser indispensáveis a um líder: autoconhecimento, segurança pessoal e maturidade emocional. Outros requisitos apresentados pela autora seriam a influência exercida em duplo sentido e a transformação mútua para se ter uma liderança eficaz. Enquanto, para Núñez (2019), um diretor eficaz precisa ter um aspecto importante, que é a mediação, que seria a habilidade de interceder ou “amortecer” a escola contra agentes de mudanças inúteis.

Todavia, Bergamini (1994, p. 13) alerta que “não existem líderes universais que se saiam bem em qualquer circunstância, com qualquer tipo de grupo ou em qualquer espécie de ambiente organizacional”. Assim, a autora explica que não existe uma fórmula única, pronta ou uma solução geral para um líder ser eficaz. A liderança não é algo engessado, portanto, ela precisa ser flexível e democrática. Vilardi e Paes de Carvalho (2019) apontam que a liderança não é estática, que os atores da organização são tanto sujeitos quanto objetos de liderança.

Corroborando, Burns (1978 *apud* BERGAMINI, 1994, p. 108) afirma que “líderes e seguidores exercem papéis ativos na transformação e mudança organizacional” e ressalta que liderar eficazmente está ligado à aquiescência dos liderados e que os líderes precisam ser percebidos por seus seguidores para poderem exercer sua influência. Logo, pode-se perceber que o gestor escolar, para ser um líder, necessita ter influência sobre os outros atores escolares e que tais atores precisam aceitá-lo como líder e devem participar de sua liderança.

Em relação à liderança escolar, segundo Vilardi (2021), é primordial que o uso dos dados se torne parte da cultura da gestão pedagógica da escola e aponta vários artigos e pesquisas que consideram que o conhecimento e a habilidade do diretor em usar os dados são fundamentais para que o corpo docente também se torne participante deste processo. Da mesma forma, Núñez (2019) afirma que o trabalho com dados só se tornará parte significativa da reforma escolar, se os líderes escolares estiverem dispostos a defender a causa da análise de dados e a usar os resultados para tomar decisões para a escola.

Dessa forma, no contexto brasileiro, segundo Vilardi (2021), a liderança tem efeito na organização escolar e esta afeta positiva e indiretamente a qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos. Para a autora, a liderança escolar influencia outras variáveis na escola, como as relações interpessoais e a relação família-escola, tendo um peso significativo sobre o aprendizado do aluno. Além disso, indicou que existem habilidades de liderança possíveis de serem identificadas, mas que não necessariamente, garantem uma liderança eficaz, entretanto se faz necessário compreender as práticas de liderança exercidas pelos diretores no dia a dia da escola e a forma como elas são colocadas em prática diante dos contextos.

Bergamini (1994) pondera que as organizações podem treinar seus líderes, mas também precisam garantir condições para que os potenciais de liderança se transformem em ações efetivas. Somente assim, os líderes poderão atuar como reais agentes da mudança organizacional, pois por serem conhecedores da cultura organizacional, agem sintonizando as expectativas individuais e grupais com essa organização percebida por eles. Com essa afirmação de Bergamini (1994) pode-se perceber, portanto, que é possível o aprimoramento da liderança dos gestores escolares, cabendo à Superintendência Escolar ajudá-los a planejar e a pôr em prática as estratégias necessárias.

Dessa forma, é fundamental que o gestor escolar tenha liderança em seu trabalho, contudo, muitas vezes, esse papel de líder não é bem desenvolvido, o que traz consequências dentro do contexto escolar. Cabe, então, à Superintendência Escolar, auxiliar no desenvolvimento da autonomia e no fortalecimento da liderança da gestão escolar, por meio de ações estratégicas, em que os gestores escolares sejam agentes que utilizam e incentivam o uso dos dados escolares disponibilizados para a melhoria de resultados, tomadas de decisões e, por consequência, para obter sucesso escolar.

Como dito, o líder tem grande importância para o uso dos dados nas escolas. Importante observar, conforme Vilardi (2021), que boa parte das discussões nacionais apontam que as práticas de uso dos dados das avaliações externas tendem a se limitar à consulta ao sistema de informação no qual os dados estão disponíveis sem, de fato, gerar ações de cunho pedagógico no ambiente escolar.

Segundo Vilardi (2021), apesar de os educadores terem acesso a uma variedade enorme de fontes de dados, eles podem não ter os conhecimentos e as habilidades para identificarem questões, analisarem resultados e tomarem decisões. A questão sobre uso dos dados está fundamentada em estudos que sinalizam que o desconhecimento dos dados e de quais práticas adotar acarretam tomadas de decisão que são geralmente baseadas na intuição e

em observações limitadas (INGRAM; LOUIS; SHROEDER, 2004; ROSISTOLATO; PRADO; FERNANDEZ, 2014 *apud* ANDRADE, 2019).

O Quadro 3, a seguir, traz um resumo da comparação acerca da tomada de decisões baseadas ou não no uso dos dados, baseado em estudos realizados no *Learning Point Associates* (2004 *apud* NÚÑEZ; KOLINSKI; FERNÁNDEZ, 2019), que sugerem um ciclo de quatro passos, como o PDCA, que seriam: planejar um plano de melhoria; executar o plano; avaliar o impacto do plano e ajustar as estratégias para atingir os objetivos.

Quadro 3 – Tomadas de decisões baseadas em uso de dados

Decisões baseadas em intuições, tradições ou conveniência	Decisões baseadas em dados educacionais
Equipe dispersa desenvolve programas;	Equipe focada desenvolve programas como estratégias para atingir melhorias em problemas ou necessidades já identificadas;
Decisões orçamentárias baseadas em práticas e programas já estabelecidos;	Alocação de orçamentos para programas baseados em evidências com dados educacionais;
Alocação docente baseada em interesses e disponibilidade;	Alocação docente baseada em necessidades informadas pelos dados;
Relatórios para a comunidade escolar informam sobre eventos da escola;	Relatórios para comunidade escolar apresentam progresso de aprendizagem dos estudantes de forma organizada;
Objetivos são estabelecidos por gestores ou professores, baseando-se em privilégios e modismos;	Objetivos são baseados em dados sobre problemas e possíveis explicações;
Reuniões de equipe escolar focam em operações práticas e disseminação de informações;	Reuniões de equipe escolar focam em estratégias e questões trazidas pelos dados da escola;
Comunicação com os pais acontecem raramente (duas vezes ao ano), em feiras ou exposições e via bilhetes;	Comunicação com os pais acontece regularmente dando <i>feedback</i> do progresso dos alunos;
Sistema de avaliação baseados em critérios de cada professor e participação;	Sistema de avaliação baseado em critérios de desempenho comuns e associados aos estabelecidos em avaliações padronizadas;
Reuniões periódicas focando apenas operações práticas.	Reuniões de gestão focam em mensurações do progresso dos alunos por meio de objetivos baseados em dados educacionais.

Fonte: Adaptado de Núñez, Kolinski e Fernández (2019).

A partir do Quadro 3 fica evidente a diferença entre a escola trabalha e aquela que não trabalha com o uso de dados educacionais, apresentando como se dá essa diferenciação da escola que adota o *Data Wise* para aquela que não o adota. O Circuito de Gestão veio com o propósito de organizar a rotina escolar e auxiliar nas tomadas de decisões. Pode-se perceber que, ao utilizar a metodologia do PDCA, a equipe escolar consegue ter um maior foco pedagógico para as tomadas de decisões serem mais assertivas, pois são baseadas em

evidências. Embora, não signifique que mesmo adotando o uso de dados, não haja dificuldades quanto à organização.

A seguir, apresentam-se a metodologia utilizada e os instrumentos de pesquisa foram escolhidos para fazer o estudo de campo deste trabalho.

3.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

A presente pesquisa se configurou como um estudo de caso em que se verificou como a Superintendência pode auxiliar no uso dos dados escolares por meio dos suportes administrativos e pedagógicos disponibilizados, além dos protocolos realizados pelas escolas que acompanha, de modo a melhorar os resultados de aprendizagem, sendo, dessa forma, uma pesquisa qualitativa, que, conforme Lüdke e André (1986), focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada, desenvolve-se em uma situação natural, rica em dados descritivos.

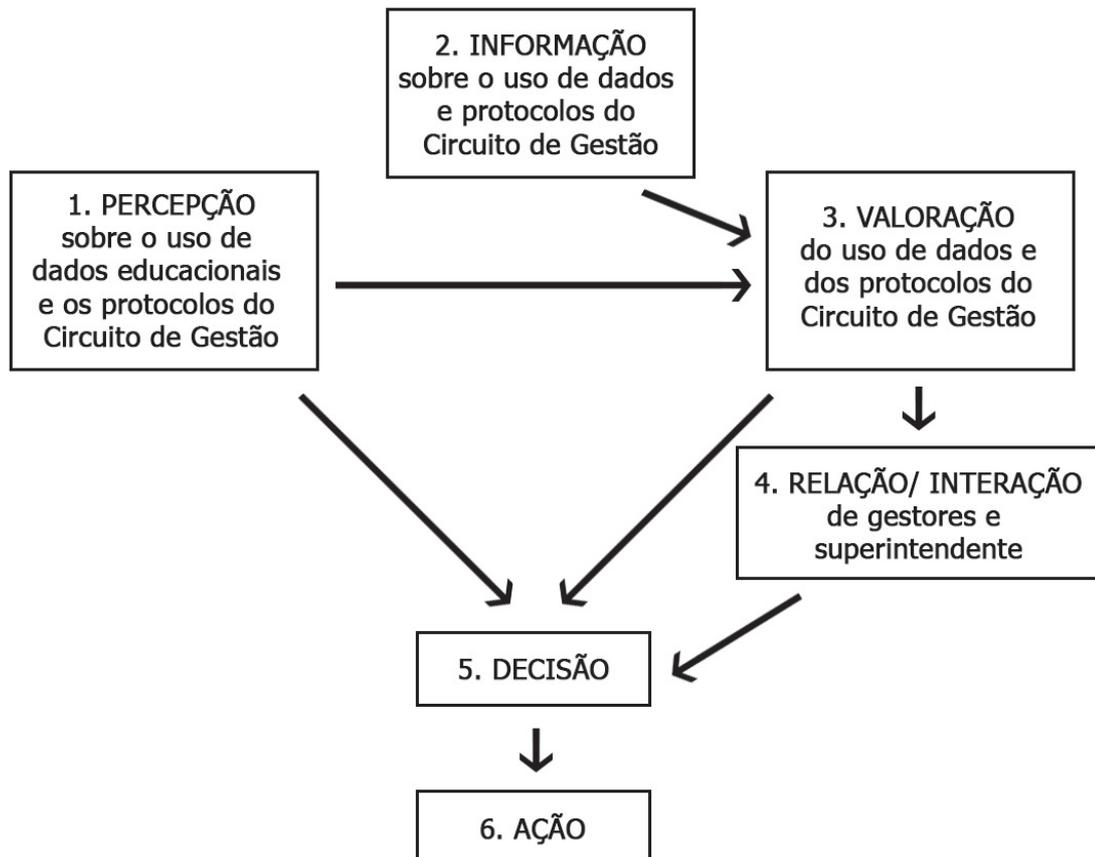
Frente a essa abordagem qualitativa de pesquisa, o presente estudo de caso valeu-se, em uma primeira etapa do trabalho, de documentos oficiais e revisão bibliográfica. As análises dos documentos oficiais (Livreto da Superintendência Escolar) e dos dados disponibilizados pela Seduc e Sefor foram fundamentais para uma ampla compreensão do fenômeno social objeto deste estudo.

Além das análises supramencionadas, para que fosse possível compreender as atitudes dos superintendentes, gestores escolares e professores em relação ao uso de dados e de protocolos para a melhoria da aprendizagem dos alunos e de resultados escolares, foi realizada uma pesquisa de campo.

A primeira etapa consistiu na seleção da amostra da pesquisa, em que houve a escolha de três escolas de ensino profissionalizante para a realização do trabalho de campo, identificadas como Escolas A, B e C. Essas três escolas foram selecionadas, especialmente, devido à maior proximidade e facilidade de comunicação com os gestores delas, que apresentaram trajetórias distintas, ao longo dos anos de 2017, 2018 e 2019, em relação aos seus indicadores estruturantes (frequência, aulas dadas, rendimentos internos) e à proficiência do Spaece em Língua Portuguesa e Matemática. Tal diferença foi observada nas três escolas, mesmo utilizando a mesma metodologia do PJJ, o Circuito de Gestão, em que houve as visitas e as etapas de implementação do PJJ, em todas elas.

Os instrumentos de coleta de dados foram pensados na forma de abranger melhor os diferentes sujeitos elencados para a pesquisa e a partir das categorias de análise de Núñez (2019), que serviram de base para este trabalho, porém, com algumas adaptações.

Figura 5 - Esquema de categorias de análise



Fonte: Adaptado de Núñez (2019, p. 127).

O esquema de Núñez (2019) ajudou a pensar nas categorias que poderiam ser trabalhadas nos instrumentos de campo, visto que abordam vários aspectos que poderiam ser adaptados ao contexto deste trabalho e poderia ajudar a chegar aos objetivos desta pesquisa, visto que aborda a percepção, as informações, a valoração dos dados, a relação entre os sujeitos, a tomada de decisão a partir dos dados e as ações que podem ser estratégicas para melhoria da aprendizagem. O Quadro 4, a seguir, apresenta, de forma adaptada, como as categorias de análise foram pensadas mais detalhadamente e os seus objetivos.

Quadro 4 - Categorias de análise e respectivos objetivos

Categoria	Objetivo
1. Percepção sobre o uso de dados educacionais e protocolos do Circuito de Gestão;	a) conhecer o perfil do gestor escolar; identificar a percepção dos gestores escolares sobre o uso dos dados educacionais; identificar quais os sistemas de gestão (Sige, Sala de Situação, Sigae) são utilizados pela escola para obter e acompanhar os dados educacionais;
2. Informação sobre o uso dos dados educacionais e dos protocolos do Circuito de Gestão (CG);	b) conhecer como se deu a implementação do CG nas escolas e quais as informações que os gestores escolares receberam sobre os dados educacionais e sobre a implementação o CG, o uso dos protocolos do CG;
3. Valoração do uso de dados educacionais e dos protocolos do Circuito de Gestão;	c) observar como se dá o uso de protocolos para o acompanhamento dos indicadores estruturantes (frequência, aulas dadas e rendimento escolar) e uso dos resultados do Spaece em Língua Portuguesa e em Matemática;
4. Relação/ Interação de gestores e Superintendente.	d) observar a relação entre os gestores e a Superintendência Escolar na implementação e no uso dos protocolos do CG.

Fonte: Adaptado de Núñez (2019).

As categorias de análise foram pensadas para que se pudessem ajudar a alcançar os objetivos deste trabalho, que é descrever o papel da Superintendência Escolar e como tem atuado quanto ao uso dos dados e dos resultados disponíveis para as escolas e analisar como a Superintendência pode aprimorar o acompanhamento das políticas e dos projetos implementados nas escolas por meio dos suportes disponibilizados e dos protocolos realizados.

Com base nas categorias apresentadas, foram formuladas algumas hipóteses que ajudaram na elaboração dos instrumentos de pesquisa. A primeira hipótese deste estudo é a de que o uso dos dados educacionais pelos gestores escolares é influenciado pelas percepções desses sobre os protocolos do Circuito de Gestão, sendo que os gestores com percepções positivas sobre os protocolos do Circuito de Gestão são mais favoráveis a ampliar os usos de dados educacionais nas escolas. Conforme Cerdeira *et al.* (2017 *apud* NÚÑEZ, 2019), a percepção e a formação técnica dos gestores são fatores associados à apropriação e ao uso dos sistemas de avaliação em larga escala.

Uma segunda hipótese, refere-se às informações sobre a metodologia do PJJ, usando os protocolos do Circuito de Gestão, neste caso, entende-se que a falta de clareza de informações ou o não envolvimento sobre os protocolos por parte dos gestores fatores podem interferir no uso dos dados educacionais como auxiliares para as decisões e as ações de melhorias do desempenho dos alunos.

A terceira hipótese é de que os gestores que já adotavam protocolos favoráveis ao uso de dados educacionais, tenham se beneficiado mais da metodologia do PJF do que as escolas que não vinham implementando o uso sistemático de protocolos.

Uma quarta hipótese diz respeito a uma rotina de planejamento e acompanhamento dentro das escolas. Escolas que conseguem ter uma sistemática de organização interna, com protocolos bem definidos, conseguem acompanhar melhor os processos e ter melhores resultados.

Após a escolha das escolas, foram pensados os sujeitos a serem estudados e quais os instrumentais a serem utilizados para a coleta de dados. Como este trabalho se dedica a analisar como a Superintendência pode auxiliar no uso dos dados escolares, por meio dos suportes administrativos e pedagógicos disponibilizados, e nos protocolos realizados pelas escolas que acompanha, de modo a melhorar os resultados de aprendizagem, foi feito um estudo com o diretor e um coordenador escolar, especialmente aquele que acompanha o PJF, das três escolas. Assim, para a pesquisa, o grupo de gestores ficou composto por seis pessoas, três diretores e três coordenadores, e utilizou-se como instrumento de pesquisa a entrevista semiestruturada.

Outro sujeito da pesquisa foi o professor, pois o PJF e outros protocolos são diretamente vivenciados por ele, especialmente, os de Língua Portuguesa e Matemática. Além dos professores dessas duas disciplinas, também participaram aqueles professores que, de alguma forma, estiveram envolvidos em alguma etapa do CG. Esses professores poderiam ser de quaisquer outras disciplinas, desde que tivessem tido contato com as ações do PJ. Como o objetivo era alcançar um maior número de sujeitos, realizou-se um questionário que captasse um maior número de vivências e realidades sobre o PJF. E por último, como sujeitos, foram pensados os superintendentes escolares, visto que esses sujeitos trabalham diretamente com a gestão escolar na implementação do PJF e do acompanhamento de todos os processos escolares. Para os superintendentes, foram utilizados como instrumentais de pesquisa grupos focais, e se categorizou os superintendentes de acordo com a modalidade de escolas que acompanham: escolas regulares e escolas de tempo integral e discutiu-se sobre os eixos norteadores.

A fim de garantir o cumprimento dos padrões profissionais de confidencialidade, os participantes dos grupos focais firmaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), apresentado como Apêndice D desta dissertação, e, no decorrer do trabalho, as identificações deles foram suprimidas.

Dessa forma, as considerações e contribuições dos participantes serão, no decorrer do texto, identificados, somente, com as siglas, sem fazer referência ao gênero, com um número de ordem de acordo com a realização dos instrumentais, conforme o Quadro 5, a seguir, que resume os instrumentos utilizados, sujeitos participantes da pesquisa e siglas para identificação de cada sujeito. Também se optou por não citar o nome das escolas, uma vez que essa informação poderia ferir os padrões de sigilo acordados no TCLE.

Quadro 5 – Organização dos Instrumentos de Pesquisa e Sujeitos participantes

Instrumento de Pesquisa	Função desempenhada pelos participantes	Quantidade de participantes	Sigla para cada sujeito
Questionário	Professores de Língua Portuguesa, Matemática e outras disciplinas.	20	P
Entrevista semiestruturada	Diretor Escolar	3	D1
			D2
			D3
	Coordenador Escolar da EEEP	3	CE1
			CE2
			CE3
Grupo Focal 1	Superintendente Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI)	3	S1
			S2
			S3
	Superintendente Escolas Regulares	1	S4
Grupo Focal 2	Superintendente Escolas Regulares	4	S5
			S6
			S7
			S8

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Primeiramente, foram aplicados os questionários para o total de 20 professores, distribuídos entre as três EEEP. O contato dos professores foi repassado pelo(a) coordenador(a) escolar e, inicialmente, foi enviado para cada professor via mensagem instantânea a solicitação de resposta ao questionário e o esclarecimento sobre o TCLE, que se encontra dentro do próprio instrumental. Após esse primeiro contato, foi enviado e-mail com o questionário. Todos os professores concordaram com o uso das informações para as análises que seriam realizadas neste trabalho. O período de resposta para o questionário foi de uma semana, sendo enviado no dia 02 de junho de 2020. .

O questionário (Apêndice A) foi construído baseado nas categorias apresentadas anteriormente, possui, em sua composição, 45 questões fechadas. O questionário buscava, dentre outros objetivos, coletar informações sobre o uso dos resultados do Spaece, sobre a implementação e o uso dos protocolos do PJF; sobre o uso de sistemas como o Sige, a Sala de Situação, o Diário Online, o Sisedu. Foi elaborado e enviado aos respondentes via Formulário

Google. Com essa ferramenta, os professores puderam responder o instrumento de pesquisa em ferramentas conectadas à internet. Devido à situação de isolamento social, impossibilitando de aplicar o questionário impresso diretamente nas escolas, optou-se em usar a ferramenta online, o *Google Forms*¹⁰.

Na segunda etapa desta pesquisa de campo, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com o diretor e um coordenador pedagógico de três EEEP da Sefor 3 selecionados para este estudo. Os coordenadores, preferencialmente, foram os que acompanham o PJF na escola, com exceção da escola A, cujo coordenador participante não acompanha o projeto diretamente, devido à troca de coordenadores, mas é aquele que está há mais tempo na escola. O contato com os diretores e coordenadores escolares foi realizado, inicialmente, via mensagem, na qual foi encaminhado o TCLE, que foi solicitada a devolução antes de cada entrevista. As entrevistas foram realizadas de modo remoto, por meio da ferramenta do *Google Meet*¹¹, devido à impossibilidade de realizar as entrevistas pessoalmente. Todas as entrevistas foram gravadas, sendo permitidas pelos participantes e foram transcritas, posteriormente. As entrevistas ocorreram no período do mês de junho, em distintas datas. Foi utilizado um roteiro das entrevistas semiestruturadas (Apêndice B), que seguiu 4 eixos, baseados nas categorias, anteriormente, explanadas. A terceira etapa do estudo empírico consistiu na realização de dois grupos focais com quatro superintendentes escolares da Sefor 3. Todos os superintendentes foram contatados via mensagem e foram esclarecidos quanto ao TCLE, sendo solicitado a eles que fosse devolvido assinado até o dia do grupo focal. O primeiro grupo focal foi constituído por três superintendentes que acompanham escolas de ensino integral e um superintendente que acompanha escola de ensino regular. Sendo realizado no dia 30 de junho de 2020. Já, o segundo grupo, foi constituído por quatro superintendentes que acompanham escolas de ensino regular, sendo realizado no dia 01 de julho de 2020. Os grupos focais foram realizados de modo remoto, via *Google Meet*, devido à impossibilidade de realizá-los presencialmente. Os grupos focais seguiram um roteiro (Apêndice C). Contudo, deve-se ressaltar que o roteiro não foi encarado como uma orientação engessada, considerou-se a flexibilidade das interações, adaptando-se às discussões.

Para o estabelecimento da discussão, o roteiro dos grupos focais, constante no Apêndice C, teve quatro objetivos, de acordo com os eixos abordados. O primeiro eixo dizia respeito ao uso dos dados educacionais, com o objetivo de obter a percepção dos

¹⁰ Serviço gratuito da conta google para criação de formulários online. A partir de tais formulários, pode-se fazer pesquisa e obter feedbacks sobre determinados assuntos e fazer avaliações.

¹¹ Ferramenta do google que permite fazer reuniões *online*.

superintendentes escolares a respeito do uso dos dados escolares realizados pelos gestores escolares; o segundo eixo dizia respeito à implementação e execução da metodologia do PJJ, cujos objetivos eram observar como o uso dos dados educacionais, por meio do PJJ chegam até os superintendentes, como contribuem com seu trabalho e como são repassadas aos gestores escolares. O terceiro eixo dizia respeito às ações de melhoria por meio do uso dos dados e dos protocolos, cujo objetivo era identificar as melhorias nos resultados a partir do uso dos dados e protocolos. O quarto eixo foi sobre a Superintendência Escolar, que objetivava observar a visão do superintendente em seu papel dentro da Secretaria de Educação e, principalmente, dentro das escolas.

Após a conclusão dos grupos focais, o material em áudio e vídeo produzido foi transcrito e organizado considerando as quatro principais categorias que norteiam esta pesquisa. Na próxima seção, apresentam-se as análises dos dados coletados.

3.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados foi realizada, primeiramente, com os questionários, verificando o que os professores relataram como maioria em cada item. Depois foram realizadas as transcrições das entrevistas de cada diretor e coordenador escolar e, logo após, a transcrição dos grupos focais 1 e 2. O passo seguinte às transcrições foi separar os principais pontos discutidos, juntando assim por tema o que cada sujeito relatou. A organização temática dos dados resultou nas categorias de análise descritas no Quadro 6.

Quadro 6 - Categorias de análise e temas observados nos dados de pesquisa

Categoria	Temas Abordados
1. Percepção e Informação sobre o uso de dados educacionais das avaliações e dos sistemas de gestão	- Percepção sobre o uso dos dados por meio de sistemas de gestão - Informações sobre o uso dos dados - principais dados usados (indicadores estruturantes);
2. Percepção e Informação sobre o uso dos protocolos do Circuito de Gestão	- melhorias trazidas pelo PJJ; - implementação PJJ;
3. Valoração do uso de dados educacionais e dos protocolos do Circuito de Gestão	- Importância dos dados; - Dificuldades no uso de dados e protocolos do PJJ; - Tomada de decisões; - Outros protocolos utilizados pela escola; - Uso dos protocolos do PJJ.
4. Relação/ Interação de gestores e Superintendente	- Visão da Superintendência pelos gestores e pelos superintendentes; - Sugestões.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Ressalta-se que os dados coletados, bem como a sua análise, embasaram a proposta de um Plano de Ação Educacional. Com o intuito de manter o sigilo das escolas e dos gestores escolares que participaram da pesquisa, nesta seção, eles e suas respectivas escolas serão referenciados de maneira genérica, de acordo com as siglas apresentadas no Quadro 5.

3.3.1 Percepção e Informação sobre o uso de dados educacionais das avaliações e dos sistemas de gestão

Conforme Núñez, Kolinski e Fernández (2019), podemos perceber o incentivo de vários órgãos governamentais, inclusive estaduais, como a Secretaria de Educação do Ceará, quanto à incorporação do uso dos dados, buscando a melhoria de resultados. A partir das entrevistas realizadas com diretores e coordenadores escolares das escolas A, B e C, pode-se observar a percepção desses sujeitos sobre o incentivo ao uso de dados e ao uso de protocolos de gestão.

As percepções dos gestores escolares entrevistados sobre o uso de dados e de sistemas de gestão foram positivas, pois esses sujeitos relataram que os dados os têm ajudado a compreender os processos da escola e os resultados disponibilizados demonstram a efetividade do trabalho realizado pelas instituições. Reconhecem, dessa forma, a relevância dessas informações para o seu trabalho pedagógico. Ressaltam, contudo, que os dados das avaliações internas já eram trabalhados nas escolas, antes do Circuito de Gestão, pelo menos bimestralmente, devido ao fato de trabalharem com as médias bimestrais e poderem observar o rendimento dos alunos de forma mais periódica.

Na visão dos superintendentes, as escolas que, geralmente, conseguem trabalhar com propriedade as ferramentas e os dados disponibilizados pela Secretaria, conseguem obter melhores resultados de aprendizagem de seus alunos. Conforme se pode perceber na fala do S2:

As escolas que se utilizam das ferramentas disponíveis, seja Sige, Sala de Situação, Boletins que a gente encaminha, estudam, aprendem a acompanhar a rotina da escola e a construir essa rotina. Pode prestar atenção que os resultados delas, geralmente, são muito bons, com uma taxa de aprovação boa, uma taxa de não aprovação baixa, a evasão também muito baixa. O nivelamento do núcleo gestor também se costura na junção de todas essas ferramentas e acho que esse é até o objetivo da Seduc (S2, Grupo Focal 1, em 30/06/2020).

Conforme apontam Boudett, City e Murnane (2020), o uso periódico dos dados contribui para construir uma escola eficaz e ajuda a melhorar o desempenho dos alunos. A escola, com a análise de suas informações, consegue ter estratégias mais assertivas para resolver seus desafios. E quanto mais pessoas envolvidas na análise e interpretação dos dados, mais eficazes serão os esforços resultantes para a melhoria da escola (BOUDETT; CITY; MURNANE, 2020). Ainda, na percepção dos superintendentes, não basta conscientizar e refletir junto com a escola sobre o uso dos dados e ferramentas, é preciso desenvolver, na escola, o desejo de tomar decisões a partir de suas informações. Conforme ressalta Andrade (2019), apropriar-se das ferramentas e diagnosticar as dificuldades dos alunos não é suficiente para elevar o desempenho dos estudantes, mas os dados facilitam a construção e o monitoramento da aprendizagem. Dessa forma, não basta que a secretaria disponibilize os dados, é necessário que, com a política de criação e divulgação, sejam criados instrumentos que visem mobilizar o gestor para esse uso.

Os principais dados utilizados no acompanhamento pedagógico, conforme os gestores, são gerados a partir dos resultados de avaliações, como a diagnóstica, avaliações externas, como o Spaece e o Enem e por meio dos sistemas disponibilizados pela Secretaria, como o Sige, Sala de Situação, Diário Online, Sisedu, em que se pode analisar a infrequência, as aulas dadas e o rendimento escolar (chamados de indicadores estruturantes, no PJJ). serão apresentadas, ao longo dessa análise, as percepções sobre o uso de cada um desses pontos levantados.

Sobre as avaliações, conforme Lorencini (2013), existe a diagnóstica, que busca auxiliar o professor a compreender o conhecimento do aluno, as experiências pessoais trazidas por ele para detectar suas necessidades e dificuldades, permitindo ao professor analisar o processo da aprendizagem. Pode ser realizada no início, durante e no final de um determinado período. No início, é considerada como uma sondagem, pois se verifica o conhecimento prévio dos alunos em relação ao conteúdo. Durante o processo ensino-aprendizagem, a avaliação é considerada formativa, pois fornece informações importantes para o professor como o progresso dos alunos e se sua metodologia está adequada. No final, a avaliação é considerada somativa, pois assume o papel de avaliar os resultados. As escolas profissionais já trazem a premissa da realização da avaliação diagnóstica, em seu documento de Referenciais para a oferta do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional da Rede Estadual de Ensino do Ceará (CEARÁ, 2013). Tal documento esclarece que a avaliação, nas

EEEPs, é considerada um processo contínuo e cumulativo, tendo as funções diagnóstica, formativa e somativa integrada ao ensino-aprendizagem.

A avaliação diagnóstica, nas EEEP, é utilizada, principalmente, para o nivelamento dos alunos que estão ingressando no 1º ano do Ensino Médio. Além disso, as avaliações diagnósticas são usadas com o intuito de ajudar a identificar o nível de proficiência dos alunos e a identificar os descritores que os alunos tiveram maiores dificuldades, especialmente, utilizando como parâmetro os descritores do Spaece.

Conforme Boudett, City e Murnane (2020), o desempenho dos estudantes gera informações ricas sobre os processos que os alunos usam para concluir tarefas e são úteis no planejamento do ensino. Assim, ao selecionar avaliações diagnósticas, os líderes devem considerar os tipos de informações que desejam que os testes forneçam.

Segundo a percepção dos superintendentes participantes da pesquisa, a maioria das escolas usam os dados das avaliações diagnósticas para o seu planejamento. Algumas EEEP, inclusive, realizam sua própria avaliação diagnóstica, antes da aplicação da avaliação que é realizada pela Seduc, pois esta demora a ser disponibilizada e aquela é realizada bem nas primeiras semanas de aula, conforme já é comum nas EEEP. Os gestores das escolas que adotam essa prática afirmaram que, durante a jornada pedagógica (período, geralmente, de uma semana para haver o planejamento das atividades e ações do ano letivo), é elaborada essa avaliação interna. Conforme os superintendentes, as escolas entenderam a importância de diagnosticar os problemas de seus alunos. Para S3, “essa avaliação diagnóstica interna e a avaliação externa que a Seduc promove no início do ano são ações exitosas” (S3, grupo focal 1, em 30 junho 2020)

Já sobre os resultados das avaliações externas, ainda são o principal foco da política de Gestão para Resultados, em que o Spaece, no Ceará, é o grande instrumento avaliativo (ALBUQUERQUE; CAMARÃO; RAMOS, 2015). Pode-se observar, a partir das entrevistas com os gestores, que esses sujeitos sabem da importância desses resultados e que os utilizam na jornada pedagógica. Observa-se, ainda, que costumam trabalhar com os resultados do Spaece assim que os recebem, analisando os descritores em que houve maiores dificuldades para os alunos, direcionando o planejamento dos professores, principalmente em relação a esses descritores. O Plano de Ação do PJJ é bastante focado, por exemplo, na melhoria da proficiência do Spaece em Língua Portuguesa e em Matemática.

Assim, as avaliações externas são utilizadas para identificar as carências e os pontos positivos na aprendizagem. Boudett, City e Murnane (2020) explicam que os testes padronizados possibilitam comparações, não são só comparações entre escolas, mas,

principalmente, ao longo do tempo, a comparação da escola consigo própria em outras avaliações. Por exemplo, no Enem, as escolas trabalham por área, fazem comparações com outras escolas e com os próprios resultados dos anos anteriores, para verificarem como está o desenvolvimento nas disciplinas, ajudando na reflexão de estratégias para os problemas encontrados. Conforme os autores, é importante estimular o debate dos docentes e exibir comparações interessantes entre subgrupos estudantis em grupos no mesmo ano ou ao longo do tempo. Assim, a comparação entre escolas acaba sendo favorável, para saber qual o grau de desenvolvimento nas disciplinas, nas áreas, nas competências. Importante apenas ter o cuidado de observar a realidade das escolas, para poder compará-las com realidades próximas.

A respeito de a gestão escolar trabalhar com os resultados das avaliações externas, a percepção dos professores que responderam ao questionário realizado na pesquisa foi de que 90% concordam que a gestão escolar tem usado os dados das avaliações externas, especialmente, o Spaece, para avaliar o trabalho pedagógico e fazer uma reflexão com os docentes sobre os resultados da escola. Contudo, somente 55% dos docentes reconhecem utilizar tais dados no planejamento de atividades que serão utilizadas em sala.

Percebe-se, assim, que os resultados das avaliações externas, especialmente Spaece e Enem, são utilizados pelos gestores para análises e comparações dos próprios resultados em diferentes anos e com os resultados de outras escolas, ajudando-as a observarem o processo da aprendizagem: em que melhoraram? e Em que podem melhorar? Contudo, também se pode perceber que o uso dos resultados das avaliações externas ainda não é majoritário nas práticas dos professores nas escolas analisadas.

Sobre o uso dos sistemas de gestão, Moreira (2019) afirma que possibilitam dinamizar e facilitar processos, interligar setores, criar e transformar as informações. Os principais atributos das tecnologias são a facilidade de acesso à informação e interação, esclarecendo que esse acesso implica em transparência das ações governamentais, ampliando a publicização dos resultados. Corroborando com o autor, os superintendentes veem os sistemas como um avanço da Secretaria, pois muitos estados não têm esses recursos ainda. Cabe à Superintendência Escolar dar apoio e suporte às escolas para que as ferramentas tecnológicas sejam usadas de modo adequado, auxiliando no trabalho da gestão escolar.

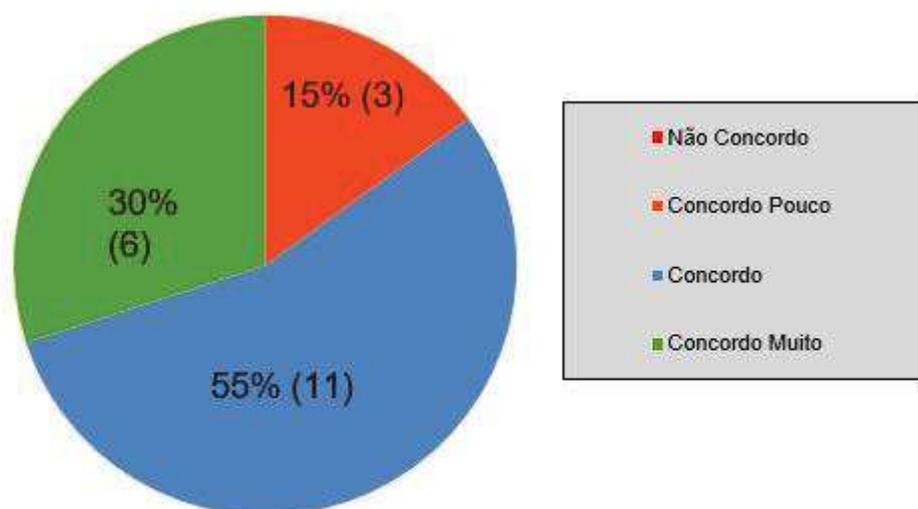
Ainda conforme Moreira (2019), as tecnologias auxiliam no processamento de um enorme volume de informações necessárias para a produção de resultados e indicadores utilizados na cultura de *accountability*. Nesta perspectiva, a Seduc disponibiliza várias ferramentas pedagógicas com o objetivo de dar suporte às inúmeras informações, como o Sige e a Sala de Situação.

Na visão dos superintendentes do grupo focal, o principal sistema de acompanhamento dos indicadores é o Sige. Contudo, há, na percepção desses sujeitos, uma baixa utilização desta ferramenta pelos diretores, pois, geralmente, delegam esse uso para o secretário(a) ou coordenadores escolares. Apesar dessa percepção dos superintendentes sobre a utilização direta dos sistemas, não se pode afirmar que os diretores não utilizam os dados contidos neles, pois podem utilizá-los para análise e discussões com o núcleo gestor e com professores, conforme relatado pelos próprios gestores no estudo de campo.

Nas entrevistas, os diretores e coordenadores escolares relataram que o uso dos sistemas é importante, sendo considerado útil no desenvolvimento do trabalho pedagógico. Pelas respostas dos gestores, pode-se observar a seguinte divisão: os diretores acessam prioritariamente o Sige e a Sala de Situação, enquanto os coordenadores usam, além desses sistemas, o Sisedu, o Diário Online e o Sigae.

A percepção dos professores nos questionários sobre o uso dos sistemas pelos gestores também foi positiva, conforme pode ser notado no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Os coordenadores pedagógicos utilizam frequentemente os dados do SIGE nos planejamentos pedagógicos (Questão 30 do questionário)



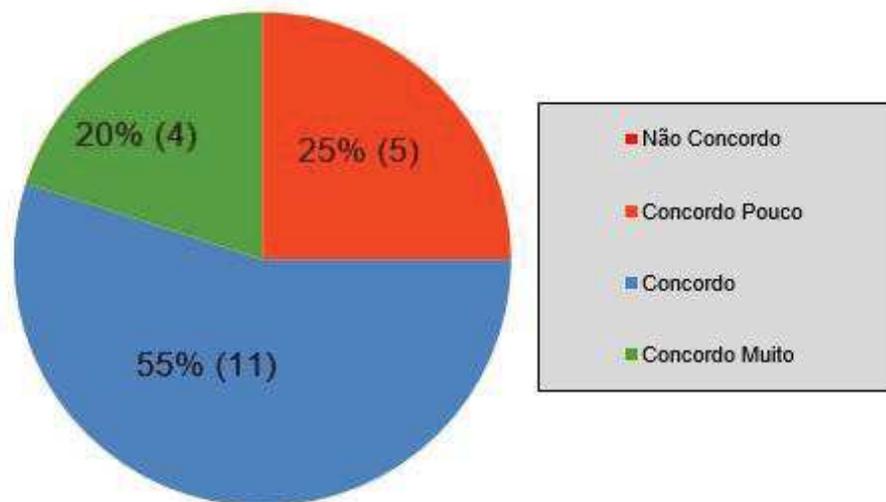
Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Como se pode observar pelo gráfico, a maioria dos professores concordou que os coordenadores pedagógicos utilizam, frequentemente, os dados do Sige nos acompanhamentos pedagógicos. Além do reconhecimento desse uso, a maioria dos professores reconheceram também que o Sige e a Sala de Situação são sistemas importantes,

65% e 70%, respectivamente, e são necessários para obter informações sobre a escola, pedagogicamente.

Ainda sobre a percepção do uso dos sistemas, em resposta à assertiva do questionário, os professores concordam, em sua maioria, que a Sala de Situação também é bastante utilizada pela gestão escolar no acompanhamento pedagógico, conforme o aponta o Gráfico 2.

Gráfico 2 – Os coordenadores pedagógicos utilizam frequentemente os dados da Sala de Situação nos planejamentos pedagógicos (Questão 32 do questionário)



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

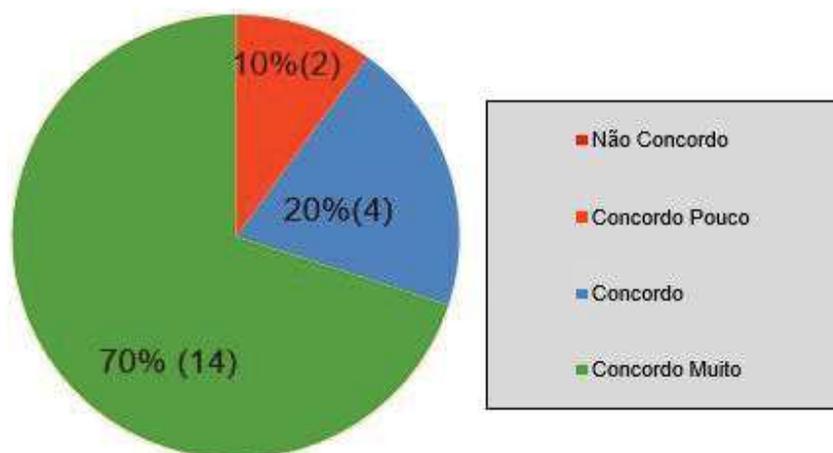
O uso da Sala de Situação é, principalmente, feito pelos gestores junto aos docentes em reuniões de planejamento e alinhamento pedagógico, em que se expõem os gráficos já gerados no sistema. Os diretores relataram, claramente, a preferência pelo uso da Sala de Situação, pois argumentaram que é mais rápido e simples de entender as informações. Para os superintendentes, também é um sistema que simplifica o monitoramento e o acompanhamento pedagógico. Essa facilidade se deve, segundo Moreira (2019), ao fato de a Sala de Situação possibilitar o acompanhamento em tempo real dos resultados e indicadores da escola. Tal fato pode ser observado pela percepção do CE1:

Os sistemas otimizam o tempo, pois as informações podem ser acessadas em qualquer lugar. A Sala de Situação, por exemplo, já mostra os gráficos feitos, mostra a turma que é mais crítica, a turma que tem mais alunos faltosos, então, a gestão escolar não precisa mais ficar construindo gráficos, já está tudo feito (C1, entrevista em 16/06/2020).

Além disso, conforme Silva (2016), as tecnologias ajudam no fortalecimento da autonomia e na descentralização dos processos decisórios nas escolas e aponta a importância de uma perspectiva mais democrática do acesso aos resultados das ações dos gestores por meio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Como pode-se observar, o Sige e a Sala de Situação são sistemas usados pela gestão escolar e os dados contidos nesses sistemas são conhecidos e apresentados, sempre que necessário, aos docentes, para que as informações sejam refletidas e sirvam de base para tomadas de decisões e estratégias para a melhoria dos resultados.

Existe, ainda, outro sistema muito utilizado, administrativamente, apenas pelos professores, e, pedagogicamente, pelos coordenadores escolares, que é o Diário Online. O acesso dos professores é administrativo, pois seu uso é recomendado para o registro de aulas e de infrequência dos alunos. Apesar de não ser obrigatório seu uso e apresentar alguns problemas no acesso, relatados de forma mais detalhada no subitem 2.3.3.3, desta seção, a maioria dos professores da rede o utilizam no seu cotidiano, provavelmente, por questões práticas, como a inserção em tempo real dos dados. O Gráfico 3 demonstra que o sistema é utilizado pelos docentes.

Gráfico 3 – Os coordenadores pedagógicos utilizam o Diário Online para registro de aulas e frequência escolar (Questão 34 do questionário)



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Podemos perceber que a maioria dos professores utiliza o Diário Online para o registro de infrequência e aulas. O acompanhamento pedagógico desse sistema é feito pelo coordenador escolar, que tem acesso ao sistema apenas para visualizar os registros das aulas, infrequência e planos anuais e para usá-los em reuniões de alinhamento e planejamento com

os docentes. Importante ressaltar que os registros de infrequência e aulas dadas do Diário Online migram para o Sige. Sobre o acompanhamento ao Diário Online, a Superintendência Escolar não tem acesso a esse sistema. Isso se deve ao fato de ter sido acordado com os professores, na época de sua implementação, que seria um sistema de uso exclusivo dos docentes, sendo monitorado apenas pela gestão escolar, para assim os professores se sentirem mais à vontade em utilizá-lo.

No início de sua implementação, em 2017, os gestores disseram que houve uma preocupação quanto à aceitação do Diário Online pelos professores, mas CE1, por exemplo, relatou que foi um processo tranquilo e que a aceitação foi melhor do que a esperada:

A princípio, a gente ficou meio apreensiva ‘Vixe, Maria, vai ser online, será que esse professor vai ter esse compromisso de fazer?’, porque quando é no papel você podia fazer em qualquer canto. Mas, não. Foi algo que foi tão normal, e aí como a gente falava muito, não como uma forma de cobrança, mas a gente falava assim ‘Olha, existe a Sala de Situação, existe aí o Diário Online que nós acompanhamos’, estava tudo muito ali, tudo muito direcionado, então o professor ele não tinha como se perder (CE1, entrevista em 16/06/2020).

Na visão dos coordenadores entrevistados, os professores inicialmente resistiram ao uso do Diário Online, mas, atualmente, o preenchimento é feito pela maioria. Tal fato é corroborado pela afirmação dos próprios professores, conforme visto no Gráfico 3, que responderam que fazem o registro de aulas e frequência escolar usando o sistema. As informações geradas colaboram com o trabalho de acompanhamento dos coordenadores, principalmente pela praticidade das informações, pois são gerados relatórios das aulas dadas, dos conteúdos registrados e da infrequência dos alunos.

Algo que se pode observar, a partir das entrevistas, foi que o uso do Diário Online é, geralmente, feito por, no mínimo, uma pessoa do núcleo gestor, geralmente um dos coordenadores. Apenas uma das escolas (EEEP A) relatou que é um sistema acompanhado por todos os coordenadores, de acordo com o acompanhamento por área. O D3 reconheceu que esse é um sistema que precisa de que todos os coordenadores tenham acesso e de que façam acompanhamento, pois não é bom concentrar esse uso em apenas uma pessoa. No caso dessa escola, o acompanhamento era feito apenas por uma pessoa e essa não está mais na escola. Então, agora todos os coordenadores estão buscando conhecer e acompanhar o sistema.

A percepção dos professores que responderam sobre a utilização dos dados do Diário Online feita pelos coordenadores escolares nos planejamentos pedagógicos foi de 70%,

mostrando que nem todos conseguem perceber o acompanhamento realizado pelos coordenadores por meio das informações do Diário Online.

Os coordenadores escolares, contudo, relataram nas entrevistas que, durante o trabalho de período remoto, devido à pandemia do Covid-19, desde março de 2020, passaram a utilizar mais o Diário Online, pois perceberam que é um sistema que ajuda no acompanhamento junto com os professores, por exemplo, para ver o registro diário dos conteúdos, verificar o plano anual, se o plano está sendo seguido e se está ocorrendo o cumprimento do currículo. Importante salientar que os sistemas Sige, Sala de Situação, Diário Online já foram apresentados detalhadamente no Capítulo 2 desta dissertação.

Outro sistema utilizado pelos gestores é o Sisedu. Com o intuito de ampliar o uso das avaliações diagnósticas em toda a rede estadual, em 2017, a Seduc lançou a proposta do uso de uma Avaliação Diagnóstica em Língua Portuguesa e Matemática para os alunos de todas as séries do ensino médio, por meio de um documento de Orientações Gerais (CEARÁ, 2017), tendo como base a Matriz de Referência e níveis de desempenho do Spaece e o Boletim Pedagógico do SPAECE/ Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd).

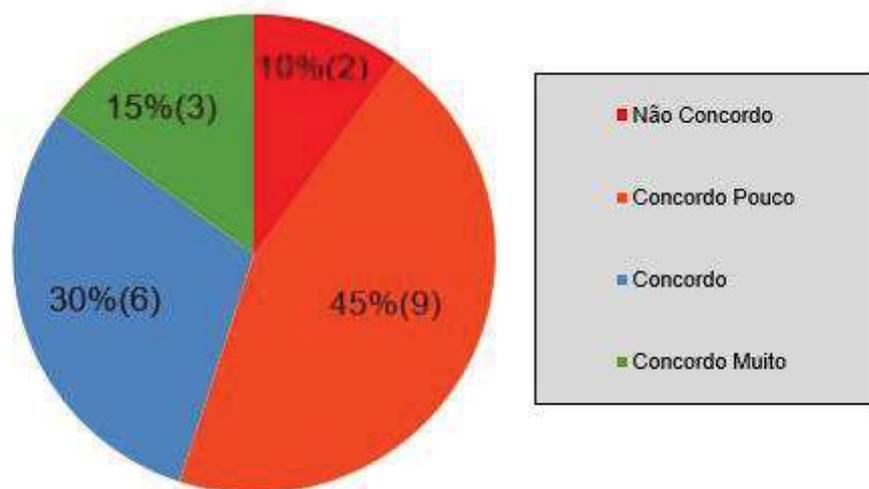
Conforme Boudett, City e Murnane (2020), uma vez percebidos os níveis, em uma avaliação, quando os professores analisam os dados de médio prazo juntos, podem aprender muito sobre as habilidades de seus alunos e podem conferir as respostas individuais dos alunos e verificar em que nível de dificuldade eles se encontraram e, assim, obter uma noção ainda mais adequada de como ajudá-los a superar essas dificuldades. As escolas podem, assim nessas avaliações diagnósticas, trabalhar os descritores com maiores dificuldades, de acordo com os grupos de níveis. Como o resultado sai, também por aluno, as escolas podem intensificar o trabalho dos descritores com o grupo de alunos que estão nos níveis muito crítico e crítico. Dessa forma, é possível fazer intervenções específicas, tomar decisões em relação a problemas que também são específicos em relação aos alunos, enfim tentar imaginar soluções para contornar os problemas de aprendizagem de forma adequada a cada realidade.

Por meio das entrevistas, percebe-se a aceitação dos diretores e dos coordenadores escolares quanto à iniciativa do sistema, pois otimiza o trabalho pedagógico. Contudo, o uso do Sisedu ainda não está bem consolidado, pois muitos problemas são percebidos e atrapalham o uso desse sistema. Um problema apontado pelos gestores quanto ao uso desse sistema é que a avaliação diagnóstica acaba chegando muito tarde, geralmente no mês de março ou abril, e ainda há muitas dificuldades de acesso, pois a plataforma fica fora do ar, atrapalhando a realização da avaliação online, tendo a escola, por vezes, que optar por uma avaliação impressa.

Outro problema levantado por D3 é de que o Sisedu não está atualizado como deveria, ele tem algumas informações do nível dos alunos, os que mais acertaram, os que mais erraram, os descritores que mais tiveram acerto e que menos tiveram acerto, sendo que alguns deles tem algum material de apoio de suporte ao professor em Língua Portuguesa, mas para Matemática praticamente não tem nada, só tinha um ou dois materiais de apoio dos descritores, dentre todos os que estavam sendo apresentados.

Corroborando com a percepção dos gestores sobre o sistema e uso dos dados do Sisedu, podemos verificar os dados do Gráfico 4, elaborado a partir das respostas dos professores ao questionário.

Gráfico 4 – A escola tem utilizado o sistema SISEDU, para ajudar no acompanhamento dos descritores do SPAECE (Questão 41 do questionário)



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Percebe-se que o sistema Sisedu não vem sendo amplamente utilizado pelos docentes para a análise dos descritores com menos acertos, uma vez que, 55% dos docentes não concordaram ou pouco concordaram que a escola tem utilizado o sistema Sisedu para ajudar no acompanhamento dos descritores do Spaece, muito provavelmente por ser um sistema recente e pelas dificuldades de uso já apontadas.

As EEEP, em relação às avaliações diagnósticas, utilizam o sistema da Seduc, porém, também fazem uma avaliação própria no início do ano, devido, principalmente, às avaliações da Seduc demorarem a ser iniciadas. É algo que os gestores criticaram quanto ao Sisedu, pois demoram a ser realizadas as avaliações diagnósticas nas escolas e, como precisam desses

dados para traçarem as estratégias, logo no começo do ano, optam em realizar uma avaliação feita pela própria escola.

A visão dos professores que responderam ao questionário, em relação ao uso dos resultados das avaliações diagnósticas do Sisedu é de que apenas 50% concordaram que os coordenadores pedagógicos utilizam os dados do Sisedu nos planejamentos pedagógicos. E apenas 50% desses mesmos professores concordaram que se consideram capacitados para usar as informações contidas no Sisedu, de modo que auxiliem em seu trabalho em sala de aula. Pode-se observar que ainda é baixo o uso do Sisedu na percepção dos docentes, devido, principalmente, a essa demora de chegar até a escola e a alguns problemas no acesso ao sistema.

Outro sistema citado nas entrevistas pelos gestores foi o sistema do PJF, o Sistema de Gestão de Projetos do Instituto Unibanco (SGPIU), atualizado em 2020, para Sigae. Esse é um sistema que é utilizado pelo diretor e um coordenador escolar, responsável pelo PJF na escola. Nesse sistema, a escola coloca o Plano de Ação, e pode dar acesso a várias pessoas, dos mais variados segmentos da Comunidade Escolar, como professores, funcionários, alunos, responsáveis de alunos. Contudo, observa-se, através das entrevistas, que a percepção dos gestores é de que o sistema é mais utilizado como uma satisfação das ações executadas no plano, pois o acompanhamento do Plano de Ação do PJF é realizado pela Superintendência a partir das informações lançadas nesse sistema. Contudo, um elogio feito pelos coordenadores a esse sistema foi que contém um simulador, em que a escola pode simular o alcance da meta do Ide-Médio. Já os diretores disseram que entram na plataforma para assinar as atas que são postadas a cada visita feita às escolas, mas geralmente quem usa mais o Sigae é o coordenador escolar que acompanha o PJF. Uma exceção foi o D1, pois todo o registro e acompanhamento do sistema é realizado por ele, pois houve mudanças de coordenador escolar.

O Quadro 7 apresenta um resumo sobre as percepções e as informações sobre o uso dos sistemas pelos sujeitos da pesquisa.

Quadro 7 – Percepção sobre o uso dos dados dos sistemas de gestão

Sistemas	Percepção e Informação dos Professores	Percepção e Informação dos Gestores (diretores e coordenadores)	Percepção e Informação dos Superintendentes
Em geral	---	Bastante úteis para o trabalho pedagógico. Têm acesso a todos os sistemas, mas nem todos os diretores os utilizam de forma frequente, por terem que cuidar de outras questões da escola, administrativa e financeiramente, delegam, em geral, aos	Avanço da Seduc, pois muitos estados não têm esse suporte. Os gestores têm informações e

Sistemas	Percepção e Informação dos Professores	Percepção e Informação dos Gestores (diretores e coordenadores)	Percepção e Informação dos Superintendentes
		coordenadores escolares o uso e o acompanhamento pedagógico dos sistemas. Normalmente, há uma divisão entre os coordenadores quanto a esse uso e acompanhamento.	formações sobre os sistemas, então, têm instrumentos para balizar, nortear o trabalho pedagógico deles.
Sige	A maioria (85%) concordou que os coordenadores escolares utilizam-no, frequentemente, nos acompanhamentos pedagógicos; Boa parte(65%) reconheceu como um sistema pedagógico importante.	Utilizado por todos os gestores, porém quem utiliza mais são os coordenadores e os secretários escolares. Alguns gestores preferem a Sala de Situação e só utilizam o Sige quando querem saber algo mais apurado, como tirar relatórios nominais com todas as notas. Solicitam aos coordenadores buscarem essas informações no Sige.	Principal sistema de acompanhamento dos indicadores. Os diretores têm acesso, mas não usam, geralmente, delegam para os coordenadores ou secretário(a). O Sige é a principal ferramenta pedagógica, pois contém os dados de forma mais apurada.
Sala de Situação	A maioria concorda que é bastante utilizado pela gestão escolar no acompanhamento pedagógico.	Diretores preferem-no ao Sige, pois já gera gráficos e é mais prático para usar em reuniões com os docentes; Facilita o monitoramento e o acompanhamento dos dados; A Sala de Situação mostra um panorama da escola, mostra o percentual de frequência, de notas lançadas. Bastante elogiado pelos diretores, especialmente, por estar em constante aprimoramento. Traz as informações de modo mais organizado e preciso, pois gera gráficos, que são mais acessíveis para apresentar e analisar junto com os docentes nas reuniões e nos seus planejamentos.	Sistema que simplifica o monitoramento e acompanhamento pedagógico.
Diário Online	95% concordou que ajuda no registro de aulas e infrequência e acompanhamento das atividades pedagógicas; 90% responderam que fazem o registro de aulas e frequência escolar pelo Diário Online. Apenas 65% concordaram que estão capacitados	Facilita o acompanhamento dos coordenadores escolares quanto ao registro das aulas e planos anuais; Gera relatórios das turmas para saber quais são os professores e quais são os dias que estão faltando o registro de aulas e frequência; Todas as informações do Diário Online migram para o Sige; Os professores inicialmente resistiram ao seu uso, mas, atualmente, o preenchimento é feito pela maioria dos professores; Informações geradas colaboram com o trabalho de acompanhamento dos	Não têm acesso ao sistema. Uso exclusivo dos docentes e acompanhamento exclusivo dos coordenadores escolares.

Sistemas	Percepção e Informação dos Professores	Percepção e Informação dos Gestores (diretores e coordenadores)	Percepção e Informação dos Superintendentes
	para usar as informações contidas no Diário Online.	coordenadores, pela praticidade das informações; Geralmente, utilizado por apenas uma pessoa do núcleo gestor, um dos coordenadores; Exceção: (EEEP A) relatou que é um sistema acompanhado por todos os coordenadores, de acordo com o acompanhamento por área; Para o D3 é um sistema que precisa de que todos os coordenadores tenham acesso e façam acompanhamento, pois não é bom concentrar esse uso em apenas uma pessoa.	
Sisedu	55% não concordaram que a escola utiliza os resultados do Sisedu; 50% dos professores concordaram que os coordenadores pedagógicos utilizam os dados do Sisedu nos planejamentos pedagógicos; 50% concordaram que se consideram capacitados para usar as informações do Sisedu, de modo que auxiliem seu trabalho em sala.	Otimiza o trabalho pedagógico, mas ainda não é muito utilizado, pois apresenta muitos problemas de acesso. Os gestores criticaram o Sisedu, pois as avaliações diagnósticas demoram a ser realizado nas escolas, e como precisam desses dados para traçarem as estratégias, no começo do ano, fazem uma avaliação diagnóstica interna.	Pouco usado pelos diretores, geralmente, utilizado por um ou mais coordenador(es).
Sigae	-	Sistema utilizado pelo diretor e um coordenador escolar, responsável pelo PJJ na escola. Sistema é mais utilizado como uma satisfação das ações executadas no plano. Coordenadores elogiaram a simulação das metas no sistema, pois é possível simular quanto a escola necessita no Spaece e no fluxo escolar para alcançar o Ide-Médio. Diretores entram na plataforma para assinar as atas que são postadas a cada visita feita às escolas. Exceção: o D1 tem feito todo o registro e o acompanhamento do SGPIU, devido a mudanças de coordenador escolar.	Acompanhamento do Plano de Ação do PJJ é realizado a partir das informações lançadas nesse sistema.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Pode-se observar que, a partir da percepção dos sujeitos da pesquisa, os sistemas têm sido usados e ajudam no trabalho pedagógico, contudo nem todos têm apropriação desses

sistemas ou há problemas de acesso que minimizam a potencialização deles como suporte para os gestores e superintendentes, necessitando-se de alguns ajustes e até mesmo um maior envolvimento e familiaridade dos sujeitos com os sistemas.

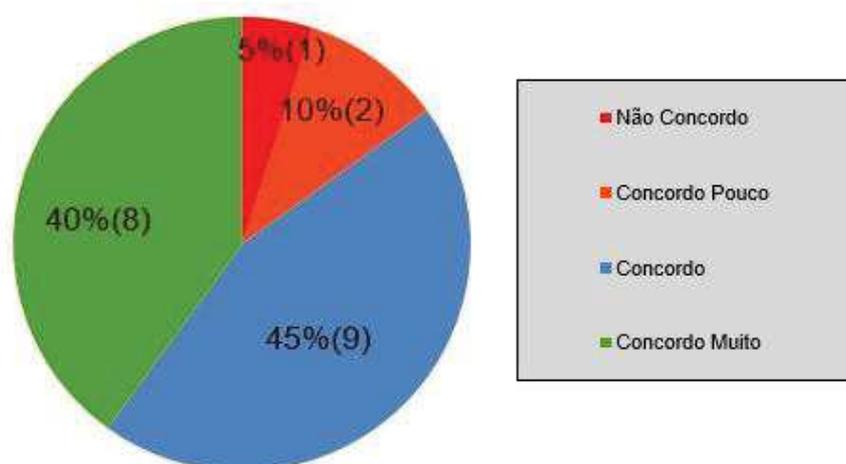
Nas entrevistas, os gestores disseram preferir a Sala de Situação e só utilizam o Sige quando querem saber algo mais específico, como tirar relatórios nominais com todas as notas. Segundo eles, a Sala de Situação mostra um panorama da escola, mostra o percentual de frequência, de notas lançadas.

Pode-se observar que os gestores, professores e superintendentes escolares têm acesso às informações, aos sistemas, mas nem todos os utilizam para que haja uma otimização do trabalho pedagógico. Isso se deve a vários problemas, que serão abordados mais detalhadamente no subitem 3.3.3.1 desta seção.

Outro ponto que se pode observar, por meio das entrevistas, foi a importância do uso dos dados relatada pelos gestores. Para eles, os dados são importantes para o acompanhamento de todas as demandas da escola, seja para o monitoramento de frequência, de rendimentos escolares, seja para o acompanhamento dos planejamentos dos professores, seja para a análise de resultados de avaliações externas. Essas informações são necessárias para o bom funcionamento da rotina da escola e para que a Comunidade Escolar tenha conhecimento do que está sendo realizado na instituição.

A percepção dos professores no questionário, conforme podemos verificar no Gráfico 5, é de que o Núcleo Gestor da escola onde atuam evidencia a importância do uso desses dados para a melhoria dos resultados.

Gráfico 5 – O Núcleo Gestor da escola onde atuo evidencia a importância do uso de dados para a melhoria dos resultados (Questão 28 do questionário)

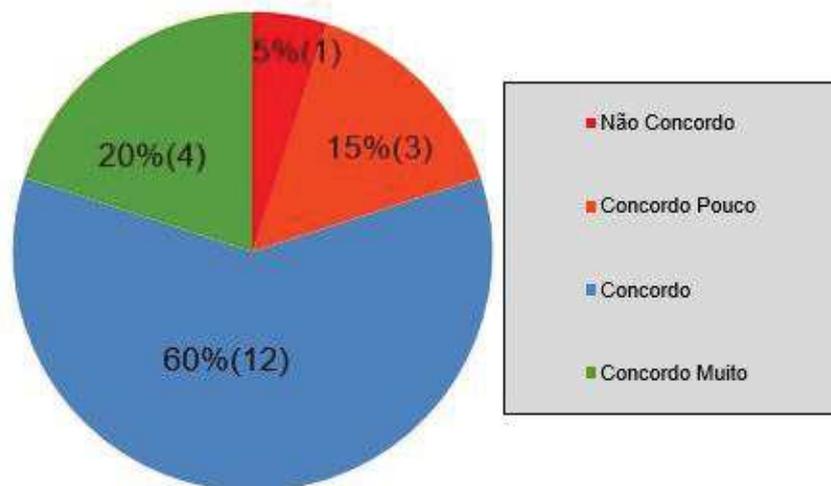


Fonte: Elaborado pela autora (2021).

De acordo com o Gráfico 5, a percepção da maioria dos professores é de que o Núcleo Gestor evidencia a importância do uso dos dados na escola. Contudo, ao observar as respostas por escola, separadamente, dois professores da EEEP3 concordaram pouco ou não concordaram com essa afirmação e apenas um professor da EEEP 2 concordou pouco.

Já 80% dos professores responderam que percebem que a equipe de docentes da escola onde atuam considera importante o uso de dados para a melhoria dos resultados, a partir do incentivo do diretor e do acompanhamento dos coordenadores escolares, conforme Gráfico 6.

Gráfico 6 – Os professores da escola onde atuou consideraram importante o uso de dados para a melhoria dos resultados (Questão 29 do questionário)



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Nos grupos focais, porém, houve uma percepção diferente, pois uma fala recorrente dos superintendentes foi o fato de que algumas escolas ainda compreendem, equivocadamente, que os dados só servem para a Secretaria monitorá-las, o que gera resistência ao uso das ferramentas e dos dados. Essa é uma visão que a gestão tem e que os superintendentes estão tentando mudar a partir do seu trabalho, através do apoio ao conhecimento e à reflexão da importância do uso dos dados.

Dessa forma, segundo Nogueira Júnior (2019), o uso dos sistemas disponibilizados pela Seduc, para apropriação dos dados das escolas e para as tomadas de decisão dos gestores, deve ser incentivado pela Superintendência. Os superintendentes ouvidos nos grupos focais confirmaram que as escolas sabem sobre a importância do uso dos dados, mas o fato de saberem não quer dizer necessariamente que os analisem de modo frequente. Alguns superintendentes relataram que já passaram pela experiência de chegarem em escolas, mesmo antes do Circuito de Gestão, para uma visita técnica, levando os consolidados de dados

preenchidos e disponibilizados às escolas, e ao realizarem uma análise e uma reflexão com o núcleo gestor, houve a percepção de surpresa por parte dos gestores pelas informações apresentadas. Ou seja, segundo eles, mesmo a própria escola tendo preenchido os dados informados no sistema, não havia uma apropriação de tais dados pela gestão da escola.

Assim, segundo os superintendentes, as escolas reconhecem a importância dos dados, mas algumas não vêm conseguindo fazer um estudo e reflexão por diversos motivos, que serão apresentados mais à frente, no subitem 2.3.3.1, desta seção. Mas é importante ressaltar que o desconhecimento dos dados tem sido menos percebido, conforme os superintendentes, ao passo que os gestores estão utilizando a metodologia do CG, pois, nas visitas técnicas, quando perguntados, eles já mostram ter ciência dos dados que precisam ser acompanhados e monitorados pela escola de forma sistemática.

Houve uma demonstração de desconforto dos superintendentes ao relatarem sobre a percepção da falta de alinhamento em algumas escolas que acompanham, pois sentem como se seu trabalho não estivesse atingindo seu objetivo, no sentido de orientar as escolas para esse uso, pois essa é uma atribuição dos superintendentes, conforme livreto da Superintendência Escolar (CEARÁ, [201-]), e devem fomentar a reflexão em três eixos: indicadores, processos escolares e instrumentos de gestão.

Conforme os superintendentes, faz-se necessário, então, que os gestores não só reconheçam a importância do uso dos dados e protocolos, que não somente cumpram as demandas de preencherem os sistemas para ficarem com o farol verde, mas que realmente os analisem e os utilizem a seu favor.

Importante ressaltar que os gestores relataram que já compreendiam a importância de trabalharem com os dados, porém o PJF veio sistematizar o acompanhamento deles, especialmente, dos chamados indicadores estruturantes, pois são as informações que precisam ser monitoradas constantemente. São eles: as aulas dadas, a frequência e o rendimento. A forma como esses dados são usados será mais detalhado no subitem 2.3.3.3, desta seção, sobre o uso dos protocolos.

De acordo com os gestores entrevistados, nos momentos de Conselho Escolar, os dados são de suma importância. Geralmente, após as avaliações bimestrais são realizadas essas reuniões de conselho de cada turma. Esse é o momento de apresentar as informações e refletir sobre elas. Assim, para o D2, “os resultados das avaliações internas e externas são pontos de partida para planejar intervenções pedagógicas, trabalhando com a equipe escolar.” (D2, entrevista em 17/06/2020). Também, são trabalhados os resultados das avaliações

externas, como Saeb, Spaece e Enem em reuniões de alinhamento e planejamento com os professores.

Observam-se, de acordo com os participantes da pesquisa, que os gestores já sabiam da importância do uso dos dados, inclusive já os observava, porém o PJJ veio sistematizar o acompanhamento, especialmente, dos chamados indicadores estruturantes. Assim, a partir dos dados, a escola vai acompanhando e desenvolvendo ações, dialogando com pais, alunos e com os professores, para que haja mudança da realidade durante o ano letivo.

3.3.2 Percepção e Informação sobre o uso dos protocolos do Circuito de Gestão

Sobre o uso dos protocolos do PJJ, a primeira hipótese deste estudo era a de que o uso dos dados educacionais pelos gestores escolares é influenciado pelas percepções desses sobre os protocolos do CG, sendo que os gestores com percepções positivas sobre os protocolos são mais favoráveis a ampliar os usos de dados educacionais nas escolas. Segundo Wayman *et al.* (2012 *apud* VILARDI; CARVALHO, 2019), as atitudes frente aos dados e ao contexto irá depender da conjuntura em que os gestores se encontram. Importante analisar, por exemplo, se os educadores estão inseridos em contextos que motivam o uso dos dados, que têm atitudes positivas usando e promovendo uma cultura de uso de dados; ou se os gestores estão inseridos num contexto em que não há incentivos para o uso de dados, então as atitudes deles são pouco orientadas para esse sentido.

Assim, de acordo com as entrevistas com os diretores e coordenadores escolares, pudemos observar que a percepção da maioria dos gestores é positiva, pois relatam que a metodologia veio ajudar na organização da instituição. O CG foi mencionado como uma metodologia que veio otimizar o trabalho dos gestores, pois segue o ciclo PDCA, que já era utilizado nas EEEP.

Os dados e as metas são vistos pelos gestores como algo positivo, pois tornam mais palpável o crescimento, incentivando os alunos e os professores. Segundo eles, muitas coisas eram feitas na escola, mas não eram sistematizadas e o PJJ veio auxiliar nessa sistematização. “Os protocolos, já criados e trazidos para a escola, ajudam a organizar o passo a passo que as escolas devem dar” (CE3, entrevista em 10/06/2020). Então, os protocolos ajudam a escola a organizar as ações que já vinham sendo realizadas, mas que não eram registradas ou acompanhadas de forma sistemática.

Na percepção dos gestores, após a implementação do PJJ, as escolas já iniciam o ano letivo pensando que ações poderão ser executadas ao longo do ano, como serão distribuídas as

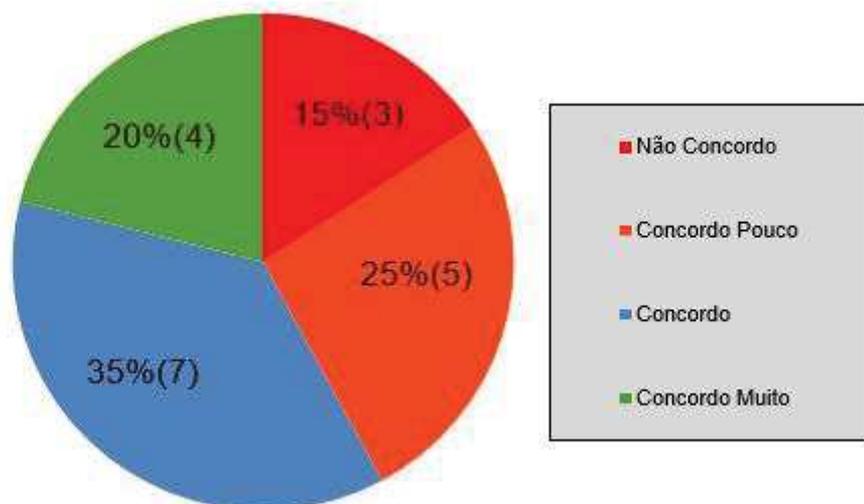
atividades e os acompanhamentos. A percepção do D1, por exemplo, é a de que o PJJ colabora muito na rotina escolar, no planejamento, porque já se sabe o que fazer e como fazer. “A sistematização é muito mais como um apoio à gestão” (D1, entrevista em 13/06/2020).

Apesar de os professores terem mencionado uma resistência inicial devido, principalmente, ao entendimento de que teriam um aumento no trabalho, passaram, após a implementação do PJJ, a considerar que o projeto veio para aprimorar o trabalho do núcleo gestor e dos professores, pois o planejamento permite que haja uma otimização de tempo e o pedagógico fica mais bem evidenciado.

A maior parte dos professores disseram estar familiarizados com a metodologia, cerca de 75% dos docentes. Importante perceber que os professores que participaram deste questionário foram aqueles indicados pela gestão que mais têm participado do CG. E mesmo assim, nem todos se consideraram familiarizados com a metodologia.

Dos professores que responderam ao questionário, 60% concordou que a metodologia do PJJ, com seus protocolos, tem contribuído com sua prática em sala de aula, conforme o Gráfico 7.

Gráfico 7 – A metodologia do PJJ tem contribuído com minha prática em sala de aula (Questão 26 do questionário)



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Percebe-se, desta forma, que, embora um número maior de professores tenha considerado estar familiarizado com a metodologia, nem todos a percebem como uma contribuição direta em sua prática na sala de aula.

A percepção dos superintendentes é de que o CG veio somar para as escolas e contribuir para a melhoria dos resultados. Para eles, os protocolos são importantes para os gestores, pois os prepara para trabalhar de forma mais organizada e otimizada com a equipe escolar. Boudett, City e Murnane (2020) esclarecem que os protocolos podem fornecer estratégias para o envolvimento produtivo de várias tarefas essenciais para as discussões, como, por exemplo, a construção de confiança do grupo, a tomada de decisões e o fornecimento de *feedback*.

Na percepção tanto dos professores quanto dos gestores, o uso dos protocolos do PJJ tem ajudado na organização do espaço e do trabalho escolar, corroborando com Boudett, City e Murnane (2020), que falam da adoção de protocolos como um processo de melhoria, pois, segundo os autores, a organização impede que os professores se sintam sobrecarregados, ajuda a dividir o trabalho em tarefas gerenciáveis nas quais as equipes podem fazer progressos significativos. Nessa perspectiva, segundo os superintendentes, ao verem a melhoria nos resultados, os diretores passaram a realizar as ações de forma mais organizada e já se preparam para as metas a serem alcançadas.

Contudo, a percepção de D3 foi diferente dos demais gestores. Para ele, o PJJ, inicialmente, tirou a escola da zona de conforto e ajudou a fazer a reflexão das problemáticas, mas o quantitativo de reuniões é excessivo, o que acaba por prejudicar a continuidade do trabalho. Essa quantidade de visitas modificou um pouco ao longo dos anos. Em 2017, aconteciam de 15 em 15 dias, mas a partir de 2019, houve uma pequena reestruturação, espaçando um pouco mais entre uma visita e outra. A cada ciclo são: 2 visitas de Pactuação de Metas, 2 visitas de Planejamento, 2 visitas de Execução, 1 Visita de SMAR, 1 Reunião de Boas Práticas, 1 Visita de Correção de Rotas. O Circuito de Gestão tem acontecido pelo menos com dois ciclos por ano, um ciclo por semestre.

Apesar da percepção de melhoria, para os superintendentes, o uso dos dados ainda não foi incorporado totalmente na rotina de todas as escolas. Sobre o planejamento das ações, foram percebidos pelos superintendentes pelo menos duas situações entre as escolas: há aquelas que criam as ações apenas por formalidade, para preencher o sistema e cumprir as tarefas, o que dificultará o processo de execução; e há aquelas que planejam as ações a partir do que a escola já realizava, ajudando no aprimoramento e organização dessas ações.

A partir das entrevistas com os gestores escolares, percebeu-se que a implementação do PJJ ocorreu de diferentes formas nas escolas. A EEEP C, por exemplo, realizou uma implementação gradual, para evitar que houvesse rejeição entre os docentes. Inicialmente, a

escola não utilizava o nome do projeto, buscando diminuir a resistência, o que pode ser notado na entrevista de CE3:

Logo no primeiro ano foi muito difícil. Porque a gente tá lá dentro da nossa “ciranda de loucuras diárias” e aí chega mais um projeto, mais uma coisa pra fazer, então no início ele é muito difícil. Por exemplo, no início a gente não chamava o nome do projeto de “Futuro”, não ligava à nenhuma instituição, para que não houvesse uma rejeição muito grande pelos professores e pelos alunos (CE3, entrevista em 10/06/2020).

Contudo, tal cenário foi sendo modificado, segundo a percepção dos gestores e dos superintendentes participantes da pesquisa, graças a um maior conhecimento da metodologia e à aproximação entre os superintendentes, os gestores e os professores da rede.

Já em outra escola, a EEEP A, a implementação do PJF foi bem acolhida pela maioria dos segmentos da Comunidade Escolar. O gestor realizou reunião apresentando o projeto a todos os professores e depois aos líderes de sala. O CE1 afirmou, na entrevista, que o CG foi muito bem aceito por todos: “[...] foi muito bem aceito, (...) pra mim, foi um marco na escola, porque todo mundo se reascendeu, todo mundo começou, né... ligou aqui a luzinha e todo mundo correu atrás do que, de repente, já estava fazendo” (CE1, entrevista em 16/06/2020).

Os protocolos do PJF podem abranger todas as séries do ensino médio, contudo, como o Saeb e o Spaece são avaliações externas realizadas, atualmente, somente pelos alunos da 3ª série, obrigatoriamente, as escolas precisam realizar ações de fortalecimento da aprendizagem para essa série em especial, sendo facultativo realizar ações para as outras séries. Essas ações também são mais específicas para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, pois até, então, são as disciplinas avaliadas externamente. Mas as escolas podem realizar ações que impactem nas outras séries também, principalmente, já pensando em estratégias que melhorem o desempenho desses alunos para que, no futuro, estejam mais bem preparados na 3ª série. As outras disciplinas também podem ser trabalhadas, principalmente, aquelas consideradas mais críticas. Nessa perspectiva de expandir para as ações para outras séries e disciplinas, o D3 considerou que “o PJF abrange um campo pequeno, mas que, a partir de suas ações, houve o favorecimento da discussão das falhas, das deficiências da escola no sentido de buscar as estratégias para corrigi-las ou saná-las” (D3, entrevista em 18/06/2020).

A utilização do PJF nas 3 escolas estudadas, inicialmente, ocorria somente com as turmas das 3ª séries. Contudo, atualmente, todas elas ampliaram para as demais séries do ensino médio. Observou-se que a expansão para as demais séries foi, especialmente, para as 1ª séries, visto que as ações ajudam no nivelamento dos alunos, assim que ingressam no ensino

médio. Tendo em vista que as escolas pesquisadas são todas profissionais, observou-se uma baixa aplicação do projeto para as 2ª séries. Tal fato pode ser explicado devido aos alunos terem que se dedicar mais à base técnica, pois a carga horária técnica é maior nessa série, segundo a matriz curricular das EEEP.

Conforme as ações do PJJ foram sendo executadas, ao longo dos anos, outras ações foram sendo incentivadas dentro das escolas, de forma a abranger um maior número de alunos e de professores. Numa das escolas entrevistadas, a EEEPC, por exemplo, a Matemática básica vem sendo trabalhada nas turmas de 1ª série, abrangendo professores de outras disciplinas, além de Matemática e Língua Portuguesa, por exemplo, professores de Física e Química.

Na percepção dos superintendentes participantes da pesquisa, a implementação do PJJ foi realizada, conforme os protocolos da metodologia, tendo a participação, de representantes da Comunidade Escolar, chamada de Grupo Gestor. Esse grupo precisava ter pelo menos um representante de cada segmento: diretor(a), coordenador(a) escolar, funcionário(a), professor(a), aluno(a) e responsável de aluno(a). Assim, todas as escolas iniciaram a implementação com a apresentação da metodologia a esses representantes.

Dessa forma, o PJJ busca a maior participação da Comunidade Escolar em suas ações. Uma forma de diminuir a resistência a essa participação, conforme Boudett, City e Murnane (2020), é compartilhar a responsabilidade entre todos os professores e, idealmente, entre todos os membros da comunidade escolar. Para os autores, é a forma mais eficaz de ativar o trabalho colaborativo e integrar os dados. Quando as pessoas estão envolvidas na análise e interpretação de dados de forma colaborativa, elas se esforçam para a melhoria dos dados da escola. Esse é um dos grandes desafios propostos pela metodologia do PJJ, o envolvimento maior dos professores nas ações do projeto, para que possam participar mais e se sentirem corresponsáveis pela melhoria dos resultados de sua escola. Ao planejar conversas sobre dados, o desafio é encontrar uma maneira eficaz de dar a todos os professores a chance de entender o que veem.

Dentre os professores que responderam os questionários, 85% disseram ter recebido informações do Núcleo Gestor sobre o projeto. Observa-se, assim, que houve uma preocupação em informar os professores a respeito do PJJ, a fim de incentivar a participação dos docentes nas ações. Sobre a participação dos professores nas visitas técnicas com o superintendente, 75% dos professores disseram que participaram de alguma visita técnica sobre a implementação da metodologia do PJJ.

Conforme se pode observar por meio dos sujeitos da pesquisa, a implementação ocorreu de diferentes formas nas escolas. Observou-se que houve uma preocupação em informar os professores a respeito do projeto, a fim de incentivá-los a participarem das ações, e que a nova geração do PJJ trouxe um novo olhar para a escola, fortalecendo, incentivando e organizando a rotina escolar. Assim, houve uma mudança de postura dos gestores, a partir da terceira geração do PJJ, com nova forma de organizar, construir e analisar dados. Observa-se que o Plano de Ação do PJJ está ajudando a criar a rotina de estudar os dados referentes à escola e a compartilhá-los com professores e alunos.

Segundo os gestores entrevistados, eles já sabiam que era importante o acompanhamento dos dados escolares, mas o PJJ veio ajudá-los a entender melhor essa importância e como fazer a execução mais detalhada do monitoramento, o que envolve analisá-los, entender os resultados e discutir com a equipe as situações-problema.

Desde a implementação do CG nas EEEP, em 2017, os resultados nas avaliações externas, no geral, vêm melhorando. Alguns dos gestores atribuíram essa melhoria justamente às ações do PJJ. Muitas escolas, por exemplo, tiveram aumento nas proficiências em Língua Portuguesa e Matemática do Spaece.

Observa-se, a partir das falas dos gestores, que houve uma mudança em relação à rotina das escolas, visto que o PJJ trouxe uma metodologia nova para a organização da gestão escolar. As metas foram sendo estabelecidas a cada ano e mais pessoas foram sendo envolvidas e se sentindo parte das mudanças, das melhorias na aprendizagem. Os gestores se sentiram mais participantes dos resultados do estado e, a partir, desse sentimento de pertencimento, incentivaram a participação da Comunidade Escolar.

Para o D1, alguns gestores se envolveram mais, outros menos, mas todos foram sendo inseridos nessa perspectiva de atingir a meta da escola, que, por sua vez, ajuda a alcançar a meta do estado no Ideb. Ainda segundo D1, todos fazem parte dessa melhoria, toda a Comunidade Escolar é corresponsável pelas conquistas. Dessa forma, os gestores se sentem participantes também no momento de receber os resultados, que são compartilhados com todos e o reconhecimento é para todos os envolvidos. É uma construção coletiva.

Segundo os gestores, o CG trouxe um olhar mais aguçado para os problemas na aprendizagem o que ajudou no fortalecimento das ações da escola. As estratégias foram sendo aprimoradas. Na EEEP A, por exemplo, foram sendo feitas metas por alunos, por turmas nas escolas, que ajudaram a atingir as metas da escola.

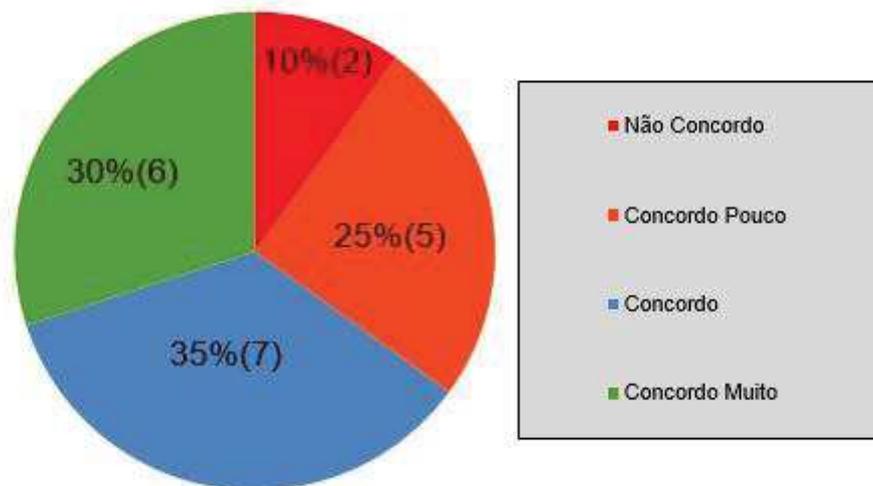
Corroborando com os gestores, o S5 percebeu que está havendo uma maior valorização do PJJ: “(...) as escolas estão acreditando mais no Jovem de Futuro e estão

investindo nas ações, nos indicadores estruturantes que tem lá, inclusive nos protocolos do PJJ” (S5, grupo focal 2, em 01/07/2020).

Além disso, o PJJ, de acordo com os gestores, vem contribuindo para o uso dos dados. Para eles, as metas ajudam a quantificar e a analisar os resultados e a refletir sobre o que é necessário melhorar na aprendizagem dos alunos. Assim, as metas são apresentadas para os professores, alunos, pais, mostrando os pontos positivos e os pontos negativos que precisam ser melhorados.

Em relação aos resultados da escola ao longo dos anos, corroborando com a percepção dos gestores escolares, a percepção de 65% dos professores que responderam o questionário é de que metodologia do PJJ tem contribuído para a melhoria dos resultados da escola onde atuam, desde sua implementação e execução, conforme fica evidenciado no Gráfico 8.

Gráfico 8 – A metodologia do PJJ tem contribuído para a melhoria de resultados na escola ao longo dos anos de sua implementação e execução (Questão 27 do questionário)



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Observa-se que a maior parte dos professores vem percebendo a importância da metodologia do PJJ para a melhoria dos resultados, contudo, como é possível observar nos resultados da pesquisa, nem todos atrelaram essa melhoria ao CG.

Importante ressaltar que, para os superintendentes, o CG trouxe muitas mudanças, como o trabalho com as metas. A percepção dos superintendentes foi de que as metas, na terceira geração, foram mais adequadas a cada realidade, tornando-se metas alcançáveis e mais bem aceitas pelas escolas.

Relataram, também, que o modo de trabalhar dos superintendentes mudou. Em 2016, segundo S4, os superintendentes trabalhavam mais fazendo reuniões coletivas, conhecidas como reuniões de polo. Já, em 2017, os superintendentes começaram um acompanhamento mais individualizado, fazendo visitas técnicas direcionadas para trabalhar com o CG. O Plano de Ação deveria ser construído, mas sem os recursos financeiros, então, foi preciso a escola usar aquilo que já tinha, especialmente, os recursos humanos disponíveis. As ações precisavam ser mais assertivas¹², pois tinham que atingir os principais problemas diagnosticados.

Para os superintendentes, corroborando com a percepção dos gestores, a metodologia do PJJ veio para aprimorar as ações que já vinham sendo feitas nas escolas, assim, há uma priorização das ações do PJJ, para que a meta da escola seja alcançada. Dessa forma, as visitas técnicas ajudam a manter o foco da escola no pedagógico.

Outro importante diferencial apontado pelos superintendentes foi sobre a visão que as escolas tinham desse profissional. Antes, os superintendentes eram vistos mais com um papel de fiscalizador, observador, cobrador de demandas. Mas ao longo dos anos da Superintendência, especialmente, após o CG, os superintendentes perceberam que passaram, a ser mais presentes nas escolas, começaram a desenvolver uma relação de maior confiança, parceria, apoio para a gestão escolar. Os superintendentes relataram que quando fazem visitas técnicas são, geralmente, muito bem recebidos pela escola, não há mais aquele clima tenso, que antes era percebido.

Outro ponto positivo do PJJ apresentado pelos superintendentes foi em relação à organização da rede. As escolas passaram a ter uma rotina mais alinhada, a organização seguida para todas as escolas é a mesma e isso facilita o acompanhamento feito pela Superintendência.

Porém, segundo o S3, demorou um pouco para as escolas entenderem que o PJJ estava a favor da escola e não como mais um peso. Para ele, a partir do momento em que as escolas começaram a trabalhar mais com a rotina, a colocar ações que já faziam no Plano de Ação, para aprimorá-las, o projeto foi ficando mais entendido. As escolas mais resistentes foram se flexibilizando e, aos poucos, foram melhorando as ações. Mas essa mudança não foi fácil, na

¹² Importante ressaltar que Gestão para Resultados é imprescindível para que uma escola possa oferecer uma educação de qualidade, porém ela sozinha não resolve a complexidade que é o campo educacional. Neste sentido, mesmo tendo um olhar sobre os dados educacionais, existem alguns fatores que podem dificultar a atuação da gestão, por exemplo, orçamento insuficiente para a escola, condições socioeconômicas dos estudantes, falta de equipe multidisciplinar, entre outros fatores que precisam ser trabalhados e levados em conta no Plano de Ação.

visão dos superintendentes, alguns coordenadores se sentiam intimidados com o grupo de professores, não queriam estar no planejamento juntos e isso prejudicava os resultados da escola.

Para os superintendentes, algo que foi fundamental para uma melhoria significativa, nas escolas, foi a construção e o entendimento do papel dos gestores. Nessa perspectiva, para eles, houve uma mudança positiva da postura nas visitas técnicas, a partir de todo o trabalho de formação do superintendente junto ao Núcleo Gestor (NG). Conforme o S2, “o principal foi o gestor ter a consciência do papel dele na escola, como pedagógico, administrativo, e desenvolver o que é melhor para se chegar aos seus objetivos.” (S2, grupo focal 1, em 30/06/2020). Assim, para os superintendentes, a melhoria dos resultados não está atrelado somente ao CG, mas ao fortalecimento do papel do gestor escolar.

3.3.3 Valoração do uso de dados educacionais e dos protocolos do Circuito de Gestão

Ao longo deste estudo, pode-se observar que, apesar do conhecimento dos participantes da pesquisa a respeito da importância do uso dos dados e dos protocolos, de fato, a utilização, muitas vezes, não é efetiva ou não é otimizada dentro das instituições, devido a alguns problemas. No próximo tópico, serão apresentados alguns dos problemas levantados pelos gestores e superintendentes em relação ao uso dos dados e dos protocolos do PJJF.

3.3.3.1 Dificuldades para o uso dos dados

Um dos problemas apontados pelos superintendentes foi o fato de não conseguirem criar uma rotina para o acompanhamento de informações disponibilizadas pela Secretaria. Apesar do trabalho da Superintendência mostrar a importância que é a gestão escolar ter, na rotina, uma pausa para olhar as informações disponíveis, ainda têm dificuldade de criar essa rotina e alguns ainda acreditam que esses dados são apenas para a Secretaria. O grande problema levantado é que a escola não consegue se reunir, estudar os dados, pois tem que atender às demandas diárias, ficando com a sensação de não ter realizado nada, pedagogicamente. Conforme S3 ressalta:

A rotina da escola é muito intensa. Se não tiver organização dentro do Núcleo Gestor, definir horários, momentos de estudo, as demandas escolares vão sendo executadas e a sensação que se tem é que só se apagou incêndio o

dia todo e, pedagogicamente, pouco se trabalhou (S3, grupo focal 1, 30/06/2020).

Esse é um problema relevante apontado por todos os superintendentes: o ativismo¹³ na escola, pois atropela o fazer pedagógico. A fala do C1 confirma essa percepção dos superintendentes:

(...) lá na escola, a gente não consegue respirar, porque toda hora é um aluno solicitando uma demanda, porque quer ir embora, porque está com dor de cabeça, porque precisa ser acolhido de alguma forma, porque professor solicitou que ele viesse porque ele estava com (.). A gente não consegue ter um minuto assim, sabe, de olhar pra tela, e tá aqui, se concentrar. Isso não tem período, é todo dia, toda hora, não existe um tempo que a gente possa assim: 'Não, esse período a gente consegue fazer porque os meninos não descem', não tem (CE1, entrevista em 16/06/2020).

Segundo o S5, a falta de tempo é um problema para os gestores, eles não conseguem consolidar os dados, não conseguem ter momentos com os professores, por exemplo, no Conselho de Classe. Para reunir todos os professores demanda tempo e as turmas não podem ficar sem aulas, então precisam ficar fazendo atividade. Demanda tempo sentar com os professores, dizer detalhadamente a situação e o que se precisa, o que vai ser feito a partir de determinado cenário. Essa falta de tempo dificulta trabalhar no coletivo. Primeiro, porque tem a dificuldade de juntar as pessoas na escola; segundo, é muito trabalho, muita coisa para ser realizada. Na concepção dos superintendentes, algumas escolas têm muitos alunos, então, é difícil dar conta de tantos alunos e ainda ter tempo para estudar os sistemas. Conforme os superintendentes, às vezes, não tem pessoal para ajudar em determinadas situações, falta, portanto, um suporte pedagógico dentro das escolas, não há uma equipe multidisciplinar.

Corroborando com essa percepção dos gestores e superintendentes, conforme Boudett, City e Murnane (2020), o tempo é talvez recurso escasso nas escolas, ainda mais quando se pensa em trabalhar em equipe:

a única coisa mais difícil do que encontrar tempo para um indivíduo se concentrar em uma tarefa específica é encontrar tempo para grupos de pessoas trabalharem juntos. A natureza da vida nas escolas torna importante para os líderes das escolas planejar como encontrarão tempo para que essas conversas ocorram (BOUDETT; CITY; MURNANE, 2020, p. 21).

¹³ Ativismo é a maneira como os profissionais da escola se referem às inúmeras demandas a serem executadas ao longo do dia.

Para S7, é necessário um fortalecimento da gestão pedagógica em muitos espaços, pois são muitas demandas para a escola, cada vez mais ela absorve atividades, muitas coisas que vêm de fora. O que vem para a escola não é que não seja importante, mas acaba sobrecarregando muito. É necessário, segundo Boudett, City e Murnane (2020), programar um trabalho colaborativo dentro da escola. A escola pode pontuar alguns períodos, para esse trabalho, embora o trabalho com dados deva ocorrer o ano todo, um trabalho colaborativo agendado pode otimizar o tempo. Conforme os autores, os gestores das escolas devem reservar um tempo no cronograma anual para esse tipo de reunião.

Existe ainda, em alguns casos, segundo os superintendentes, monopólio de informação e apropriação do sistema. Muitas vezes, o núcleo gestor tem uma pessoa que domina todos os sistemas, conhece tudo, e as outras pessoas da gestão não conhecem ou não utilizam nenhum.

Outro problema que faz com que as escolas não utilizem os sistemas, na visão dos superintendentes, é porque não sabem onde encontrar todas as informações. As escolas têm muitas atividades no dia a dia para acompanhar, então, elas acabam não se dedicando ao trabalho de acompanhamento dos sistemas. Às vezes, não conhecem os sistemas por não conseguirem organizar tempo para isso.

A falta de conhecimento sobre alguma aba, em específico, dificulta o trabalho, mas isso pode, muitas vezes, segundo um dos coordenadores entrevistados, ser resolvido com uma exploração pela própria gestão. Na entrevista com os diretores, percebe-se que as dificuldades apresentadas sobre o sistema são pela falta de familiaridade com a tecnologia ou por não o acessar, pois delegam a alguém fazer esse acesso. Mas quando necessitam acessar, normalmente, alguns recorrem à ajuda de algum funcionário da escola.

Os gestores relataram ter dificuldades por existirem muitas plataformas com informações diferentes e não saber onde encontrar essas informações é um problema comum, pois, muitas vezes, não é possível conhecer todas as ferramentas. Na percepção de D3, por exemplo, são muitos sistemas que acabam convergindo, às vezes, para a mesma coisa, para o mesmo ponto. Para ele, a Sala de Situação já foi aperfeiçoada, porque ela era carente de algumas informações. Então, a maior dificuldade apontada por esse gestor foi um número de sistemas que acaba não lembrando e as ações acabam ficando muito centralizadas em uma só pessoa. O diretor, nesse caso. Ele sugeriu que tivesse uma plataforma única com as informações que pudessem ter esse cruzamento. Isso facilitaria um pouco mais a visão, a interpretação, a necessidade, enfim, o estímulo para o uso dos sistemas, segundo ele:

O Sige tem tudo o que eu quero, quero exatamente que a gente veja o que ele tem de mais importante, de análise mais apurada, pra que a gente possa utilizar no nosso cotidiano, mas pra isso eu preciso estimular, eu preciso mostrar, eu preciso apresentar (...), eu estou passando pelo Sige e posso muito bem me aprofundar com um tipo de informação do Professor Online, aí tudo bem, eu vou lá e procuro. Mas não tem uma coisa pronta, que é isso que eu tô te falando, quando eu abro a Sala de Situação, já tenho pronto frequência e rendimento, mas não tem as outras informações (D3, entrevista em 18/06/2020).

Outro problema apontado pelos gestores foram as informações estarem incompletas, pois depende de outras pessoas para informarem. A falta dos dados, a falta do professor cumprir prazos. A demora de resposta de algumas informações atrasa, por exemplo, a análise de dados, como rendimentos bimestrais.

Os gestores também atribuíram dificuldades de uso devido à questão estrutural da internet e da própria plataforma, pois são problemas recorrentes. Os próprios sistemas travam, a questão da operacionalização, em termos de internet. “Tem professor que coloca dados no Diário Online, por exemplo, e some. Às vezes, a internet cai, é lenta” (D1, entrevista em 13/06/2020).

Sobre o Diário Online, por exemplo, 85% dos professores que responderam o questionário concordaram que têm dificuldades de acesso a esse sistema. E os problemas com o sistema nem sempre são sanados de forma rápida, 60% dos professores não concordaram ou pouco concordaram que as dificuldades de acesso ao Diário Online são sanadas pela coordenação pedagógica ou suporte da Sefor.

Para S6, muitos dos problemas citados como empecilhos para utilização dos dados têm sido amenizados com as visitas técnicas do CG. Segundo ele, tem sido trabalhada muito essa questão de estudar os dados, de como trabalhar pedagogicamente cada ponto. Segundo os superintendentes, os indicadores estruturantes são explorados muito nas conversas, nas formações *in loco*, com o grupo gestor. A Superintendência vem desenvolvendo o perfil da gestão para que utilizem os dados e sistemas a seu favor, pois os superintendentes foram preparados também para isso, pelo CG, que foi se aprimorando.

Sobre o PJJ, a visão dos superintendentes é de que o projeto é muito bem realizado no primeiro semestre, seguindo todos os protocolos. O ano letivo começa bem focado, seguindo o passo a passo do projeto. Contudo, no segundo semestre, sempre, há uma quebra do circuito, pois outras demandas da Secretaria acabam sendo priorizadas, tirando de foco as ações do PJJ. Não é que as ações deixam de ser feitas, mas o acompanhamento fica em segundo plano, pois há demandas como preparação para o Enem e aplicação do Spaece, e os

superintendentes precisam acompanhar esses processos, que demandam bastante atenção e tempo. As escolas entrevistadas também relataram que sentem falta desse monitoramento, desse foco da Superintendência ao longo do segundo semestre do PJJ. Para S4, há uma quebra do trabalho, que é realizado com bastante afinco no primeiro semestre e acaba não fechando o CG, como deveria acontecer.

Segundo os superintendentes, essas demandas maiores são muito importantes e são executadas diretamente por eles, por isso são priorizadas. Assim, para esses profissionais, essa mudança de foco acaba desarticulando o seu trabalho e desestabilizando a credibilidade por parte dos gestores em relação ao CG, pois não há uma continuidade do trabalho durante todo o ano letivo. Para S2, a Seduc deveria ter o cuidado de finalizar o que ela começa quanto ao plano de Ação, conforme sua fala:

A gente faz toda uma divulgação de um processo, mas acaba se perdendo no caminho.” Todo início de ano temos que vender o peixe do CG na escola, tem momentos que eu me sinto triste, porque é bom quando a gente vai falar de algo em que podemos dizer como começou e terminou. Esse é o ponto que está sendo muito falho em relação ao desenvolvimento do Plano de Ação e o compromisso da Seduc. Nós ficamos com “cara lisa. Se a Seduc um dia vencer esse desafio(...) (S2, grupo focal 1, em 30/06/2020).

Devido a essa quebra, nem todos os protocolos são cumpridos, segundo os superintendentes e, como exemplo, relataram que não conseguiram realizar a Reunião de Boas Práticas, desde a implementação do PJJ, que seria uma etapa importante de compartilhamento de experiências, um momento riquíssimo que as escolas poderiam compartilhar as suas dificuldades, as suas ações exitosas. A partir daí, as rotas poderiam ser retraçadas, fazendo os ajustes e a SMAR iria ganhar até um fortalecimento maior. Essa ruptura do protocolo é um ponto de fragilidade que acaba, conforme os superintendentes, dificultando na escola a imagem do projeto. O Quadro 8, a seguir, resume as dificuldades quanto ao uso dos dados e dos protocolos do PJJ.

Quadro 8 – Dificuldades com o uso dos dados e com o PJJ

Dificuldades de uso dos dados	Dificuldades com o PJJ
Falta de uma rotina para o acompanhamento de informações disponibilizadas pela Secretaria; O ativismo na escola atropela o fazer pedagógico; A Seduc tem muitas ações para as escolas de Fortaleza; Segundo S5, a falta de tempo dificulta trabalhar no coletivo; Muitas demandas para a escola, cada vez mais ela absorve atividades, acaba sendo sobrecarregada; Muitas vezes, existe um monopólio de informação, de apropriação	Os gestores sentem falta do monitoramento, do foco da Superintendência, ao longo do segundo semestre, nas ações do PJJ; O PJJ é muito bem realizado no primeiro semestre,

Dificuldades de uso dos dados	Dificuldades com o PJJ
<p>do sistema;</p> <p>Não sabem onde encontrar todas as informações;</p> <p>85% concordaram que têm dificuldades de acesso ao Diário Online;</p> <p>Os problemas com o sistema nem sempre são sanados de forma rápida, 60% não concordaram ou pouco concordaram que as dificuldades de acesso ao Diário Online são sanadas pela coordenação pedagógica ou suporte da Sefor.</p> <p>Para D3, o gestor tem que ter ciência de muita coisa da escola, além de todo o pedagógico, é muita coisa para seguir do Governo Federal e do Estadual ao mesmo tempo;</p> <p>Para o C3, a falta de conhecimento sobre a plataforma atrapalha e a escola acaba não utilizando essa ferramenta;</p> <p>Um número de sistemas que o gestor acaba não sabendo ou lembrando de encontrar a informações e o uso acaba ficando muito centralizado em uma só pessoa;</p> <p>Sugestão do D3: plataforma única com as informações que pudessem ter um cruzamento, facilitando a visão, a interpretação, a necessidade, enfim, o estímulo para o uso dos sistemas;</p> <p>Informações incompletas, pois depende de outras pessoas para informarem. A demora de resposta de algumas informações atrasa a análise de dados, como rendimentos bimestrais;</p> <p>Falta de estrutura da internet e das plataformas, os próprios sistemas travam;</p> <p>A avaliação diagnóstica da Seduc chega muito tarde e a maior dificuldade mesmo é o tanto de vezes que a plataforma fica fora do ar;</p> <p>Para D3, o Sisedu não está atualizado como deveria, pois em Matemática praticamente não há conteúdo de apoio dos descritores.</p>	<p>seguindo todos os protocolos.</p> <p>Começa bem focado, seguindo o passo a passo do projeto. Contudo, no segundo semestre, há uma quebra do circuito, devido a outras demandas da Secretaria, tirando de foco as ações do PJJ;</p> <p>Fica em segundo plano, pois há demandas como preparação para o Enem e aplicação do Spaece, que demandam bastante atenção e tempo dos superintendentes;</p> <p>A mudança de foco acaba desarticulando o trabalho da Superintendência e desestabilizando a credibilidade por parte dos gestores em relação ao CG, pois não há uma continuidade do trabalho durante todo o ano letivo;</p> <p>Nem todos os protocolos são cumpridos, como exemplo, a Reunião de Boas Práticas que nunca foi realizada, desde a implementação do PJJ.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Por meio das entrevistas e grupos focais, pode-se observar que a maior parte dos problemas em relação ao uso dos sistemas se deve pela falta de planejamento e organização do tempo. Inúmeras demandas diárias precisam ser cumpridas e, alguns processos pedagógicos importantes, não são realizados de modo sistemático. Cabe ao núcleo gestor priorizar tais processos, sem deixar de cumprir as demandas que vão surgindo. Para isso, precisam saber delegar e distribuir bem as ações e estratégias, para que não tenha sobrecarga para nenhum profissional. De acordo com os superintendentes ouvidos nos grupos focais, observa-se que o CG vem sendo bem trabalhado junto às escolas, principalmente no primeiro semestre de cada ano letivo. Contudo, no segundo semestre, outras demandas da Secretaria,

que precisam ser executadas pelos superintendentes, tiram-nos do foco pedagógico, prejudicando as etapas do CG, que acabam não sendo concluídas ou monitoradas como deveriam. Esse foi um problema também percebido pelos gestores, que sentem a falta desse acompanhamento, pois acabam diminuindo o foco também.

3.3.3.2 Liderança, perfil de gestor, tomada de decisão

Uma quarta hipótese neste trabalho diz respeito a uma rotina de planejamento e de acompanhamento dentro das escolas que ajudam na tomada de decisões da gestão escolar. Parte-se do pressuposto que escolas que conseguem ter uma sistemática de organização interna, com protocolos bem definidos, conseguem acompanhar mais claramente os processos, tomar decisões mais assertivas e ter melhores resultados.

Para se tomar decisões de modo mais assertivo são necessárias algumas características importantes dos gestores. Moreira (2019) evidencia que, a partir da década de 1990, com a ampliação do direito de acesso à educação, houve uma mudança no perfil do público atendido e, conseqüentemente, passou-se a exigir mais habilidades dos gestores para atender ao novo contexto dentro das escolas. Para isso, alguns fatores são apontados por Wayman *et al.* (2012, *apud* VILARDI; CARVALHO, 2019), como: atitude frente aos dados, contexto, liderança do diretor, suporte pessoal e acesso à tecnologia.

Conforme os superintendentes dos grupos focais, o diretor escolar tem papel fundamental na gestão. Para S8, “uma escola só consegue caminhar quando o gestor caminha junto.” (S8, em grupo focal 2, em 01/07/2020). Segundo os superintendentes, se o gestor não estiver mobilizado, a escola não funciona como deveria. Quando o gestor começa a ter um olhar diferenciado para os encaminhamentos, todos da escola começam a ser contaminados por essa sensibilidade de trabalhar os dados na rotina do dia a dia escolar.

A forma como a gestão apresenta dados ou algum projeto para a Comunidade Escolar, ajuda bastante quanto à receptividade disso na escola. Quanto às atitudes frente ao contexto, Wayman *et al.* (2012 *apud* VILARDI; CARVALHO, 2019) afirmam que a postura irá depender da conjuntura em que os educadores se encontram. Observa-se que o fato dos gestores, por exemplo, terem recebido bem o PJJ influenciou na forma como foi acolhido pela escola, pois o gestor tem grande influência sobre toda a Comunidade Escolar.

Um outro ponto de grande relevância e que foi abordado nos grupos focais pelos superintendentes foi a questão de como a liderança é importante na tomada de decisões. Para os superintendentes, trabalhar as ferramentas que hoje a Secretaria dispõe significa também

levar à Comunidade Escolar ao questionamento, à inquietude, mas nem todos os gestores têm as competências necessárias para isso, argumentando que nem todos os gestores têm o perfil de liderança.

Para Bergamini (1994), algumas características parecem ser indispensáveis a um líder: autoconhecimento, segurança pessoal e maturidade emocional, que podem ser desenvolvidos em cada liderança. Mas, segundo S6, se um gestor não tem perfil pedagógico, ele vai só olhar os dados, mas não vai ter iniciativa, não vai conseguir pensar uma estratégia para melhorar aqueles resultados. Para eles, alguns não conseguem conversar, dinamizar, enfrentar situações. Relatam que é possível ver coordenadores pedagógicos perdidos, temerosos, sem iniciativa. S2 exemplificou que há coordenadores que olham o Sige, até analisam os dados, fazem resumos bonitos em cadernos, mas na hora de ter que tomar uma atitude não conseguem.

Entretanto, Bergamini (1994) pondera que as organizações podem treinar seus líderes, que é possível o aprimoramento da liderança dos gestores escolares, cabendo à Superintendência Escolar planejar e pôr em prática as estratégias necessárias. Contudo, os superintendentes relataram que há pouco investimento do governo em formações e há resistência de alguns gestores, porque acham que não vai fazer nenhuma mudança na escola. Mas, para outros superintendentes, não é resistência, é medo de errarem e de perceberem essa fragilidade. “Conheço coordenadores frágeis, que preferem não aceitar, não concordam com o que a gente fala” (S2, em grupo focal 1, 30/06/2020).

Outro ponto enfatizado pelos superintendentes é de que, em muitas escolas, falta segurança em lidar com os dados, com a equipe de professores, com o Núcleo Gestor, pois não sabem interpretá-los. Essa insegurança, faz com que eles não cheguem até os professores com as informações necessárias, ao ponto de o diretor preferir que o superintendente esteja na escola e apresente os dados para os professores, sendo que deveria ser papel do diretor fazer isso. Para os superintendentes, alguns gestores têm medo da resistência dos professores, pois muitos ainda enxergam os dados como uma cobrança, não como um meio de ajudar no planejamento das aulas, de pensar em estratégias de ensino.

Conforme os superintendentes, algumas escolas ainda precisam avançar bastante num desafio que a maioria das escolas passa, que é romper estruturas que estão arraigadas nas metodologias, na visão da aprendizagem. Relataram que ainda há professores que tratam a avaliação de forma punitiva, como classificatória. Há a necessidade de romper com essas questões da aprendizagem, e os professores ainda são os que estão no centro do processo, enquanto deveriam ser os alunos e alguns são muito resistentes a mudanças. Alguns

professores têm resistência, mas de acordo com os superintendentes, são casos isolados. Para S8, a escola precisa mudar o olhar sobre si e o Superintendente tem papel fundamental na mudança do gestor se ver. O trabalho precisa de autoconfiança, a gestão precisa confiar e acreditar que as realidades podem ser mudadas.

Para que haja mudança, é fundamental o gestor assumir o papel de líder que estimula e orienta em direção a um objetivo comum. Segundo Bergamini (1994), por meio de trocas sociais, o líder traz benefícios aos seus seguidores e eles lhe devolvem reconhecimento e aceitação de sua autoridade.

A comunicação é outro ponto essencial para uma boa liderança. É imprescindível que essa comunicação seja clara e efetiva, de forma a influenciar toda a equipe escolar, pois, conforme Vilardi e Paes de Carvalho (2019), a liderança não é estática, os atores da organização são tanto sujeitos quanto objetos de liderança. Logo, o gestor escolar, para ser um líder, necessita ter influência sobre os outros atores escolares e que tais atores precisam aceitá-lo como líder e participar de sua liderança.

A escola é uma organização educativa e isso demanda uma construção de liderança dentro da escola, conforme Vilardi e Paes de Carvalho (2019), usando a perspectiva de Jackson e Marriott (2012), pois a liderança envolve o significado e os valores compartilhados que se desenvolvem por meio das interações dos membros da organização.

Assim, os superintendentes ressaltaram a participação dos Professores Diretores de Turma (PDT), que também são importantes nessa compreensão do fazer pedagógico, do fortalecimento da gestão. Para isso, a equipe de professores precisa estar aberta também para entender que é preciso se apropriar dos resultados para poderem pensar estratégias junto a gestão para transformar a aprendizagem dos alunos.

A Superintendência precisa fortalecer essa liderança e o CG veio para auxiliar nessa tarefa, pois tem como protocolo inicial, justamente, o envolvimento dos vários atores da escola, para que não fique só dentro do NG. Importante saber que a Superintendência pode até passar por outros espaços, acompanhar as ações, com outros atores dentro da escola, mas isso mostra uma fragilidade do NG no trabalho com sua equipe, pois a articulação e o envolvimento têm que partir da própria gestão, o superintendente deve ser apenas um apoio, fortalecendo a autonomia do gestor diante da Comunidade Escolar.

Com as entrevistas e grupos focais, pode-se observar que as decisões tomadas pelos gestores se baseiam na escuta dos diversos segmentos da escola. As decisões não são apenas do núcleo gestor, mas há uma escuta ativa e uma discussão sempre que necessária com a Comunidade Escolar. Para essas discussões são levados em consideração os dados de cada

escola e há um planejamento voltado para a melhoria dos resultados. Um momento citado pelas três escolas participantes da pesquisa sobre as tomadas de decisões foi a reunião com Conselho Escolar. Esse é o principal órgão para a tomada de decisões dentro das escolas. O Conselho Escolar foi mencionado tanto pelos diretores como pelos coordenadores escolares como sendo um momento importante em que são discutidos os dados sobre resultados, infrequência, aulas dadas, verificando-se a situação de cada aluno, inclusive levando em consideração suas competências socioemocionais e socioeconômicas.

3.3.3.3 Uso dos Protocolos

Uma outra hipótese que havia sido levantada neste estudo era de que os gestores que já adotavam protocolos favoráveis ao uso de dados educacionais tenham se beneficiado mais da metodologia do PJJ do que as escolas que não vinham implementando o uso sistemático de protocolos. Contudo, ao realizar a entrevista com os gestores e o grupo focal com os superintendentes, percebeu-se que todas as escolas têm diferentes formas de uso, sistematizado ou não, que devem interferir em suas ações do dia a dia. Os principais protocolos abordados foram sobre os indicadores estruturantes (frequência, rendimento, aulas dadas), avaliação diagnóstica, resultados do Spaece e protocolos do PJJ.

Todas as escolas relataram os protocolos que seguem em relação à frequência. Com a fala dos gestores, observou-se que os diretores e os coordenadores estão alinhados com os protocolos de frequência, com exceção da EEEP A, em que houve uma variação na narrativa dos protocolos, mas que foi mais uma complementação do que um e outro disseram. Quanto às outras escolas, as falas foram parecidas entre os membros do Núcleo Gestor entrevistados. Observa-se que a frequência é realizada de forma bem organizada e já há uma sistematização de acompanhamento, geralmente feita semanalmente ou, no máximo, quinzenalmente.

Em relação ao rendimento, pudemos observar que todas as escolas entrevistadas realizam protocolos e os processos são também bem parecidos. Primeiro, analisam as notas para verificarem os casos mais críticos, bimestralmente. Fazem Conselho de Classe, conversando com os alunos, pais e professores e a recuperação paralela é adotada para recuperarem os rendimentos antes do ano letivo acabar.

Outro indicador estruturante que as escolas acompanham e têm seus próprios protocolos são as aulas dadas. Pode-se observar que as escolas têm instrumentais próprios para os registros e monitoramento do absenteísmo dos professores e reposição de aulas e também utilizam o Diário Online para o acompanhamento das aulas.

Sobre a Avaliação Diagnóstica, com as entrevistas, observou-se que é protocolo que já realizado todo início de ano nas EEEP, sendo realizadas avaliações internas antes, pois as da Seduc geralmente demoram a ser feitas. As escolas acabam fazendo as duas diagnósticas, o que acarreta prejuízo de tempo. Já os resultados do Spaece, conforme verificado nas entrevistas aos gestores, são trabalhados nas escolas, cada uma a sua maneira, usando os protocolos pré-estabelecidos. Pode-se observar que as escolas já têm a cultura de trabalhar com os resultados do Spaece, desde o começo do ano letivo, planejando ações para serem realizadas durante todo o ano. Os resultados dos anos anteriores servem de base para esse planejamento, sendo possível analisar a evolução dos alunos ao longo do ensino médio.

Já sobre os protocolos do PJJ, embora cheguem prontos às escolas, cada escola vai adaptando esses protocolos de execução das ações da forma como melhor se encaixam à sua realidade. Nas entrevistas, os gestores relataram como têm usado os protocolos, principalmente como têm sido executadas as ações do Plano de Ação. Por meio das entrevistas, pode-se observar que os gestores conhecem bem os protocolos do PJJ e os têm colocado em prática, conforme cada contexto, com as ações que já eram realizadas na escola antes deles. As disciplinas mais trabalhadas são de Língua Portuguesa e Matemática nos 3º anos, mas algumas escolas trabalham também as disciplinas mais críticas e as outras séries. Geralmente, as EEEP utilizam os horários de Projetos Interdisciplinares para trabalharem as ações do PJJ voltadas ao nivelamento ou à melhoria da defasagem de aprendizagem das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, que é apresentada como maior problema em relação aos resultados dos alunos nas avaliações internas e externas.

O Quadro 9, a seguir, apresenta o resumo de todos os protocolos utilizados por cada escola estudada.

Quadro 9 – Protocolos utilizados pelas escolas analisadas

Escola	Protocolos de Frequência	Protocolo de Rendimento	Protocolo de Aulas Dadas	Protocolos de Avaliação Diagnóstica	Protocolo de uso de resultados do Spaece	Protocolos do PJJ
EEEP A	Feita diariamente. Há um diário físico onde o líder de turma coloca os alunos faltosos. E existe uma lousa para registrar os faltosos do dia. Após 3 dias de falta, o coordenador que acompanha a turma entra em contato com a família e repassa a justificativa para o PDT e para todos os professores.	Os professores informam os alunos que tiveram baixo rendimento na avaliação parcial. Faz-se reunião de conselho e depois esses alunos são chamados individualmente. Investiga-se qual é o problema que ele tem apresentado, porque pode ter algum transtorno emocional. Os casos de alunos mais faltosos ou que o professor já percebe que o aluno está desinteressado, não se espera o conselho. A escola faz recuperação paralela bimestralmente, só não no quarto bimestre, porque já tem a recuperação final. Nas aulas da recuperação paralela é feita a revisão para todos, mas as avaliações só fazem	Já havia a rotina de acompanhamento das ausências de professor e das aulas não dadas. Existe uma planilha em que se registra diariamente as ausências e as aulas que deixaram de ser dadas. Faz-se o acompanhamento diariamente e, caso o professor não recupere já dentro do mês, é pedido para ele agendar reposição. Existe outro instrumento onde se coloca a justificativa da falta do professor. Busca-se alguma forma de fazer a reposição de aula, seja no 10º tempo, seja no sábado, seja quando outro professor se ausenta. Mensalmente, no Diário Online, tira-se o relatório de aulas	Faz-se avaliação diagnóstica da escola e da Seduc, e vai cruzando os dados, confirmando quais são as necessidades dos alunos em termos de aprendizagem.	Trabalham-se os resultados do Spaece desde a jornada pedagógica. Todos os professores participam, não é um trabalho direcionado apenas a Linguagens e Matemática. Nas duas primeiras semanas de aula, foca-se na questão das atividades voltadas para os descritores que são mais deficitários e são trabalhados em todas as disciplinas.	Focam nos alunos dos 1º anos e dos 3º anos, durante o 1º semestre. O modelo de questões nas avaliações é do Enem. Não se trabalha com a ideia que é aula para o Enem, trabalha-se que é aula para a conclusão do Ensino Médio e para estar preparado para toda e qualquer avaliação. A escola trabalha com a ideia da equidade, em conformidade com a visão do PJJ e da Seduc. Identificam-se os alunos que têm mais necessidades e utilizam-se estratégias como monitoria e organização das salas em duplas. Os que têm mais dificuldade, no horário do

Escola	Protocolos de Frequência	Protocolo de Rendimento	Protocolo de Aulas Dadas	Protocolos de Avaliação Diagnóstica	Protocolo de uso de resultados do Spaece	Protocolos do PJF
		<p>os alunos com baixo rendimento ou quem quer melhorar a nota. As notas são acompanhadas via Diário Online, via Sige, no final de bimestre, antes dos conselhos de classe. Colhem-se informações de líderes de sala, PDTs e sistemas. Assim, sabe-se quem é o aluno que já está crítico, então já se chama esse aluno, conversa-se, registra-se no livro sobre a vida escolar do aluno. Os alunos que ficaram com nota baixa vão para uma outra sala pra fazer a avaliação de recuperação paralela.</p>	<p>dadas e aulas previstas de todas as turmas.</p>			<p>almoço, participam de um reforço. A escola não utiliza ranking. Trabalha-se de forma com que eles conheçam a realidade da turma. Coloca-se uma meta para a turma e isso incentiva a buscar a melhoria da aprendizagem. Existe uma meta individual, não é exposta, não é ranqueada, mas se conversa com os alunos e as famílias. Apresenta-se um documento para a família ter ciência de quais são as necessidades do aluno e qual a meta dele para o próximo bimestre. A coordenação é dividida por série, cada um foca na meta de uma série para acompanhar. Quando chega o final do bimestre, depois</p>

Escola	Protocolos de Frequência	Protocolo de Rendimento	Protocolo de Aulas Dadas	Protocolos de Avaliação Diagnóstica	Protocolo de uso de resultados do Spaece	Protocolos do PJJ
						do Conselho de Classe, fazem-se as metas dos alunos, dos professores e a meta do coordenador também. A escola adotou padrinhos como estratégia para atingir as metas, além dos PDT. Nos 1º anos, há o Proling, que são duas aulas de leitura e uma de nivelamento. E há o Promat, que trabalha a matemática do zero. Nos 3º anos, há o Prored, que é uma aula de produção textual por semana.
EEEP B	Há um “caderno de bordo” para cada turma. Todos os dias, antes de iniciar as aulas, o líder pega na secretaria e coloca os alunos presentes, os ausentes e o resumo do conteúdo do dia. No final do turno, o caderno é devolvido	No final de cada bimestre é feita uma reunião de conselho de classe, com os pais e com os professores, que são os maiores parceiros. Esse acompanhamento é processual e contínuo. Há a recuperação paralela, na situação em que o aluno está	Há uma planilha de controle dos atrasos, das saídas mais cedo e das faltas dos professores. Mensalmente, faz-se a tabulação e conversa-se com o professor para ele recuperar a carga horária e procurar melhorar a situação	Faz-se avaliação diagnóstica interna bem no início do ano letivo, pois já se sabe que a avaliação diagnóstica da Seduc, na maioria das vezes, é tardia. Realiza-se na primeira semana, para os primeiros anos, uma avaliação de sondagem, de	Trabalham-se os descritores no decorrer do ano, de acordo com a necessidade dos alunos. Junto com os professores, elabora-se o Plano de Ação do PJJ com atividades referentes às avaliações externas. Diante dos resultados, analisa-se com os professores e o	As atividades do PJJ são para os 1º e para os 3º anos. Mas, em 2019, colocou-se uma atividade para o 2º ano também, que é um painel motivacional com os alunos que se saíram melhor em cada bimestre. Nas reuniões com os

Escola	Protocolos de Frequência	Protocolo de Rendimento	Protocolo de Aulas Dadas	Protocolos de Avaliação Diagnóstica	Protocolo de uso de resultados do Spaece	Protocolos do PJJ
	<p>na secretaria. Se o líder faltar, o vice-líder assume. A escola faz ligações telefônicas quando toma conhecimento de que um aluno está faltando. Caso haja necessidade, fazem visitas domiciliares. Há também uma ficha de cada turma com os números do 1 ao 45, em que se coloca diariamente se o aluno está presente ou ausente. Toda semana o pessoal da secretaria faz o levantamento de faltas e passa para o núcleo gestor. Há também um instrumental de atrasos. O aluno entra na sala de aula até 07h10 e, de 07h10 até 07h30, ele pode entrar na escola, mas ele vai</p>	<p>com a nota muito baixa em duas ou três disciplinas, pede-se ao professor que passe uma outra atividade, pode ser uma prova, um seminário, fica a critério de cada professor. Soma-se a nota com a média que não foi suficiente e divide-se por dois. Se o resultado da média dessa recuperação paralela der abaixo da média que já estava, permanece a nota maior. Quando passam as avaliações bimestrais, os docentes já vão corrigindo. Depois do dia do planejamento já é para ter o resultado. Então já sinalizam com relação à recuperação paralela. O professor faz a relação de alunos que estão de recuperação paralela, e marca em algum horário extra como</p>	<p>de não chegar mais atrasado ou de não sair mais cedo. Aulas dadas do PJJ são aulas extras e existe um instrumental próprio que foi enviado pela Superintendência. Nas outras aulas, registra-se em um instrumental a falta do professor e também quem o substituiu. O CE2 acompanha a quantidade de aulas dadas através do Diário Online.</p>	<p>Português e Matemática.</p>	<p>representante de cada segmento onde se precisa melhorar. Começo de março já se começa a trabalhar o SPAECE, com os alunos do 3º ano. Inclusive na carga horária deles, nos projetos interdisciplinares, há aulas voltadas para o SPAECE. Quando se tem acesso aos descritores, trabalham-se aqueles em que os alunos erraram mais. Verificam-se os resultados do SPAECE do 9º ano, para ver se o aluno cresceu ou não ao longo do ensino médio.</p>	<p>professores, principalmente as de Conselho, lembra-se a meta da escola e os objetivos a serem alcançados. Quando se percebe que uma ação não está dando certo, tenta-se refazê-la. As atividades do PJJ são faladas nas reuniões com os pais, principalmente, os do 1º ano, sabem que existe atividade de nivelamento de Matemática na escola.</p>

Escola	Protocolos de Frequência	Protocolo de Rendimento	Protocolo de Aulas Dadas	Protocolos de Avaliação Diagnóstica	Protocolo de uso de resultados do Spaece	Protocolos do PJJ
	para a biblioteca, com atividade. Com três atrasos, os pais são chamados.	estudo. Dá uma aula, marca o conteúdo para estudar e, na outra semana, faz-se uma nova avaliação.				
EEEP C	Um coordenador faz coleta das informações, junta tudo e depois entrega para o professor preencher o Diário Online. Se tiver 3 dias de falta do aluno, é feita a ligação para a família. São dois momentos de análise, na quarta e na sexta-feira. Dependendo da situação, fala com o PDT, chama a família e o aluno para ver o que está acontecendo. A planilha tem trinta espaços para a frequência e tem um campo para as observações. Os professores colocam no canto da lousa os	Na avaliação parcial, há acompanhamento em Português e em Matemática. Nas avaliações globais, que são feitas por meio de gabarito marcado, existe um sistema de leitor por celular e faz a composição dessas médias. Dessa composição das médias, lança-se numa planilha e envia para os professores lançarem no sistema. No conselho e na reunião de pais, olha-se a planilha geral e identifica-se a quantidade de alunos com nota baixa. Esse trabalho é realizado através da Sala de Situação e do sige. Cria-se uma tabela de notas, chama-se a	Existe o controle semanal dos professores que não deram aula naquela semana e quem os substituiu por meio de uma planilha. O professor tem até duas semanas seguintes para repor a falta, senão é registrada a ausência. Na secretaria também há um requerimento, pelo qual o professor diz quais horários ele vai se ausentar e quais são os momentos em que ele vai repor. Usa-se o registro das aulas dadas, faz-se um controle mensal pelo Diário Online. Olha-se o relatório do plano anual, se estiverem	Para o CE3, a avaliação diagnóstica é o passo inicial do trabalho, até para o PJJ. Fazem uma avaliação interna dos descritores do SPAECE, principalmente para os alunos que chegam no 1º ano. A avaliação diagnóstica é feita logo na primeira semana de aula, então a gestão já tem os dados dos descritores de maior dificuldade, e o Plano de Ação do PJJ já é implementado. Há revisão do plano logo na Semana Pedagógica, então, assim a escola consegue acelerar o processo. Nos 3º anos, são consideradas as	Começa-se o ano com uma diagnóstica. Identificam-se quais são as necessidades maiores para fazer acompanhamento com os alunos, mais especificamente para os 1º e para os 3º anos. Assim que sai, mostra-se o resultado do Spaece. É trabalhado sempre na jornada pedagógica, para que se possa criar o Plano de Ação do PJJ. Trabalha-se com as diagnósticas internas e já vai identificando qual é o descritor de maior dificuldade, e quais são os alunos com maior dificuldade.	As turmas são separadas por níveis. Essa divisão começa no 2º semestre para os 1º e os 3º anos. É só uma aula semanal. Nos 1º anos são trabalhadas as disciplinas de Português e Matemática. Existe dentro da matriz curricular das EEEP uma disciplina chamada Projeto Interdisciplinar, que permite que se façam as ações do PJJ. Então é separado um horário em que a série está tendo a mesma aula ao mesmo tempo, com professores diferentes e os alunos são divididos por dificuldade. Os

Escola	Protocolos de Frequência	Protocolo de Rendimento	Protocolo de Aulas Dadas	Protocolos de Avaliação Diagnóstica	Protocolo de uso de resultados do Spaece	Protocolos do PJJ
	números dos alunos que faltaram, pois as portas são de vidro, só faz olhar. A frequência é feita em horários diferentes nos dias da semana, para evitar de o aluno estar presente somente naquele horário da chamada. É registrada numa tabela do mês todo, que fica na mesa da coordenação, pois o CE3 olha diariamente se foi feito. No lado de trás do instrumental tem umas linhas que tem o registro do contato, o motivo da ausência. O registro fica guardado o ano todo.	família, para poder conversar, para criar estratégias para recuperar os alunos. O CE3 baixa os relatórios de notas do Sige em Excel e consegue editá-los, fazendo tudo online. No rendimento, são usados dois tipos de avaliações diferentes. O rendimento do período e a avaliação diagnóstica, como sondagem para poder fazer alguma alteração no planejamento, se for necessário. A recuperação paralela acontece semestralmente. Os professores passam conteúdo, passam atividades, TD's, para os alunos estudarem. Quando retornam, em agosto, eles fazem as avaliações.	divergentes, conversa-se com o professor e, se preciso, o coordenador entra na sala para auxiliar pedagogicamente em algum processo.	avaliações feitas nos anos anteriores e consideram-se outras disciplinas.		alunos com maior dificuldade têm um acompanhamento de dois professores, para um acompanhamento bem de perto. Conseguiu-se a parceria do professor do multimeios, que faz um trabalho individualizado com os alunos, de letramento e de leitura do aluno. Nos 3º anos, são todas as disciplinas e há uma nova organização das turmas, os alunos perdem a identidade dos cursos técnicos. Os PDT não são mais os mesmos, elege-se um professor e um gestor. Como são 4 turmas, cada gestor fica responsável por uma turma junto com um professor.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Alguns protocolos que têm sido adotados pelas escolas têm lhes ajudado a obter bons resultados, segundo os superintendentes. Relataram que perceberam que as escolas estão investindo na estruturação do trabalho e nas aulas dadas, colocando, nos 3^{os} anos, professores com poucas faltas. Segundo eles, as escolas têm investido nisso, porque vêm sofrendo com absenteísmo docente e as aulas dadas é um indicador estruturante importante. Além disso, têm percebido que as escolas têm investido em professores com um trabalho mais dinâmico, no sentido de metodologias mais atrativas e que se preocupam com os alunos.

Uma outra ação que as escolas têm feito, segundo os superintendentes, é socializar os índices com os alunos. Abrem o Sisedu, levam os alunos do 3^o ano, depois da primeira avaliação, mostram como é que eles estão, para se sentirem mais participantes dos resultados. Outro protocolo importante adotado pelas escolas e relatado pelos superintendentes é a busca ativa pelos alunos, para isso, alguns gestores ficaram mais próximos da equipe, pedindo o apoio aos Professores Coordenadores de Área (PCA), nas escolas regulares, e aos PDT na busca pelos alunos que podem abandonar a escola.

3.3.4 Relação/Interação de gestores e Superintendente

De acordo com os gestores, nas entrevistas, a Superintendência tem sido importante ao longo de sua implementação pela Seduc. Tem sido um suporte para a gestão e vem sempre acompanhando os processos pedagógicos e administrativos das instituições escolares. Para os diretores, é um olhar externo à escola, que contribui bastante para que esteja atento a alguma informação que existe sobre a escola que, às vezes, por estarem envolvidos nas demandas diárias, não se dão conta. O superintendente tem sido visto com um parceiro e não apenas como alguém que cobra, principalmente após o PJJ, em que se tornou uma figura mais presente nas escolas. No Quadro 10, a seguir, foram expostas algumas falas sobre a interação entre gestores e Superintendência.

Quadro 10 – Interação entre gestores e Superintendência

EEEP A	EEEP B	EEEP C
Para o D1, teve um papel muito importante quando se reuniu com alunos, com professores para apresentar o PJJ na escola. “Há o acompanhamento da superintendência diário de todas as ações que a escola	Para o D2, é uma grande parceira da escola. Acha a superintendência de grande valia dentro de uma escola. “Quando se precisa, o superintendente tem a disponibilidade, o respeito, a atenção, a compreensão, isso é	Para o D3, a presença do superintendente na escola faz com que os protocolos se tornem ainda mais obrigatórios, mais necessários. Para CE3, é bem presente na escola, mas isso nem sempre foi uma realidade. Por muito

EEEP A	EEEP B	EEEP C
realiza” (D1, em entrevista em 13/06/2020). Para o CE1, desde 2012, só teve experiências boas com a Superintendência. “O meu sentimento é de suporte, de tranquilidade” (CE1, em entrevista em 16/06/2020). A Superintendência é nesse sentido do acompanhar.	muito importante” (D2, em entrevista em 17/06/2020). CE2: teve duas visões de superintendência. Na coordenação, em 2009, apresentaram a Superintendência com uma imagem de fiscal, uma pessoa que vinha verificar o trabalho da gente. E agora, na EEEP, viu que não era dessa forma. “A Superintendência vem só pra somar, vem ajudar, em todos os sentidos” (CE2, em entrevista em 11/06/2020) .	tempo não fazia ideia de quem era meu superintendente. “O superintendente era aquela figura que ligava cobrando alguma coisa, alguma exceção de informação. Hoje é uma figura mais participativa, mesmo pela questão do PJJ. Como o CG exige essas visitas às escolas, então o superintendente ficou uma pessoa mais presente. “ (CE3, em entrevista em 10/06/2020).

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Com as entrevistas, pode-se observar que os gestores consideram importante o acompanhamento da Superintendência e que se sentem como parceiros, especialmente após a implementação do PJJ, que trouxe o superintendente como alguém mais presente nas escolas, apoiando a gestão escolar. Os superintendentes concordaram que essa proximidade com os gestores vem trazendo benefícios para seu trabalho e eles têm os considerado apoiadores das gestões escolares, vendo os gestores como agentes potencializadores de liderança.

Contudo, é preciso observar como o Superintendente enxerga seu papel hoje na Seduc e na sua relação com os gestores escolares. Esse papel precisa ser bem entendido por todos os envolvidos, para que o trabalho da Superintendência seja bem executado e não haja ausências nem sobrecargas para os profissionais.

3.3.4.1 Papel da Superintendência

De acordo ainda com o Livreto sobre a Superintendência Escolar (CEARÁ, [201-]), faz parte das atribuições do Superintendente monitorar os indicadores e promover discussões com os gestores sobre os dados de sua escola que se relacionam com metas e deveres da educação básica. A escola, contudo, tem a autonomia de como trabalhar os dados e os resultados de sua escola de acordo com sua realidade. Assim, é importante a Superintendência ter o conhecimento do modo como a escola faz essa apropriação dos dados, pois pode apoiar a gestão e ajudá-la na reflexão de novas estratégias, se necessário.

Nos grupos focais, os superintendentes relataram que percebem que têm um grande potencial de pensar, de criar, de refletir, de sugerir à escola, mas, às vezes, por conta das demandas da Secretaria, têm que suspender um pouco esse potencial, essa habilidade, que é

seu papel também, e acabam focando no atendimento de demandas. Segundo eles, não se discute muito como o processo se dá, só se vê o produto, mas não é uma coisa que se percebe só na Sefor, muitas Credes vivenciam isso, pois quando se conversa com outros superintendentes disseram que têm essa mesma percepção da Seduc.

Quanto à relação com o gestor, os superintendentes percebem que a maioria sabe quais são os limites de atuação do superintendente, quais as responsabilidades, o que envolve o trabalho da Superintendência. Mas, conforme eles, dependendo de como se aborde alguns temas, os gestores, às vezes, querem ultrapassar o limite das atribuições. Alguns superintendentes relataram que, às vezes, sentem dificuldades em estabelecer esse limite com as escolas, pois querem ajudá-las a resolver seus problemas, mas sabem que o seu papel é apenas levantar reflexões e que a resolução precisa ser da escola. Em suma, para os superintendentes, a gestão compreende o papel da Superintendência, mas dependendo da necessidade, eles procuram um pouco a mais e é preciso ser dado limite pelo superintendente.

Nesse momento, a Superintendência precisa ser fortalecida mais com esse olhar pedagógico no acompanhamento, no desenvolvimento da aprendizagem, precisa acompanhar os processos, orientar, questionar, estimular a gestão escolar. As demandas da Seduc precisam ser mais elaboradas, organizadas, para não atropelar tanto a rotina da Superintendência.

Conforme os superintendentes, há uma quebra do trabalho pedagógico e uma prova disso é que o CG nunca fechou. Segundo eles, a partir do momento que são desviados para outras situações, já é uma prova que o fazer como superintendente tem as quebras. O CG começa como foco da Superintendência, trabalha-se a escola nas visitas, mas esse caminho que é desenhado no início do ano da Superintendência, caminhando junto com a escola, é interrompido, então, o trabalho também é quebrado. Para eles, o fazer pedagógico também se quebra, com a quebra do circuito. Quando é no segundo semestre, relataram que a Superintendência sai do foco do acompanhamento pedagógico, porque vai se dedicar a trabalhos de execução, como receptação de voluntários para aplicação do Spaece, separação de quites para alunos que farão Enem, por exemplo. São muitas frentes que o superintendente atua e que o tira do verdadeiro trabalho, que é acompanhar o trabalho pedagógico da escola. E a escola também sente isso, pois muitos relataram que sentem essa ausência.

Os superintendentes são as pessoas da Seduc que estão diretamente com a escola. As outras células da Seduc não estabelecem essa ponte com as escolas. Mas na visão dos superintendentes, eles extrapolam e executam muito mais do que aquilo que é do perfil da Superintendência. Eles concordaram que deveriam estar mais voltados para a aprendizagem e menos para outras demandas. Têm alguns projetos que, se a escola for fazer tudo, perde o

foco, não faz o essencial para produzir o resultado, que é a aprendizagem dos alunos. Os gestores sabem o papel da superintendência, porém, às vezes, extrapolam também, acham que os superintendentes têm conhecimento de todas as áreas, como financeiro, lotação, mas são áreas que não são acompanhadas diretamente pelos superintendentes.

Sobre os gestores, os superintendentes relataram que, quando eles precisam de alguma ajuda, sempre tentam ajudá-los, ou encaminhá-los, se não puderem ajudar, porque explicaram que o gestor precisa ter o superintendente como um parceiro, porque se ele não sentir que o superintendente está junto também, provavelmente não vai atender à demanda solicitada que, muitas vezes, necessita de um retorno urgente.

Na relação com a escola, os superintendentes relataram que buscam ter vínculos de confiança muito grandes com as gestões. Há algumas que são mais difíceis, mas vão sempre com cuidado para não tirarem a autonomia dos gestores, assim, os superintendentes disseram que vão dialogando e refletindo com eles e, aos poucos, conseguem fortalecer o vínculo. Os superintendentes disseram que têm o cuidado de não deixar sem resposta alguma dúvida dos gestores. Nos grupos focais, os superintendentes concordaram que essa é uma postura da equipe da Superintendência, a percepção deles é de que os gestores se sentem muito bem amparados pela equipe de superintendentes.

Também faz parte de seu trabalho conscientizar acerca do uso das plataformas para o uso pedagógico. Relembrar o porquê das plataformas, os objetivos, quais os benefícios de que uma gestão pode ter ao usar aqueles dados. Quando percebem uma fragilidade da gestão em relação aos instrumentos, fazem uma reflexão de tudo o que está posto, da importância desses dados, o que eles nos dizem em relação ao trabalho que a escola vem realizando, de que forma a escola iria explicar todos os processos pedagógicos se não fossem esses dados, se condizem realmente com a realidade.

Os superintendentes relataram que trabalham fazendo uma sensibilização mesmo, porque os gestores precisam compreender, perceber a importância das plataformas como instrumentos pedagógicos e não apenas como números, dados frios. Para eles, as gestões que se apropriam dos dados, trabalham muito bem, mas têm que humanizar essas informações. Quando o superintendente leva os dados para refletir com a gestão, tenta humanizá-los e não os tornar tão frios. Assim, percebem que o seu papel é a reflexão para que trabalhem com metas. Nessas metas, tenta-se sensibilizar a gestão para a importância das ferramentas, dos sistemas, que são um avanço.

As escolas veem a Superintendência como um olhar mais macro, que consegue observar a escola de um modo que quem está dentro da gestão não consegue observar.

Segundo eles, é muito importante a conquista da confiança e disseram que sua percepção é de que a equipe Sefor 3 tem uma relação muito boa com as escolas. Geralmente, os gestores conseguem se sensibilizar com a fala de seu superintendente.

Outro papel ressaltado nos grupos focais foi de que o superintendente precisa fazer com que a gestão perceba a importância do planejamento, uma organização e tenha um conhecimento dos sistemas e o que cada um pode oferecer. A escola precisa criar uma rotina.

No Quadro 11 foram apresentadas algumas falas dos superintendentes sobre suas percepções a respeito de seu trabalho na Superintendência.

Quadro 11 – Percepção do superintendente sobre seu papel e sobre como a Superintendência e a gestão escolar veem seu trabalho

Tema	Grupo Focal 1	Grupo Focal 2
Percepção dos Superintendentes sobre seu Trabalho/perfil	Para o S1, o superintendente sabe quais são os seus papéis e a Secretaria tenta lembrá-los, mas diz que se inquieta quando não faz um trabalho pedagógico aprofundado, dentro da Cedeia e com a escola (S1, em grupo focal 01/07/2020).	Para o S7, extrapola o seu perfil de trabalho. “A gente recebe mesmo muitas outras demandas que vai além do nosso papel de superintendente, isso às vezes tira a gente do foco, eu me sinto um pouco angustiada com isso. Se a gente pudesse focar, ter mais tempo mesmo pra olhar a escola e os dados com mais calma, eu acho que a escola ganharia muito mais, todos nós ganharíamos” (S7, em grupo focal 2, 01/07/2020).
	Para o S2, que acompanha a Superintendência desde que começou, percebe que já teve vários perfis. Começou com o perfil fiscalizador e Hoje está longe disso. Veio esse perfil pedagógico, fortalecido em 2017, com o PJF. Em 2015, 2016 trabalhava-se muito com dados, trabalhava-se infrequência, notas, aprovados, não aprovados. O Sige estava ali para o acompanhamento. Segundo S2, os superintendentes sabem sua função, mas atrelada a essa função existem muitas outras, “algumas inclusive não eram para estar, algumas se desenvolveram até mesmo pela falha da gestão, que não tem uma rotina, que não olha email, que não lê, que não ouve, que não presta atenção, que nós temos que estar ali, lembrando, cobrando, pedindo, solicitando e quantas vezes indo pra escola fazer?” (S2, em grupo focal 1, 30/06/2020).	Para o S6, em relação à Superintendência, sabe qual é o seu papel e estuda pra poder estar onde está, e concorda que extrapola o seu papel. “Se a gente tivesse um foco maior em relação ao processo de ensino-aprendizagem, a essas questões pedagógicas, a gente poderia contribuir muito mais com as escolas” (S6, em grupo focal 2, 01/07/2020).
Percepção dos Superintendentes sobre como a Seduc e a gestão escolar veem o trabalho da Superintendência	Para o S3, os gestores demonstram fragilidade maior e, muitas vezes, querem se utilizar da presença constante do superintendente na escola para ajuda-los a resolver questões. “Sempre vou com a mesma fala que o papel do superintendente é fortalecer a gestão, jamais assumir o papel dela” (S3, em grupo focal 1, 30/06/2020).	Para o S5, o trabalho na Superintendência extrapola e muito. “Tenho a impressão de que todos os serviços, de todas as células na Seduc é executado pela Superintendência, como se fosse o faz tudo da Seduc” (S5, em grupo Focal 2, 01/07/2020).
	Para o S4, muitas vezes os superintendentes são levados a sair do foco. Com relação à gestão, disse que tenta ajudar, porque a figura principal é o superintendente. “Porque qualquer problema na escola já perguntam logo quem é o superintendente, depois que vai saber se é da lotação, questão da estrutura ou do pedagógico, procuram o superintendente primeiro Isso já gerou problemas, mas tem que ser mostrado que cada um tem seu papel. Alguns gestores já pediram para o superintendente falar com professores, mas quem tem que falar é o gestor, porque senão estará enfraquecendo a gestão (S4, em grupo focal 1, 30/06/2020).	Para S8, sabe seu papel, o que lhe compete. A Secretaria vê todas as competências da Superintendência. “Então, a gente sempre faz um pouco mais atrelado na logística, atrelado no operacional, a gente está sempre com um passo mais na frente, essa é uma lógica que sempre acompanhou o trabalho da Superintendência”(S8, em grupo focal 2, 01/07/2020).

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Por meio dos grupos focais, pode-se observar que o superintendente contribui bastante com a escola e tem que se reinventar todo dia, porque cada gestor tem um olhar, uma necessidade. Os superintendentes podem ser considerados, então, como mediadores entre a Seduc e a escola.

Apesar de existirem fragilidades, segundo os superintendentes, eles têm avançado muito, pois percebem uma mudança no coletivo dos gestores. Porque, para eles, pode-se dizer que a cultura de trabalhar com dados para algumas escolas é recente, mas vem se fortalecendo. O papel do superintendente, nesse contexto, é informar à escola do que existe de subsídio para elas, onde elas podem encontrar respostas no seu cotidiano.

Para isso, os superintendentes disseram que precisam ter um zelo muito grande com o trabalho de cada gestão, para não deixar de validar o que a escola tem de positivo, o que ela vem fazendo. Segundo eles, precisam ter um manejo muito grande, porque senão podem, sem querer, desconstruir, desvalorizar aos olhos de quem está na escola o que ela tem de bom.

Durante as entrevistas, foram pedidas algumas sugestões a respeito do trabalho da Superintendência aos gestores e, conforme eles, seria importante uma maior presença dos superintendentes nas escolas, inclusive dialogando mais com os docentes. Alguns sugeriram mais celeridade nos processos enviados à Seduc.

Mas todos sugeriram mais foco pedagógico e que o acompanhamento da Superintendência seja mais constante e sem interrupções. Os gestores sugeriram que houvesse pelo menos uma visita mensal, pois acreditam que para acompanhar melhor a escola, precisam estar mais presentes, participando dos eventos, observando as ações mais de perto. Pode-se observar, nas entrevistas, que principalmente, no segundo semestre, é sentida uma ausência dos superintendentes nas escolas e que os gestores sabem que é devido a outras demandas que o superintendente tem que cumprir.

Os gestores também sugeriram um planejamento, uma rotina mais organizada da Superintendência e uma pauta bem definida, pois, muitas vezes, chegam demandas de última hora e que a escola tem que deixar tudo o que estava fazendo para cumprir a demanda, o que é muito desgastante para a gestão.

O CE2 sugeriu que a Superintendência deveria fazer mais os trabalhos relacionados realmente à escola. A percepção do CE2 é de que o superintendente faz atividades para além de sua competência:

Muitas vezes, vejo os superintendentes fazendo trabalhos que é igual a um coordenador na escola, é um faz tudo. Bota aluno para dentro, bota aluno pra

fora; se precisar varrer a escola, varre; se precisar lavar a escola, lava. Então, assim, nós fazemos tudo. E eu vejo também os superintendentes, na Sefor, ele faz a mesma função do coordenador na escola, ele é um faz tudo (CE2, em entrevista em 11/06/2020).

Para os gestores, o superintendente deveria andar um pouco mais pela escola, para conhecer a realidade e os problemas. E deveria também ouvir os professores, que talvez seja anseio ser ouvido pela Seduc. Para CE3, seria interessante que o superintendente fosse mais presente até com os professores também. Para ele saber exatamente quem é, de estar presente em eventos da escola, como na jornada pedagógica, sempre ter um momento com o superintendente, para que não seja só aquela pessoa que cobra o resultado, mas que está lá presente, para caminhar juntos. Para CE3, os superintendentes são muito próximos às gestões, mas acha que essa proximidade com os professores também é importante.

Conforme, pode-se observar, a partir das sugestões dos gestores, para melhoria do trabalho da Superintendência, é necessário a presença dela na escola, pois ajuda a nortear e a acompanhar seu trabalho pedagógico. Porém, pode-se perceber que o papel do superintendente não está bem claro para os gestores, pois o fato de solicitarem uma maior aproximação dos superintendentes com os docentes, mostra uma fragilidade na gestão, pois esse é um papel direto do núcleo gestor. O superintendente deve tratar as demandas que dizem respeito à escola diretamente com a gestão escolar, de modo a fortalecê-la, pois ela tem sua autonomia para resolver seus problemas. Ao lidar com os professores, os superintendentes enfraqueceriam essa gestão escolar.

Outro ponto não muito claro para os gestores, que se pode observar, é em relação aos processos encaminhados à Seduc. O superintendente é um profissional que trabalha na Célula de Aprendizagem, portanto, trabalha especificamente com o pedagógico. Outros assuntos, como financeiros, administrativos, lotação de professores não estão sob sua competência. O superintendente tem uma visão do todo da escola, mas ele não pode resolver todos os problemas relacionados a ela, pois existem outros técnicos responsáveis para isso. O que o superintendente pode fazer é orientar a melhor forma de como a escola pode proceder ou a quem ela deve se dirigir para determinadas situações, costuma-se dizer que “o superintendente aponta o caminho das pedras.”

E outro ponto trazido pelos gestores, relaciona-se ao fato das demandas da Seduc chegarem de modo não planejado, muito em cima da hora para serem resolvidas. A Superintendência é uma célula executora das ações da Seduc. O planejamento das demandas não passa pela Sefor, quando chegam, já são para serem executadas. Então, a

Superintendência não tem muita gerência sobre essas demandas, apenas repassa-as para a escola. O que se pode realizar e, já foi realizado pelo coordenador da Sefor, foi o repasse das inúmeras solicitações dos gestores para que essas demandas tenham prazos maiores ou que sejam já planejadas e informadas previamente às escolas.

Após a observação dos diversos eixos de análise, foram encontrados diversos problemas durante a pesquisa de campo, o Quadro 12 resume os principais.

Quadro 12 – Principais dificuldades observadas

Eixos de análise	Principais problemas levantados na pesquisa
<p>1. Percepção e Informação sobre os dados educacionais</p>	<p>Problemas de acesso ao Diário Online (sistema lento, problemas de sumir notas). Falta de estrutura da internet e das plataformas, os próprios sistemas travam;</p> <p>Os problemas com o sistema nem sempre são sanados de forma rápida, 60% não concordaram ou pouco concordaram que as dificuldades de acesso ao Diário Online são sanadas pela coordenação pedagógica ou suporte da Sefor.</p> <p>A questão do tempo é muito importante, porque são muitas demandas para o Núcleo Gestor, então tem muitos sistemas e o tempo de ficar procurando essas informações é escasso;</p> <p>Um número de sistemas que o gestor acaba não lembrando e as ações acabam ficando muito centralizadas em uma só pessoa;</p> <p>Informações incompletas, pois depende de outras pessoas para informarem. A demora de resposta de algumas informações atrasa a análise de dados, como rendimentos bimestrais;</p> <p>A avaliação diagnóstica da Seduc chega muito tarde e a maior dificuldade mesmo é o tanto de vezes que a plataforma fica fora do ar;</p> <p>Falta de uma rotina para o acompanhamento de informações disponibilizadas pela Secretaria;</p> <p>O ativismo na escola atropela o fazer pedagógico; A Seduc tem muitas ações para as escolas de Fortaleza; Monopólio de informação, de apropriação do sistema;</p> <p>Não sabem onde achar todas as informações.</p>
<p>Percepção e Informação sobre o uso dos protocolos do Circuito de Gestão</p>	<p>Os diretores sentem falta do monitoramento, do foco da Superintendência, ao longo do segundo semestre, nas ações do PJJ;</p> <p>Para os superintendentes, o PJJ é muito bem realizado no primeiro semestre, seguindo todos os protocolos. Começa bem focado, seguindo o passo a passo do projeto. Contudo, no segundo semestre, há uma quebra do circuito, devido a outras demandas da Secretaria, tirando de foco as ações do PJJ;</p> <p>Fica em segundo plano, pois há demandas como preparação para o Enem e aplicação do Spacee, que demandam bastante atenção e tempo dos superintendentes;</p>

Eixos de análise	Principais problemas levantados na pesquisa
	<p>A mudança de foco acaba desarticulando o trabalho da Superintendência e desestabilizando a credibilidade por parte dos gestores em relação ao CG, pois não há uma continuidade do trabalho durante todo o ano letivo;</p> <p>Nem todos os protocolos são cumpridos, como exemplo, a Reunião de Boas Práticas que nunca foi realizada, desde a implementação do PJF.</p>
<p>Valoração do uso de dados educacionais e dos protocolos do Circuito de Gestão</p>	<p>Os superintendentes são formados para que consigam trabalhar a liderança e a autonomia dos gestores escolares, apoiando-os na implementação do Circuito de Gestão e em outra demandas.</p> <p>Nem todos os gestores tem o perfil de liderança. Alguns não conseguem conversar, dinamizar, enfrentar situações;</p> <p>Nem todos os gestores têm as competências necessárias para levar a sua Comunidade Escolar ao questionamento de sua realidade;</p> <p>As competências podem ser trabalhadas, desenvolvidas;</p> <p>Há pouco investimento do governo em formações e há resistência de alguns gestores de saírem da zona de conforto;</p> <p>Alguns gestores têm medo de errarem e de perceberem a fragilidade;</p> <p>Em muitas escolas, falta segurança em lidar com os dados, com a equipe de professores, com o Núcleo Gestor;</p> <p>A comunicação entre a gestão e a equipe não é clara, por isso é importante a participação dos PCA, nas escolas regulares, e PDT, porque estão em sala de aula, e o diálogo fica mais próximo dos professores;</p> <p>A equipe de professores precisa estar aberta para se apropriar dos resultados e poder pensar estratégias com a gestão.</p>
<p>Relação/Interação de gestores e Superintendentes</p>	<p>O papel do superintendente não está bem claro para os gestores, pois o fato de solicitarem uma maior aproximação dos superintendentes com os docentes, mostra uma fragilidade na gestão, pois esse é um papel direto do núcleo gestor.</p> <p>Outro ponto não muito claro para os gestores são processos encaminhados à Seduc. O superintendente é um profissional que trabalha na Célula de Aprendizagem, portanto trabalha especificamente com o pedagógico. Outros assuntos, como financeiros, administrativos, lotação de professores não estão sobre sua competência.</p> <p>E outro ponto trazido pelos gestores, relaciona-se ao fato das demandas da Seduc chegarem de modo não planejado, muito em cima da hora para serem resolvidas.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A seguir, será visto o capítulo sobre as principais sugestões de resoluções dos problemas encontrados e apresentados nesta pesquisa, ou seja, parte-se para o Plano de Ação Educacional, que será proposto a partir dos dados aqui levantados.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

A questão norteadora deste trabalho era: Como a Sefor 3 poderia qualificar o suporte dado à gestão das escolas para o uso administrativo e pedagógico dos dados disponíveis? A ida ao campo foi feita com vistas a encontrar elementos que respondessem a essa pergunta. O principal objetivo deste estudo foi verificar como a Superintendência pode auxiliar no uso dos suportes disponibilizados às escolas, qualificando-o para a gestão escolar.

Para isso, foi feito o percurso no Capítulo 2 de descrever o papel da Superintendência Escolar e como tem atuado quanto ao uso dos dados e dos resultados disponíveis para as escolas. Para tanto, apresentou-se a reforma educacional no Brasil, a adoção de uma política de GpR. Foram vistos como ocorreram as implementações desta política em alguns estados, como: Espírito Santo, Minas Gerais, Pernambuco, São Paulo e, especialmente, o estado do Ceará, iniciando com a descrição do contexto cearense de implementação da GpR, depois da Seduc e dos os órgãos institucionais que acompanham as escolas, as Crede e as Sefor.

Com o intuito de analisar como a Superintendência pode aprimorar o acompanhamento das políticas e dos projetos implementados nas escolas por meio dos suportes disponibilizados e dos protocolos realizados, foi realizado um estudo empírico que possibilitou uma coleta de informações importantes para a compreensão dos contextos analisados. No Capítulo 3, foi apresentado o referencial teórico, a metodologia adotada e a análise dos dados obtidos. Para atingir esses objetivos foram selecionadas para a amostra da pesquisa, três escolas de ensino profissionalizante com trajetórias distintas, ao longo dos anos de 2017, 2018 e 2019, em relação aos seus indicadores estruturantes (frequência, aulas dadas, rendimentos internos) e à proficiência do Spaece em Língua Portuguesa e Matemática.

O referencial teórico apresentou um estudo sobre a importância do uso de dados educacionais através de protocolos para a gestão escolar, bem como o papel da liderança do gestor para a efetiva utilização dos dados disponibilizados nos sistemas de gestão e no sistema de avaliação, como estratégia nas tomadas de decisões e ações para a melhoria de desempenho dos estudantes.

Foram realizados questionários com professores, entrevistas semiestruturadas com diretores e coordenadores escolares das escolas selecionadas e grupos focais com superintendentes da Sefor 3. Para a análise, foram separados quatro eixos que foram adaptados de Núñez (2019) e, posteriormente, aprimorados para a análise da pesquisa: (1) Percepção e Informação sobre os dados educacionais; (2) Percepção e Informação sobre o uso

dos protocolos do Circuito de Gestão; (3) Valoração do uso de dados educacionais e dos protocolos do Circuito de Gestão e (4) Relação/Interação de gestores e Superintendentes.

A partir da análise dessas categorias, pode-se constatar alguns problemas relacionados a cada uma, então, com o intuito de propor um PAE com estratégias e instrumentais de aperfeiçoamento para a Superintendência, que auxiliem no acompanhamento das escolas em relação a ações para melhoria da aprendizagem, foram pensadas ações que pudessem auxiliar a solucionar os problemas encontrados.

Para cada eixo de análise foram identificados, por meio dos vários dados, pelo menos 4 fatores que interferem no uso dos dados e dos protocolos de gestão pela Superintendência e pela gestão. Foram eles, respectivamente: 1. Os sistemas de gestão; 2. Organização do tempo e da rotina da Superintendência / gestão escolar; 3. Liderança e perfil de gestor escolar para tomada de decisões e 4. Papel da Superintendência Escolar. A partir da definição desses fatores, foram elaboradas as ações para o PAE, que foi construído também com buscas no banco de dissertações do Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do CAEd/UFJF referentes ao estado do Ceará, em que foram analisadas as propostas de intervenções já existentes sobre o uso dos sistemas de gestão e sobre o Jovem de Futuro e o Circuito de Gestão, e que poderiam contribuir para a resolução dos problemas encontrados nesta pesquisa. A seguir, serão detalhadas as propostas de intervenção para cada fator.

4.1 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

Esta seção terá quatro subseções, para a descrição dos objetivos e procedimentos para cada uma das ações do PAE. Optou-se por utilizar o modelo 5W2H¹⁴, para organizar e detalhar as atividades propostas, apresentadas em quadros. Espera-se que este PAE possa colaborar com o trabalho da Superintendência Escolar junto às gestões escolares, influenciando de forma positiva nos problemas identificados nesta pesquisa.

No eixo 1, os gestores apontaram os seguintes problemas de acesso aos sistemas: falta de estrutura da internet e das plataformas, os próprios sistemas travam; os problemas com o sistema nem sempre são sanados de forma rápida; há muitos sistemas e pouco tempo para a

¹⁴ Conforme Franklin e Nuss (2006 *apud* PROTES, 2020) a ferramenta 5W2H é conhecida como um plano de ação que orienta as atividades que deverão ser executadas. A sigla significa pronomes interrogativos da língua inglesa: *What* (O quê?); *Why* (Por quê?); *Who* (Quem?); *Where* (Onde?); *When* (Quando?); *How* (Como?); *How much* (Quanto?).

gestão utilizá-los e as ações acabam ficando muito centralizadas em poucas pessoas; a demora de resposta de algumas informações atrasa a análise de dados, como os rendimentos bimestrais. O fator interveniente foram os sistemas de gestão. As ações propostas para este fator foram um Roteiro de orientação aos núcleos gestores das escolas da Sefor 3 para composição de Equipes para Gestão de Dados (EGD) formadas por gestores e professores de cada uma das escolas para desenvolverem a coleta e organização dos dados referentes aos indicadores estruturantes dos estudantes e um Roteiro de ação formativa para os membros do EGD das escolas, visando a orientá-los para a utilização da Sala de Situação e do Sige Escola com o intuito de coletar e organizar os dados dos indicadores estruturantes dos estudantes das escolas.

No eixo 2, os superintendentes apontaram os seguintes problemas: a falta de uma rotina para o acompanhamento de informações disponibilizadas pela Secretaria; o ativismo na escola; a Seduc tem muitas ações para as escolas de Fortaleza; a mudança de foco acaba desarticulando o trabalho da Superintendência e desestabilizando a credibilidade por parte dos gestores em relação ao CG; nem todos os protocolos do PJJ são cumpridos. Já os gestores apontaram os seguintes problemas: ativismo na escola atrapalha o fazer pedagógico; muitas demandas; sentem falta do monitoramento, do foco da Superintendência, ao longo do segundo semestre, nas ações do PJJ, que fica em segundo plano, pois há demandas como preparação para o Enem e aplicação do Spaece, que demandam bastante atenção e tempo dos superintendentes. Para o fator 2, organização do tempo e da rotina da Superintendência/gestão escolar, foi proposta a realização de protocolos de orientação para gestores e superintendentes com ações que ajudem na organização e otimização da rotina de trabalho, priorização de demandas, principalmente em relação à coleta, à organização dos dados e ao monitoramento dos indicadores estruturantes;

No eixo 3, os superintendentes apontaram os seguintes problemas: nem todos os gestores têm o perfil de liderança; pouco investimento do governo em formações e há resistência de alguns gestores de saírem da zona de conforto; em muitas escolas, falta segurança em lidar com os dados, com a equipe de professores, com o Núcleo Gestor. Foi proposto, para este eixo, um Protocolo de Ação Reflexiva para apropriação dos dados dos indicadores estruturantes dos estudantes para a gestão escolar junto aos professores e para tomada de decisão com base nos dados.

No eixo 4, os gestores apontaram os seguintes problemas: o papel do superintendente não está bem claro para os gestores, pois eles solicitam uma maior aproximação dos superintendentes com os docentes, mostrando uma fragilidade na gestão, pois esse é um papel

direto do núcleo gestor; outro ponto não muito claro para os gestores são processos encaminhados à Seduc. O superintendente é um profissional que trabalha na Célula de Aprendizagem, portanto, trabalha especificamente com o pedagógico. Outros assuntos, como financeiros, administrativos, lotação de professores não estão sob sua competência; e outro ponto trazido pelos gestores, relaciona-se ao fato de as demandas da Seduc chegarem de modo não planejado, muito em cima da hora para serem resolvidas. Para este fator foi proposta uma Formação com os gestores e os superintendentes sobre o papel da Superintendência e suas competências para fortalecimento do seu protagonismo quanto ao uso dos dados junto às escolas e a construção de Portfólio com Instrumentais de Monitoramento dos Dados dos Indicadores Estruturantes.

O Quadro 13 correlaciona os eixos de pesquisa, os problemas encontrados, os fatores intervenientes do uso de dados e protocolos e sintetiza as respectivas propostas de ação.

Quadro 13 – Quadro-síntese

Eixos de análise	Principais problemas levantados na pesquisa	Fatores intervenientes do uso dos dados e protocolos	Ações propostas para o PAE
1. Percepção e Informação sobre os dados educacionais	<p>Os gestores apontaram os seguintes problemas de acesso aos sistemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - falta de estrutura da internet e das plataformas, os próprios sistemas travam; - Os problemas com o sistema nem sempre são sanados de forma rápida; - Há muitos sistemas e pouco tempo para a gestão utilizá-los e as ações acabam ficando muito centralizadas em poucas pessoas; - A demora de resposta de algumas informações atrasa a análise de dados, como os rendimentos bimestrais. 	1. Os sistemas de gestão	<ul style="list-style-type: none"> - Roteiro de orientação aos núcleos gestores das escolas da Sefor 3 para composição de EGD formadas por gestores e professores de cada uma das escolas para desenvolverem a coleta e organização dos dados referentes aos indicadores estruturantes dos estudantes; - Roteiro de ação formativa para os membros do EGD das escolas, visando orientá-los para a utilização da Sala de Situação e do Sige Escola com o intuito de coletar e organizar os dados dos indicadores estruturantes dos estudantes das escolas;
2. Percepção e Informação sobre o uso dos protocolos do Circuito de Gestão	<p>Os superintendentes apontaram os seguintes problemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A Falta de uma rotina para o acompanhamento de informações disponibilizadas pela Secretaria; - O ativismo na escola; - A Seduc tem muitas ações para as escolas de Fortaleza; - A mudança de foco acaba desarticulando o trabalho da Superintendência e desestabilizando a credibilidade por parte dos gestores em relação ao CG; - Nem todos os protocolos do PJF são cumpridos. Os gestores apontaram os seguintes problemas: <ul style="list-style-type: none"> - O ativismo na escola atropela o fazer pedagógico; - Muitas demandas; - Os diretores sentem falta do monitoramento, do foco da Superintendência, ao longo do segundo semestre, nas ações do PJF, que fica em segundo plano, pois há 	2. Organização do tempo e da rotina da Superintendência / gestão escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Realização de protocolos de orientação para gestores e superintendentes com ações que ajudem na organização e otimização da rotina de trabalho, priorização de demandas, principalmente em relação à coleta, à organização dos dados e ao monitoramento dos indicadores estruturantes.

Eixos de análise	Principais problemas levantados na pesquisa	Fatores intervenientes do uso dos dados e protocolos	Ações propostas para o PAE
	demandas como preparação para o Enem e aplicação do Spaece, que demandam bastante atenção e tempo dos superintendentes.		
3. Valoração do uso de dados educacionais e dos protocolos do Circuito de Gestão	Os superintendentes apontaram os seguintes problemas: - Nem todos os gestores tem o perfil de liderança; - Pouco investimento do governo em formações e há resistência de alguns gestores de saírem da zona de conforto; - Em muitas escolas, falta segurança em lidar com os dados, com a equipe de professores, com o Núcleo Gestor;	3. Liderança e perfil de gestor escolar para tomada de decisões	- Protocolo de Ação reflexiva para apropriação dos dados dos indicadores estruturantes dos estudantes para a gestão escolar junto aos professores e para tomada de decisão com base nos dados.
4. RELAÇÃO/ INTERAÇÃO de gestores e Superintendentes	Os gestores apontaram os seguintes problemas: - O papel do superintendente não está bem claro para os gestores, pois solicitarem uma maior aproximação dos superintendentes com os docentes, mostrando uma fragilidade na gestão, pois esse é um papel direto do núcleo gestor. - Outro ponto não muito claro para os gestores são processos encaminhados à Seduc. O superintendente é um profissional que trabalha na Célula de Aprendizagem, portanto trabalha especificamente com o pedagógico. Outros assuntos, como financeiros, administrativos, lotação de professores não estão sobre sua competência. - E outro ponto trazido pelos gestores, relaciona-se ao fato das demandas da Seduc chegarem de modo não planejado, muito em cima da hora para serem resolvidas.	4. Papel da Superintendência Escolar	- Formação com os gestores e os superintendentes sobre o papel da Superintendência e suas competências para fortalecimento do seu protagonismo quanto ao uso dos dados junto às escolas; - Construção de Portfólio com Instrumentais de Monitoramento dos Dados dos Indicadores Estruturantes.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Para detalhar as ações listadas no quadro-síntese, as seções seguintes têm o objetivo de nortear as ações a serem desenvolvidas pela Sefor e pelas escolas de modo mais aprofundado.

4.2 DETALHAMENTO DAS AÇÕES

Nesta seção, serão detalhadas as ações sugeridas em subseções para cada fator interveniente dos eixos de análise, vistos anteriormente, a fim de ajudar a solucionar os problemas encontrados e atingir os objetivos propostos neste trabalho.

4.2.1 Ações para a melhoria do uso dos sistemas de gestão

Para a melhoria do uso dos sistemas de gestão pelas escolas foram pensadas algumas ações que pudessem auxiliá-los a entender cada sistema, suas principais ferramentas, onde e como colher as informações necessárias para ajudar no trabalho pedagógico. O Quadro 14, a seguir, apresenta a síntese das ações para este eixo.

Quadro 14 – Proposta de formação dos diretores para uso dos sistemas de gestão

<i>What</i> - O que será feito?	<i>Why</i> – Por que será feito?	<i>Who</i> – Quem fará?	<i>Where</i> – Onde fará?	<i>When</i> – Quando fará?	<i>How</i> – Como será feito?	<i>How much</i> – Quanto custará?
Composição da EGD	Para fortalecer a cultura de uso de dados pelas escolas e melhoria da aprendizagem dos estudantes.	Diretor Escolar/ Superintendente Escolar	Escola	Agosto de 2021	Todas as escolas da Sefor 3 definirão sua EGD composta pelo diretor, pelos coordenadores escolares e por, no mínimo, três professores, um de cada área: Linguagens e Códigos, Ciências Natureza e Matemática, e Ciências Humanas. Nas escolas regulares, o ideal é que esses professores sejam os PCA, pois já têm esse papel. O superintendente deve acompanhar o processo por meio de visita técnica.	Custos a serem definidos.
2 Oficinas para os membros da EGD das escolas	Para orientar os membros do EGD como utilizar os principais sistemas de gestão, como a Sala de Situação, o Sige Escola, o Sisedu, o Diário Online para a coleta, a organização e apropriação dos dados escolares	Sefor 3	A definir	1- Início de Setembro de 2021 2- Início de Novembro de 2021	2 oficinas presenciais com duração de 4h/a cada com o grupo de escolas de cada superintendente para que os participantes conheçam as ferramentas e se apropriem delas por meio de atividades propostas. Caso haja a impossibilidade de encontro presencial, devido ao contexto da pandemia, a formação será online, via <i>Google Meet</i> , com cada grupo de escolas dos Superintendentes, com duração de 4h/a cada.	Custos com alimentação dos participantes: a definir, caso seja de modo presencial; Custos a serem definidos, caso seja remoto. Custo com reprodução de material: a definir.

Fonte: Adaptado de Nogueira Júnior (2019) e Moreira (2019).

As ações serão detalhadas nos subitens seguintes.

4.2.1.1 Equipe para Gestão de Dados

Conforme discutido nas entrevistas com os gestores, há muitos sistemas disponibilizados, mas há pouco tempo para a gestão utilizá-los e acompanhá-los e as ações acabam ficando muito centralizadas em poucas pessoas da gestão. Outro problema apontado é que a demora de resposta de algumas informações atrasa a análise de dados, como o dos rendimentos bimestrais.

Para amenizar esses problemas, considerou-se a ideia de Boudett, City e Murnane (2020), que o primeiro passo para se trabalhar com dados é organizar o trabalho coletivo com uma equipe que deve estar pautada em evidências. Então, pensou-se em criar, em cada escola, uma equipe com a gestão e os docentes, para que houvesse uma melhor organização, maior participação e distribuição na coleta e acompanhamento dos dados. Essas pessoas seriam, como os autores chamam, “gerentes de dados” e precisam ter várias habilidades organizacionais, de software, de pessoas. Precisam ter uma compreensão clara do ensino para saber quais tipos de gráficos e modelos os professores vão achar mais úteis e, para isso, precisarão dispor de tempo de seu planejamento, precisarão também de recursos e apoio institucional, como formações com os coordenadores de cada área do conhecimento, para que essas habilidades sejam aprimoradas.

Um segundo passo importante, na concepção de Boudett, City e Murnane (2020), é o encontro periódico da equipe, pelo menos duas vezes por mês, para organizar o trabalho colaborativo fundamentado em ação, colaboração e evidências. Esse encontro precisa ser priorizado pela equipe, e pode acontecer nos momentos de planejamento coletivo. O trabalho com os dados pode ser concentrado em determinados momentos, como os rendimentos bimestrais, que podem ser coletados e observados no fim de cada período. Para garantir que o tempo das reuniões serão bem aproveitados, é importante que a equipe defina a pauta e os protocolos de como as reuniões serão conduzidas. Pelo menos três normas têm sido eficazes em apoiar as equipes no processo de melhoria do uso de dados, segundo os autores: assumir intenções positivas, adotar postura investigativa e basear afirmações em evidências.

A EGD deve criar um inventário com todos os dados que coletar para assim ajudar a perceber todas as ações, sistemas e informações disponíveis à Comunidade Escolar. Sugere-se, ainda, que os professores participantes da equipe, que nas escolas regulares, podem ser os PCA, façam reuniões com o grupo de professores de sua área, apresentando os dados e

refletindo com eles os resultados, após o encontro da EGD. Para uma maior participação dos professores, orienta-se que a equipe de docentes seja atualizada todos os anos, dando oportunidade e responsabilidade de gerenciar os dados para todos.

4.2.1.2 Oficinas para uso dos sistemas e apropriação dos dados

Para o uso dos sistemas de gestão de maneira mais eficaz e uma melhor apropriação dos dados é necessário pelo menos duas oficinas durante o ano letivo para a equipe. Essas oficinas ajudarão no fortalecimento de uma cultura de dados dentro da escola, onde as informações devem ser compartilhadas com a Comunidade Escolar e levem a estratégias pedagógicas que melhorem os resultados.

Propõe-se duas oficinas presenciais (ou remotas, dependendo do contexto de pandemia) para todos os membros do EGD, com o objetivo de diminuir as dificuldades de uso dos sistemas de gestão e da apropriação do letramento pedagógico em dados escolares, conforme sugerem Mandinach (2012 *apud* NOGUEIRA JÚNIOR, 2019).

As oficinas serão ministradas em dois momentos, uma em setembro de 2021 e outra em novembro do mesmo ano, por meio de atividades práticas para apropriação das ferramentas, das temáticas e dos roteiros. O Quadro 15, a seguir, apresenta as etapas anteriores e posteriores à realização das oficinas:

Quadro 15 - Etapas das Oficinas de Apropriação

Etapas	Responsáveis	Período	Desenvolvimento da ação	Temas	Atividades	Previsão de custos
Planejamento da 1ª oficina	Superintendentes, Articuladoras de Gestão e Técnico Responsável pelo Sige da Sefor 3.	Meados de Agosto de 2021.	<ul style="list-style-type: none"> - Reunião de planejamento dos técnicos da Sefor 3 e distribuição de tarefas; - Seleção de material a partir da pesquisa, roteiros, relatórios, gráficos disponíveis nos sistemas de gestão; - Elaboração de atividades práticas a serem desenvolvidas para o aprimoramento da coleta e da organização de dados; - Organização e reprodução de material. 	Sistemas de Informação; Sige Escola; Sala de Situação; Sisedu; Diário Online.	-	Custo de produção de material a definir.
Realização da 1ª oficina	Superintendentes, Articuladoras de Gestão e Técnico Responsável pelo Sige da Sefor 3..	1ª quinzena de setembro de 2021..	Realização de oficina de 4h/a para os membros do EGD se apropriarem dos sistemas de gestão por meio de teoria e atividades práticas propostas. Caso não seja possível presencial, será feito de forma remota por meio do <i>Google Meet</i> com as equipes do grupo de escolas de cada superintendente.	Sistemas de Informação; Sige Escola; Sala de Situação; Sisedu; Diário Online.	Teorização sobre a importância dos sistemas de gestão; Apresentação dos sistemas e das funcionalidades de cada um.	Custos de alimentação a definir, dependendo do contexto.
Avaliação da 1ª oficina	Superintendentes, Articuladoras de Gestão e Técnico Responsável pelo Sige da Sefor 3..	Semana posterior à 1ª oficina	- Reunião para avaliação da oficina e discussão de melhoria de estratégias para a próxima.	-	-	Custos a serem definidos.
Planejamento da 2ª oficina	Superintendentes, Articuladoras de Gestão e Técnico Responsável pelo	Meados de Outubro de 2021.	<ul style="list-style-type: none"> - Reunião de planejamento com técnicos da Sefor 3 e distribuição de tarefas; - Seleção de material a partir da 	Coleta, organização e apropriação dos dados dos indicadores	-	Custo de produção de material a definir.

Etapas	Responsáveis	Período	Desenvolvimento da ação	Temas	Atividades	Previsão de custos
	Sige da Sefor 3..		pesquisa, roteiros, relatórios, gráficos disponíveis nos sistemas de gestão; -Estudo dos roteiros de ação reflexiva; - Elaboração de atividades práticas a serem desenvolvidas para a apropriação do roteiro de ações reflexivas; - Organização e reprodução de material.	estruturantes e de resultados de avaliações externas.		
Realização da 2ª oficina	Superintendentes, Articuladoras de Gestão e Técnico Responsável pelo Sige da Sefor 3.	1ª quinzena de Novembro de 2021.	Realização de oficinas presenciais de 4h/a para que os membros de EGD se apropriem do conceito de apropriação de dados e dos roteiros de ações reflexivas propostos sobre os indicadores estruturantes por meio de atividades propostas.	Coleta, organização e apropriação dos dados dos indicadores estruturantes e de resultados de avaliações externas.	Teorização do conceito de apropriação de dados; Atividades práticas para localização, coleta e organização dos indicadores estruturantes; Apresentação de roteiro de ações reflexivas.	Custos de alimentação a definir, dependendo do contexto.
Avaliação da 2ª oficina	Superintendentes, Articuladoras de Gestão e Técnico Responsável pelo Sige da Sefor 3.	Semana posterior à 2ª oficina.	Reunião para avaliação da oficina para melhorar estratégias de implementação do roteiro de ações reflexivas e acompanhamento continuado das ações.	-	-	Custos a serem definidos.

Fonte: Adaptado de Nogueira Júnior (2019).

As oficinas serão realizadas pela Sefor 3, organizadas pelos Superintendentes Escolares, Articuladoras de gestão e o Técnico do Sige Escola. Faz parte do papel da Superintendência auxiliar a gestão a se apropriar dos sistemas e dos dados para a melhoria dos indicadores. Outro objetivo dessas oficinas, é auxiliar no monitoramento dos dados e ações das escolas acompanhadas pelos Superintendentes. Existem duas articuladoras de gestão na Sefor 3, uma acompanha 5 superintendentes e outra acompanha 4 superintendentes. E existe um técnico que acompanha diretamente os sistemas na Sefor 3, sendo importante a participação desses profissionais para apoiar os Superintendentes na apresentação teórica e no desenvolvimento das ações das oficinas.

4.2.2 ações para a organização do tempo e da rotina da Superintendência e Gestão Escolar

A falta de organização do tempo e rotina da Superintendência e da gestão escolar foram considerados fatores limitantes ao uso dos dados e dos protocolos de gestão, então, se partiu do pressuposto de que se faz necessário um suporte para a otimização e organização do tempo e rotina dos superintendentes e gestores escolares. Com a pesquisa, pode-se perceber o quanto de demandas e ações precisam ser executadas, registradas e acompanhadas pela Superintendência e pela gestão, e que, na maioria das vezes, não se consegue manter a rotina planejada ou administrar o tempo de modo a priorizar certas ações em detrimento de outras.

Em um primeiro momento, faz-se necessário um encontro presencial, para proporcionar um momento de reflexão dos gestores com o superintendente sobre a organização de tempo no trabalho e construção de uma rotina de estudos sobre os dados, a partir da discussão sobre o planejamento estratégico e construção coletiva de protocolos de gestão para a condução de reuniões pedagógicas sobre o uso de dados e protocolos de gestão. O objetivo é compartilhar protocolos de gestão que auxiliem na organização da rotina e tempo no trabalho e na condução de reuniões que tratem sobre o uso dos dados escolares. Os protocolos serão construídos a partir do *Data Wise* de Boudett, City e Murnane (2020) e adaptados de ações propostas no PAE de Nogueira Júnior (2019) e de Protes (2020). O Quadro 16, a seguir, apresenta a síntese das ações que serão realizadas para esse intuito.

Quadro 16 – Proposta de formação de gestores escolares e superintendentes para organização do tempo pedagógico

<i>What</i> - O que será feito?	<i>Why</i> – Por que será feito?	<i>Who</i> – Quem?	<i>Where</i> – Onde fará?	<i>When</i> – Quando fará?	<i>How</i> – Como será feito?	<i>How much</i> – Quanto custará?
-Visita formativa presencial para os gestores escolares sobre gestão do tempo, organização da rotina escolar e acompanhamento dos dados	Para a gestão do tempo pedagógico de maneira mais eficaz, priorização de demandas, coleta, organização e monitoramento dos indicadores estruturantes.	Superintendente	Escola	Agosto de 2021	Visita formativa presencial com duração de 3h/a do superintendente com cada escola que acompanha sobre apropriação de roteiro de ações reflexivas propostos para a organização da rotina na escola. A formação seguirá todos os protocolos de segurança contra o COVID-19. Caso não seja possível visita presencial, poderá ser feita online, via <i>Google Meet</i> .	Custos com reprodução de material a definir
Construção de protocolos de gestão que auxiliem no planejamento e na condução de reuniões sobre dados educacionais. Será abordado o conceito e aplicabilidade de delegação planejada no processo de gestão.	Para prestar suporte e orientação aos superintendentes e gestores no planejamento e na gestão de seu tempo de trabalho, a fim de que eles se dediquem com mais qualidade à gestão pedagógica e de resultados.	Superintendentes e Gestores Escolares.	Escola	Setembro de 2021	Será realizada uma dinâmica que busque despertar nos superintendentes e gestores escolares uma análise sobre a forma como estão lidando com o tempo de trabalho e definindo as prioridades. Será apresentado o conceito de delegação planejada para que estratégias sejam traçadas. Será apresentado modelo de protocolo de gestão que auxilia na condução de reuniões coletivas com professores sobre o uso de dados e os gestores serão conduzidos a elaborarem outros protocolos.	Custos com reprodução de material a definir
Elaboração de um banco de protocolos de gestão sobre uso de dados a ser compartilhado e disponibilizado no	Para compartilhar os protocolos de gestão desenvolvidos pelos gestores e socializar experiências de condução de reuniões sobre os	Sefor 3	Os protocolos serão disponibilizados pelo <i>Google Drive</i> e serão selecionados	Outubro de 2021	Serão recolhidos os protocolos desenvolvidos durante a visita, bem como outros que sejam desenvolvidos posteriormente no planejamento e execução de reuniões na escola. Os protocolos serão analisados pelo	Custo com a impressão de material

<i>What</i> - O que será feito?	<i>Why</i> – Por que será feito?	<i>Who</i> – Quem?	<i>Where</i> – Onde fará?	<i>When</i> – Quando fará?	<i>How</i> – Como será feito?	<i>How much</i> – Quanto custará?
site da Seduc para o uso dos gestores	indicadores e resultados de avaliações externas.		alguns para ficarem disponíveis no site oficial da Seduc.		superintendente e serão disponibilizados no Google Drive e, posteriormente, no site da Seduc.	

Fonte: Adaptado de Nogueira Júnior (2019) e Protes (2020).

4.2.2.1 Formação Online com Superintendentes e Gestores Escolares sobre gestão de tempo

A formação com Superintendentes e Gestores Escolares sobre a gestão do tempo ocorrerá por meio de visita presencial a cada escola, participando todo o núcleo gestor, sendo carga horária de 3h/a. Ao final da formação, espera-se que os participantes sejam capazes de:

- a) analisar a distribuição do tempo de trabalho na escola e elaborar estratégias de priorização de demandas;
- b) entender a delegação planejada como estratégia para o compartilhamento de tarefas e o fortalecimento do trabalho colaborativo;
- c) elaborar e socializar protocolos para organização de reuniões pedagógicas sobre dados escolares;
- d) envolver os professores nas reuniões sobre o uso pedagógico dos indicadores estruturantes e resultados de avaliações externas.

A condução da formação será feita pelo superintendente, que utilizará como técnica o desenvolvimento da pauta e dos protocolos produzidos para o momento. Ao total, foram construídos três protocolos, baseados nas estratégias do *Data Wise* de Boudett, City e Murnane (2020), que também serviu de referencial teórico para o Capítulo 3. Segundo Boudett, City e Murnane (2020 *apud* PROTES, 2020), “boas agendas de reunião incluem estratégias explícitas para ajudar no trabalho em grupo, que são os protocolos”.

No Quadro 17, a seguir, apresenta-se o primeiro protocolo da formação. O tempo estimado é de 50 min e tem por objetivo fazer os gestores escolares e superintendentes refletirem como tem acontecido a organização de tempo de trabalho. Refletirão sobre os aspectos que necessitam ser modificados, preservados e aprimorados. Deste modo, poderão definir prioridades e ajustar o tempo de trabalho, distribuindo-o nas tarefas dedicadas, especialmente, à gestão pedagógica.

Quadro 17 – Protocolo de gestão 01 para visita presencial do superintendente aos gestores escolares da Sefor 3.

Protocolo 01: Reflexões sobre o uso do tempo de trabalho na escola
Facilitador: superintendente *Redator: *Tomador de tempo: *Relator:
Propósito: este protocolo tem como propósito permitir que os gestores reflitam sobre a organização do tempo de trabalho, para que consigam, com o núcleo gestor, traçar prioridades e definir os ajustes necessários para melhor distribuir o tempo e organizar a rotina de trabalho
Notas:

Protocolo 01: Reflexões sobre o uso do tempo de trabalho na escola
<ul style="list-style-type: none"> - Este protocolo leva cerca de 50 min para ser realizado. Caso necessário, o tempo pode ser ajustado; - Dê a cada participante canetas e uma folha em branco para registro de respostas. Entregar uma cartolina e pincéis; - Apresentar, em áudio, a música “Oração ao Tempo” (de Caetano Veloso) com a letra projetada em data show.
<p style="text-align: center;">Passos:</p> <p>1º) 10 min – Colocar, concomitantemente, a música “Oração ao tempo” para tocar e realizar a projeção da letra. Fazer uma breve análise da letra. Depois, levantar a seguinte questão: Com os versos tocados, Caetano expressa na música uma devoção ao tempo, suplicando, por exemplo, “o prazer legítimo e o movimento preciso”. Na escola, qual é a sua relação e a relação das demais pessoas com o tempo? Podem ser dadas as seguintes opções:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Tempo bem dividido, agendo horário para tudo. b) Tempo combinado, com professores, funcionários, alunos e especialistas, planejando em cooperação o que será realizado em cada período. c) Tempo corrido, repleto de atividades, sem muito espaço para conversar. d) Tempo livre, desordenado em acontecimentos; as ações são realizadas de acordo com a demanda. e) Tempo roubado: ações formadoras e prazerosas são realizadas após o horário de trabalho. <p>2º) 15 min – Pedir que os gestores conversem entre si sobre a organização do seu tempo e trabalho, guiados pelos itens acima. Solicitar que cada um anote em qual situação mais se adequa, podendo acrescentar outras informações. O redator fará um consolidado das respostas na cartolina. Depois será feito aos gestores o seguinte questionamento: “É possível otimizar o tempo de trabalho na escola? Como?” Mais uma vez o redator consolidará as respostas.</p> <p>3º) 10 min – uma pessoa do grupo deve ser escolhida para ser o relator e compartilha com o superintendente o consolidado. O grupo ou superintendente pode utilizar cartolina e pincéis para consolidar o que foi discutido. Importante fazer todo o registro.</p> <p>4º) 10 min – O superintendente fará comentários sobre o que foi apresentado na consolidação, discutindo as diversas formas de organização de tempo listadas, que expressam a maneira como as relações interpessoais, profissionais e de poder estão organizadas dentro da escola.</p> <p>Por exemplo: tempo sequenciado, com hora marcada, contribui para delimitarmos responsabilidades e direitos, mas também pode inibir iniciativas capazes de solucionar problemas e imprevistos. Tempo combinado revela a prática de ações coletivas na escola. Mas é necessário saber dosá-lo para acolher pessoas que não podem participar dos momentos de planejamento e deliberação. No tempo roubado, as ações formadoras acontecem, mas os sujeitos são privados de tempo de descanso. Será enfatizado que esta lista pode ser estendida e que o importante é que o diretor conheça como se dá a organização de seu tempo junto com a escola. A mudança não se faz de uma vez só. É preciso planejamento e intervenções, às vezes, pontuais, com alterações graduais de rotinas de trabalho que se perpetuam em toda a escola.</p> <p>5º) 5 min – O diretor será orientado a realizar este exercício com sua equipe escolar: levantar dados sobre quais são os fatores na escola que precisam modificar e quais são os que precisam preservar e aprimorar? Dessa forma, as prioridades serão definidas e, progressivamente, os tempos de trabalho serão ajustados, a fim de que a gestão pedagógica seja exercida com mais clareza e ocupe sua centralidade no processo de gestão.</p>
<p>Referencial Teórico: Este instrumental foi baseado no protocolo feito por Protes (2020) que se inspirou em trechos do Caderno de Formação de Progestão- Módulo II “Como promover, articular e envolver pessoas no processo de gestão escolar?”, que faz parte de uma coletânea elaborada em 2009 pela Consed (Conselho Nacional de Secretários de Educação). O formato do protocolo, segundo Protes (2020), foi adaptado do livro “<i>Data Wise: guia para o uso de evidências na educação</i>”, de Boudett, City e Murnane (2020).</p>

*Preencher no dia do encontro.

Fonte: Adaptado de Protes (2020).

Após a execução do primeiro protocolo, deve-se dar início o trabalho com o segundo protocolo, que consta no Quadro 18, e trará o conceito de delegação planejada e aplicação como forma de compartilhar responsabilidades entre os profissionais, a fim de evitar sobrecarga de trabalho e incentivar o trabalho colaborativo na escola.

Quadro 18 – Protocolo de gestão 02 para visita presencial do superintendente aos gestores escolares da Sefor 3

Protocolo 02: A delegação planejada como estratégia de organização do tempo
<p>Facilitador: superintendente *Redator: *Tomador de tempo: *Relator: (*Preencher no dia do encontro)</p>
<p>Propósito: este protocolo tem como propósito permitir que os gestores conheçam ou aprimorem o conhecimento sobre a estratégia de delegação planejada, a fim de que a utilizem para evitar a sobrecarga de trabalho e para incentivar o trabalho colaborativo na escola.</p>
<p>Notas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Este protocolo leva cerca de 50 min para ser realizado. Caso necessário, o tempo poderá ser ajustado. - Eleger um participante para controlar o tempo da dinâmica e comunicar quando estiver faltando 2 min para acabar. - Será necessário um lousa e pincéis para quadro branco para explicar o conceito de delegação planejada. - Eleger um participante para ser o redator.
<p>Passos:</p> <p>1º) 10 min – Explicar o conceito de delegação planejada, com sendo a distribuição de responsabilidades e decisões de um trabalho entre os protagonistas da ação. Para isso, é necessário que os objetivos das ações e a distribuições das tarefas estejam claros. São três os fundamentos da delegação planejada: a disciplina, o respeito e a confiança.</p> <p>2º) 20 min – Fazer uma tabela na lousa com o título “delegação planejada”; e com três colunas com os subtítulos: disciplina, respeito e confiança. Inicie a atividade pedindo aos participantes que digam palavras que eles entendem estarem relacionadas às características assinaladas, uma por vez.</p> <p>3º) 20 min – Fazer um consolidado das respostas, no sentido de que, na delegação planejada, a disciplina é necessária não com o significado de inflexibilidade ou autoritarismo, pelo contrário, implica no envolvimento de todos os atores escolares em torno de objetivos em comum, no compartilhamento de responsabilidades. A outra característica da delegação planejada é o respeito, entendido como uma atitude de propiciar um clima de gentileza mútua, de abertura a novas ideias, sem julgamentos, que favoreçam iniciativas que possam vir tanto dos diretores, como dos estudantes ou professores. A última característica da delegação é a confiança, que não deve ser imposta, mas conquistada. Para isso, é preciso que os protagonistas das ações assumam valores morais e éticos, como probidade e retidão. Praticar uma gestão com liderança significa acreditar no potencial dos sujeitos, em sua competência e em desejo de se desenvolver. Assim, a delegação e o compartilhamento gradual de responsabilidades são operados na confiança e no alinhamento com os pressupostos filosóficos da escola. A aplicação do conceito de delegação planejada exige do diretor autoconhecimento e um envolvimento com a equipe, de tal modo que a prática se torne colaborativa entre os pares.</p> <p>Encerrar a fala pedindo que os gestores reflitam sobre como tem sido a distribuição de tarefas entre os membros da equipe gestora da escola, de modo que lhe haja um fortalecimento, tornando as ações da escola mais efetivas. Lembrando que o compartilhamento de atividades pode colaborar com a motivação, o envolvimento dos sujeitos com os objetivos da escola, e, portanto, com a otimização</p>

Protocolo 02: A delegação planejada como estratégia de organização do tempo do tempo e a consideração de aspectos, por vezes, não tratados ou priorizados.
Referencial teórico: Protocolo adaptado de Protes (2020), que se inspirou em trechos do Caderno de formação do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) sobre as Tecnologias de Gestão Educacional (TGE). 2) e se baseou no formato do protocolo adaptado do livro “ <i>Data Wise: guia para o uso de evidências na educação</i> ”, de Boudett, City e Murnane (2020).

Fonte: Adaptado de Protes (2020).

Os dois protocolos trabalhados têm por objetivo incentivar os gestores a refletirem sobre a organização do tempo na escola e como as demandas podem ser distribuídas entre si. O Quadro 19, a seguir, traz o último protocolo da visita com o objetivo de os gestores exercitarem uma forma de organização de trabalho colaborativo em reuniões com professores sobre uso de dados. Estes protocolos podem ajudar a tornar as reuniões mais bem definidas e com estratégias que garantam a participação e o envolvimento dos sujeitos.

Quadro 19 – Protocolo de gestão 03 para visita presencial do superintendente aos gestores escolares da Sefor 3

Protocolo 03: Otimizando o tempo de reuniões com o uso de protocolos
Facilitador: superintendente *Redator: *Tomador de tempo: *Relator: (*Preencher no dia do encontro)
Propósito: Este protocolo permite que os gestores conheçam a estrutura de um protocolo de gestão e os construam coletivamente com a temática voltada ao uso dos dados em reuniões com professores.
Notas: - Este protocolo leva cerca de 1h 20 min para ser realizado. Se necessário, o tempo poderá ser ajustado. - Dar a cada participante canetas e uma folha com a estrutura de um protocolo de gestão como o aqui utilizado, porém, sem conteúdo, com espaços em branco. - Disponibilizar computadores para que os gestores acessem os resultados da escolas e conceitos relacionados aos dados escolares.
Passos: 1º) 15 min – Apresentar o significado de protocolo de acordo com o livro <i>The power of protocols: an educator’s guide to better practice</i> , de Joseph McDonald. Este livro foi utilizado por Boudett, City e Murnane (2020) para a definição e organização de protocolos voltados ao uso de dados e evidências no processo de planejamento escolar. Dizer que os protocolos são ferramentas que auxiliam a otimização dos tempos de reunião, ao mesmo tempo que proporcionam a realização do trabalho colaborativo entre os professores e a equipe gestora. No processo de apropriação de resultados das avaliações externas, bem como no uso de outros dados e indicadores, os protocolos possibilitam uma interação entre os sujeitos na leitura e análise das informações, evitando atitudes de culpabilização de determinados atores pelos resultados. O foco são os dados e os problemas ou soluções que os envolvem, mas é importante que esses dados sejam utilizados pela gestão pedagógica em cooperação com os professores. 2º) 40 min – Distribuir as folhas com a estrutura de protocolos sem preenchimento. Explicar cada campo e sua importância: o título; o espaço para indicação da autoria; o campo para indicação de facilitadores, tomadores de nota e tomadores de tempo; a definição do propósito; o campo para indicação das notas; a delimitação dos passos de realização da reunião, distribuídos em períodos de

Protocolo 03: Otimizando o tempo de reuniões com o uso de protocolos
tempo; e, por fim, o espaço para indicação das referências. Em seguida, pedir aos grupos que, a partir do conhecimento desenvolvido sobre conceitos e indicadores estruturantes, eles elaborem protocolos para reuniões coletivas de professores. Será produzido um protocolo com a equipe gestora. Os participantes poderão consultar os indicadores estruturantes através de computadores. 3º) 30 min – O facilitador de cada grupo, em plenária, apresentará a proposta de protocolo. 4º) 5 mins – Os protocolos produzidos serão recolhidos e será apresentada a proposta de organização de um banco de protocolos de gestão, compartilhado pela Sefor 3 com todos os diretores em uma pasta do drive. Será feita uma análise e seleção pelos superintendentes dos protocolos para divulgação no site. Será estipulada uma data para que enviem outros protocolos que assim tenham produzido e aplicado na escola.
Referencial teórico: “ <i>Data Wise</i> : guia para o uso de evidências na educação” de Boudett, City e Murnane (2020).

Fonte: Adaptado de Protes (2020).

Com a utilização dos três protocolos, encerram-se as visitas presenciais (ou online, caso haja necessidade) do superintendente com os gestores voltadas a tratar da organização do tempo e da rotina escolar, como fator interveniente no uso dos dados na Sefor 3. A próxima ação associada a este fator refere-se à organização do banco de protocolos para reuniões de uso dos dados. Essa ação visa compartilhar os protocolos de reuniões coletivas com os professores sobre os indicadores estruturantes.

O compartilhamento de protocolos ajudará que as escolas se inspirem em experiências de outras escolas. Mas é preciso que haja a coleta, a análise e a seleção dos protocolos. Primeiramente, serão coletados os protocolos desenvolvidos na visita. A escola, posteriormente, deve aplicar o protocolo com seus professores e avaliará a prática e adequação o protocolo, se necessário, e enviam a análise para o superintendente. Serão recebidos e organizados em pastas do *Google Drive* e compartilhados com os superintendentes da Sefor 3.

Os protocolos serão avaliados pelos superintendentes de acordo com os seguintes critérios: i- adequação conceitual; ii- metodologia empregada; iii- envolvimento coletivo dos professores; iv- adequações gramaticais e ortográficas. Após análise e escolha dos protocolos, os autores serão contatados para assinarem termo de consentimento de publicação de material no *site* da Seduc. Depois, os protocolos autorizados serão publicados.

4.2.3 Ações para a melhoria da liderança e perfil da gestão escolar

Outro ponto que foi observado com a pesquisa é sobre o papel do gestor e a importância de sua liderança dentro da gestão escolar. Faz-se necessário que ações sejam feitas no intuito de fortalecer a liderança dos gestores escolares e de reconhecerem seu papel na instituição em que trabalham. O Quadro 20 apresenta o resumo das ações com esse intuito.

Quadro 20 – Proposta de formação de diretores, coordenadores escolares e superintendentes sobre liderança e perfil da gestão escolar

<i>What</i> - O que será feito?	<i>Why</i> – Por que será feito?	<i>Who</i> – Quem fará?	<i>Where</i> – Onde fará?	<i>When</i> – Quando fará?	<i>How</i> – Como será feito?	<i>How much</i> – Quanto custará?
-2ª Formação para os Membros das EGD das escolas.	Para os membros da EGD se apropriarem do conceito de apropriação dos dados e do modelo de Tomada de Decisão Baseada em Dados (DDDM) e dos roteiros de ações reflexivas propostos para as escolas em relação aos indicadores estruturantes.	Sefor 3	A definir.	Início do ano letivo de 2022.	Será realizada uma formação com duração de 4h/a (presencial ou remota, dependendo do contexto de Pandemia) para que os membros do EGD se apropriem das temáticas e dos roteiros de ações reflexivas elaborados por meio de atividades que envolvam a discussão teórica e a experimentação práticas dos roteiros.	Custos com alimentação dos participantes: a definir; Custo com reprodução de material: a definir.
Disponibilização de protocolo de ação reflexiva para apropriação dos dados dos indicadores educacionais junto aos professores e tomada de decisão.	Para orientar o processo de apropriação dos dados dos indicadores estruturantes dos estudantes garantindo a participação dos professores nos processos de tomadas de decisão.	Coordenadores Escolares	Escola	Mensalmente	Será disponibilizado para cada membro dos EGD um protocolo de ação reflexiva para ser desenvolvido, mensalmente, nos momentos de planejamento coletivos dos professores, estabelecendo um conjunto de atividades organizadas, para a tomada de decisão baseada em dados, buscando identificar as situações de alta infrequência e baixo rendimento para desenvolver ações de intervenção com o intuito de melhorar os dados encontrados.	Custos a serem definidos.
-Sistemática de monitoramento continuado dos registros de frequência, aulas dadas e notas no Diário Online;	Para garantir que os dados dos indicadores estruturantes estejam sempre atualizados e confiáveis para tomadas de decisão.	EGD da Escola	Escola / Sefor	Quinzenal/ Mensal	A equipe de gestão de dados acompanhará, quinzenalmente, por meio do Sistema de Acompanhamento do Diário Online, os registros dos professores e realizando acompanhamento com cada professor nos horários de planejamento individual. A Superintendência acompanhará, ao menos uma vez por mês, todos os indicadores estruturantes para realização de reflexão com a escola.	Custos a serem definidos.

Fonte: Adaptado de Nogueira Júnior (2019).

4.2.3.1 Formação para as EGD

Nesta seção, serão apresentados a formação para a EGD com base em alguns protocolos elaborados por Nogueira Júnior (2019), orientado nas seis etapas do Modelo de Decisão Baseada em Dados, segundo a obra *Data Wise* e com base nas experiências da presente autora da pesquisa no acompanhamento às escolas da Sefor 3, quanto ao uso da metodologia do Circuito de Gestão.

Devido às dificuldades apresentadas pelos gestores e superintendentes em relação ao tempo de executar e acompanhar as várias demandas, cada protocolo terá uma periodicidade distinta, respeitando os momentos de visitas técnicas e planejamentos para pô-los em prática.

Conforme Nogueira Júnior (2019), considerando-se que os registros da infrequência normalmente são realizados diariamente pelos professores no Diário Online, mas que sua alimentação pode ser consolidada no final de cada mês e que os rendimentos escolares são consolidados no final de cada período bimestral, levando-se em conta essa periodicidade, para que os protocolos sejam exequíveis, os prazos para executá-los seriam, para a infrequência, quinzenalmente, e, para os rendimentos bimestrais, seriam usados na quinzena subsequente ao fechamento dos 1º, 2º e 3º períodos letivos.

Assim, para que a EGD consiga preparar-se para as reuniões com o uso dos protocolos, segundo Nogueira Júnior (2019), é preciso que colete e organize os dados dos indicadores estruturantes pelo menos uma semana antes, podendo ser utilizado momento de planejamento coletivo ou horário destinado a este propósito.

Por trazerem orientações do passo a passo em cada etapa, os protocolos ajudam no trabalho de apropriação de dados e tomadas de decisões, agilizando a análise dos dados e o planejamento de intervenções estratégicas para os problemas encontrados durante a apropriação dos dados. E por se tratarem de dados em que todas as escolas precisam acompanhar, os protocolos se encaixam em qualquer tipo de modalidade escolar, mas se salienta que tais protocolos são flexíveis, podendo as escolas os adaptarem às suas realidades, podendo limitá-los a turnos, turmas, disciplinas e grupos de estudantes específicos. As Sefor, as Crede e a Seduc também podem utilizar tais protocolos, customizando-os, conforme sua necessidade de acompanhamento.

Ressalta-se, conforme Nogueira Júnior (2019), que os protocolos não trazem intervenções e decisões prontas, apenas orientam os passos que ajudam a agilizar o processo de apropriação de dados para a EGD, os gestores e os professores. Tais atores devem utilizar

os protocolos a fim de conduzir melhor suas decisões em conjunto a partir da reflexão e análise dos dados.

4.2.3.2 Protocolo dos Indicadores Estruturantes

A seguir, serão apresentados os protocolos sobre indicadores estruturantes (frequência e rendimento) adaptados para este PAE. Os protocolos apresentam sugestões de atividades a serem desenvolvidas pelos membros da Equipe de Gestão de Dados (EGD), núcleo gestor (Diretor e Coordenadores Escolares) e professores da escola com o intuito de se apropriar dos dados dos indicadores estruturantes disponibilizados, principalmente, pela Sala de Situação e tomar decisões baseadas neles. Eles foram divididos em três etapas cada, conforme o público-alvo e os objetivos.

4.2.3.2.1 Protocolo I: Frequência dos Estudantes

Nesta subseção, são apresentados os protocolos relacionados à frequência dos alunos, dividido em três etapas, para melhor organização e execução nas escolas. Na sequência, respectivamente, os quadros 19, 20 e 21 correspondem às três etapas.

Quadro 21 – Protocolo de Frequência dos Estudantes – 1ª etapa

Protocolo 01: Frequência dos Estudantes – 1ª Etapa
Público-alvo: Membros da Equipe de Gestão de Dados (EGD);
Propósito: - Orientar os membros da EGD para coletar, por meio da Sala de Situação, dados de infrequência dos estudantes; - Propor aos membros da EGD estratégias para a organização sistemática dos dados coletados de modo a se tornarem informações qualificadas para tomada de decisão.
Notas: - Encontros quinzenais para que os membros da EGD se reúnam, para coleta dos dados na Sala de Situação; - Este protocolo leva cerca de 60 min para ser realizado. Se necessário, o tempo poderá ser ajustado; - Disponibilizar computadores para que os membros da EGD acessem os resultados da escolas.
Passos: 1º) Coleta de dados (60 min): - Acessar, quinzenalmente, a Sala de Situação para identificar na aba “Infrequência / Acompanhamento” o percentual de infrequência registrada em cada uma das turmas da escola; - Identificar, na mesma aba, as disciplinas escolares com percentual de infrequência inferida no período maior ou igual a 20%; - Clicar nas colunas coloridas que identificam as disciplinas com percentual de infrequência inferida no período maior ou igual a 20%, identificando as turmas da escola com maiores percentuais de infrequência por disciplina;

Protocolo 01: Frequência dos Estudantes – 1ª Etapa
<p>- Clicar nas turmas com maiores percentuais de alunos com infrequência igual ou superior a 20%, para acessar a listagem dos alunos nessa situação.</p> <p>2º) Organização dos dados (60 min): - Na última quinzena de cada mês, a EGD organizará os principais dados coletados nas duas quinzenas, elaborando relatórios com gráficos de coluna e quadros resumo (podendo utilizar os gerados na própria Sala de Situação ou elaborados por outros meios à escolha da equipe), dando ênfase às situações mais críticas;</p> <p>- Arquivar os dados coletados e os relatórios produzidos em um fichário e em pasta virtual no Google drive, que poderá ser compartilhada com os gestores e professores da escola, facilitando o acesso e um acompanhamento longitudinal deles.</p>
<p>Referencial teórico: Nogueira Júnior (2019), orientado nas seis etapas do Modelo de Decisão Baseada em Dados, segundo a obra de Boudett, City e Murnane (2020).</p>

Fonte: Adaptado de Nogueira Júnior (2019)

Após a coleta e organização dos dados de frequência, deve acontecer o encontro pedagógico, descrito na 2ª etapa.

Quadro 22 – Protocolo de Frequência dos Estudantes – 2ª etapa

Protocolo 02: Frequência dos Estudantes – 2ª Etapa
<p>Público-alvo: Núcleo Gestor e professores.</p>
<p>Propósito: - Orientar os gestores escolares para desenvolverem a apropriação dos dados de frequência dos estudantes junto aos professores e a tomarem decisões baseadas nesses dados.</p>
<p>Notas: - Organizar encontro pedagógico com os professores da escola durante o horário de planejamento coletivo para apropriação dos dados de infrequência, ao menos uma vez por bimestre. Caso não seja possível, o PCA ou coordenador escolar pode conversar com pequenos grupos de docentes; - Este protocolo leva cerca de 3h para ser realizado. Se necessário, o tempo poderá ser ajustado; - Disponibilizar tarjetas coloridas, cartolina ou papel madeira e pincéis para os grupos.</p>
<p>Passos: 1º) Análise dos dados (45 min): 15 min - No início do encontro pedagógico, os gestores escolares apresentarão aos presentes o objetivo do encontro e o modelo de Tomada de Decisão Baseada em Dados, explicando cada uma das suas etapas. 5 min- Organizar os participantes do encontro pedagógico em grupos de até três pessoas, dependendo da quantidade de participantes, integrando professores de disciplinas, turmas e turnos diferentes; 10 min- Distribuir entre os grupos os relatórios de infrequência organizados pela EGD para análise e discussão prévia sobre o que os dados mostram para os participantes e pedir para que a dupla anote a análise em tarjetas distribuídas previamente pela EGD; 15 min- Solicitar que os grupos socializem as suas visões sobre os dados analisados e pedir para que copilem as análises em tarjetas distribuídas pela EGD.</p> <p>2º) Sumarização das informações (30 min): 20 min- Distribuir para os grupos folhas de papel em branco e pincéis marcadores, orientando-lhes a registrar, em forma de perguntas o que haviam compilado nas tarjetas. Registrar até cinco das principais percepções dos membros de cada um dos grupos com relação aos problemas de infrequência identificados. Por exemplo: “Por que o maior percentual de alunos com infrequência é nas turmas de 3ª série?” Os participantes de cada um dos grupos devem indicar um redator para</p>

Protocolo 02: Frequência dos Estudantes – 2ª Etapa
registrar os questionamentos.
10 min- Solicitar que cada um dos grupos priorize, dentre as percepções registradas em forma de questões, as duas que mais estão relacionadas aos problemas de infrequência identificados, transcrevendo-as em tarjetas coloridas.
3º) Sintetização das informações (20 min):
10 min- Organizar com o apoio dos participantes do encontro pedagógico as questões registradas, associando aquelas percepções que tratem de situações semelhantes;
10 min- Definir, em acordo com os participantes do encontro pedagógico, as duas questões que mais se relacionam às situações de infrequência na escola e distribuir para cada grupo uma tarjeta com uma das questões priorizadas por todos os participantes, folhas de papel madeira ou cartolinas e pinças marcadoras;
4º) Priorização dos conhecimentos produzidos (30 min):
20 min- Orientar aos membros de cada um dos grupos a discutirem respostas para as questões, identificando as principais causas geradoras dos problemas transformados em questionamento;
5 min- Solicitar que cada um dos grupos priorize, no máximo duas, dentre as causas discutidas. Os grupos devem ser orientados a selecionarem causas nas quais a escola possa atuar;
5 min- Orientar que os grupos registrem cada uma das causas priorizadas no topo da folha de papel madeira ou cartolina.
5º) Tomada de Decisões (55 min):
30 min- Após a definição das causas prioritárias, cada um dos grupos discutirá e elaborará uma proposta de intervenção para a causa identificada. As propostas de intervenção devem conter: uma meta quantificada almejada; as estratégias de intervenção com definição de público-alvo, responsáveis e prazos; e procedimentos para monitoramento das propostas de intervenção e alcance das metas. As informações serão registradas na folha de papel madeira ou cartolina;
20 min- Os grupos socializarão as propostas de intervenção propostas para que todos os participantes do encontro pedagógico possam apresentar sugestões e realizar adequações de modo que as metas e estratégias de intervenção sejam condizentes às causas prioritárias e exequíveis de acordo com a realidade da escola. As adequações serão registradas na folha de papel madeira ou cartolina;
05 min- Encerrar o encontro pedagógico agradecendo pela participação de todos e informando que os registros produzidos no encontro serão digitados e anexados ao fichário e à pasta virtual da escola.
Referencial teórico: Nogueira Júnior (2019), orientado nas seis etapas do Modelo de Decisão Baseada em Dados, segundo a obra de Boudett, City e Murnane (2020).

Fonte: Adaptado de Nogueira Júnior (2019)

Após o encontro pedagógico, é importante que aconteça a 3ª etapa:

Quadro 23 – Protocolo de Frequência dos Estudantes – 3ª etapa

Protocolo 03: Frequência dos Estudantes – 3ª Etapa
Público-alvo:
Membros da Equipe de Gestão de Dados (EGD), gestores escolares e professores.
Propósito:

Protocolo 03: Frequência dos Estudantes – 3ª Etapa
- Acompanhar a implementação das decisões e analisar os impactos das propostas de intervenção.
Notas: - Encontros quinzenais para que os membros da EGD se reúnam, para coleta dos dados na Sala de Situação; - Este protocolo leva cerca de 60 min para ser realizado. Se necessário, o tempo poderá ser ajustado; - Disponibilizar computadores para que os membros da EGD, os gestores escolares e professores acessem os resultados da escolas.
Passos: 1º) Implementação das decisões - Nos prazos estabelecidos, as propostas de intervenção serão implementadas pelos gestores escolares e/ou professores de acordo com as estratégias elaboradas coletivamente e registradas em documentos anexados ao fichário e pasta virtual. 2º) Análise dos impactos - Durante a implementação das propostas de intervenção os membros da EGD acompanharão, quinzenalmente, por meio da Sala de Situação, os dados relacionados às metas estabelecidas, analisando se eles indicam o alcance ou não das metas; - De acordo com os dados, os gestores escolares se reunirão com os responsáveis pela execução das estratégias e/ou público-alvo para discutir o impacto delas no alcance das metas e, se necessário, estabelecer adequações nas estratégias.
Referencial teórico: Nogueira Júnior (2019), orientado nas seis etapas do Modelo de Decisão Baseada em Dados, segundo a obra de Boudett, City e Murnane (2020).

Fonte: Adaptado de Nogueira Júnior (2019)

4.2.3.2.2 Protocolo II: Rendimento Escolar

Estes protocolos apresentam sugestões de atividades a serem desenvolvidas pelos membros da Equipe de Gestão de Dados (EGD) e professores da escola com o intuito de se apropriarem dos dados de rendimento escolar disponibilizados, principalmente, pela Sala de Situação e tomar decisões baseadas neles e foi dividido em três etapas, descritos nos quadros 25, 26 e 27.

Quadro 24 – Protocolo de Rendimento Escolar – 1ª etapa

Protocolo 01: Rendimento Escolar– 1ª Etapa
Público-alvo: Membros da Equipe de Gestão de Dados (EGD)
Propósito: - Orientar os membros da EGD para coletar, principalmente por meio da Sala de Situação, dados do rendimento escolar; - Propor aos membros da EGD estratégias para a organização sistemática dos dados coletados de modo a se tornarem informações qualificadas para tomada de decisão.
Notas: - Encontros bimestrais, ao final de cada período letivo, para que os membros da EGD se reúnam, para coleta dos dados na Sala de Situação; - Este protocolo leva cerca de 2h para ser realizado. Se necessário, o tempo poderá ser ajustado; - Disponibilizar computadores para que os membros da EGD acessem os resultados da escolas.

Protocolo 01: Rendimento Escolar– 1ª Etapa
<p>Passos:</p> <p>1º) Coleta de dados (60 min):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acessar na Sala de Situação, ao final de cada período do ano letivo, a aba “Rendimentos / Lançamentos e Médias”, identificando as disciplinas e turmas com menores médias; - No quadro-resumo “Percentuais de Lançamento de Notas e Médias Obtidas”, clicar em cada uma das turmas, identificando nas mesmas quais a disciplinas com menores médias; - Acessar a aba “Rendimentos / Monitoramento” para coletar os dados referentes aos alunos abaixo da média em três ou mais disciplinas; - Clicar na função “Relação Nominal” para descarregar planilha eletrônica com os dados dos estudantes com notas abaixo da média em três ou mais disciplinas, organizados por série e turma; - Acessar o módulo Acadêmico do Sige Escola e abrir o Mapa de Notas na aba “Relatórios>Mapas>Mapa de Notas”; - Consultar o Mapa de Notas das turmas que apresentam maiores percentuais de alunos com notas abaixo da média em três ou mais disciplinas, verificando quais são as notas dos alunos constantes naquela listagem. <p>2º) Organização dos dados (60 min):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nos encontros bimestrais, a EGD organizará os principais dados coletados ao final de cada período letivo, elaborando relatórios com gráficos de coluna e quadros resumo (podendo utilizar os gerados na Sala de Situação ou elaborados por outros meios à escolha da equipe), dando ênfase às situações mais críticas; - Arquivar os dados coletados e os relatórios produzidos em um fichário e em pasta virtual do Google drive, que poderá ser compartilhada com os gestores e professores da escola, facilitando o acesso e um acompanhamento longitudinal deles.
<p>Referencial teórico: Nogueira Júnior (2019), orientado nas seis etapas do Modelo de Decisão Baseada em Dados, segundo a obra de Boudett, City e Murnane (2020).</p>

Fonte: Adaptado de Nogueira Júnior (2019).

Após a coleta e organização dos dados de rendimento escolar, deve acontecer o encontro pedagógico, descrito na 2ª etapa.

Quadro 25 – Protocolo de Rendimento Escolar – 2ª etapa

Protocolo 02: Rendimento Escolar – 2ª Etapa
<p>Público-alvo:</p> <p>Núcleo Gestor e professores.</p>
<p>Propósito:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Orientar os gestores escolares para desenvolverem a apropriação dos dados de rendimento escolar junto aos professores e a tomarem decisões baseadas nesses dados.
<p>Notas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organizar, nas quinzenas iniciais de cada período letivo, encontro pedagógico com os professores da escola durante o horário de planejamento coletivo para apropriação dos dados de rendimento escolar do período anterior; - Este protocolo leva cerca de 3h para ser realizado. Se necessário, o tempo poderá ser ajustado; - Disponibilizar tarjetas coloridas, cartolina ou papel madeira e pincéis para os grupos.
<p>Passos:</p> <p>1º) Análise dos dados (45 min):</p> <p>15 min- No início do encontro pedagógico, os gestores escolares apresentarão aos presentes o objetivo do encontro e o modelo de Tomada de Decisão Baseada em Dados, explicando cada uma das suas etapas;</p> <p>5 min- Organizar os participantes do encontro pedagógico grupos de até quatro pessoas integrando professores de disciplinas, turmas e turnos diferentes;</p>

Protocolo 02: Rendimento Escolar – 2ª Etapa
<p>10 min- Distribuir para as duplas os relatórios sobre o rendimento escolar organizados pela EGD para análise e discussão prévia sobre o que os dados mostram para os participantes;</p> <p>15 min- Solicitar que nos grupos os membros compilem em tarjetas suas análises.</p> <p>2º) Sumarização das informações (30 min):</p> <p>20 min- Distribuir para os grupos folhas de papel em branco e pincéis marcadores, orientando-lhes a registrar, em forma de perguntas, até cinco das principais percepções dos membros de cada um dos grupos com relação aos problemas de aprendizagem e de formação dos estudantes. Por exemplo: “Por que mais de 60% dos estudantes de 1ª série reprovam nas disciplinas de Física e Matemática?”</p> <p>Os participantes de cada um dos grupos devem indicar um responsável para registrar os questionamentos;</p> <p>10 min- Solicitar que cada um dos grupos identifique dentre as percepções registradas em forma de questões as duas que mais estão relacionadas aos problemas de aprendizagem e de formação dos estudantes, transcrevendo-as em tarjetas coloridas.</p> <p>3º) Sintetização das informações (20 min):</p> <p>5 min- Informar que os grupos devem socializar com todos os participantes as duas questões priorizadas, afixando as tarjetas em um quadro, mural ou cartaz;</p> <p>10 min- Organizar com o apoio dos participantes do encontro pedagógico as questões registradas, associando aquelas percepções que tratem de situações semelhantes;</p> <p>10 min- Definir, em acordo com os participantes do encontro pedagógico, as duas questões que mais se relacionam às situações de reprovação dos estudantes na escola</p> <p>4º) Priorização dos conhecimentos produzidos (30 min):</p> <p>20 min- Orientar aos membros de cada um dos grupos a discutirem respostas para as questões, identificando as principais causas geradoras dos problemas transformados em questionamento;</p> <p>05 min- Solicitar que cada um dos grupos priorize dentre as causas discutidas, no máximo duas. Os grupos devem ser orientados a selecionarem causas nas quais a escola possa atuar;</p> <p>05 min- Orientar que os grupos registrem cada uma das causas priorizadas no topo da folha de papel madeira ou cartolina.</p> <p>5º) Tomada de Decisões (55 min):</p> <p>30 min- Após a definição das causas prioritárias, cada um dos grupos discutirá e elaborará uma proposta de intervenção para a causa identificada. As propostas de intervenção devem conter: uma meta quantificada almejada; as estratégias de intervenção com definição de público-alvo, responsáveis e prazos; e procedimentos para monitoramento das propostas de intervenção e alcance das metas. As informações serão registradas na folha de papel madeira ou cartolina;</p> <p>20 min- Os grupos socializarão as propostas de intervenção propostas para que todos os participantes do encontro pedagógico possam apresentar sugestões e realizar adequações de modo que as metas e estratégias de intervenção sejam condizentes às causas prioritárias e exequíveis de acordo com a realidade da escola. As adequações serão registradas na folha de papel madeira ou cartolina;</p> <p>05 min- Encerrar o encontro pedagógico agradecendo pela participação de todos e informado que os registros produzidos no encontro serão digitados e anexados ao fichário e à pasta virtual.</p>
<p>Referencial teórico: Nogueira Júnior (2019), orientado nas seis etapas do Modelo de Decisão Baseada em Dados, segundo a obra de Boudett, City e Murnane (2020).</p>

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Nogueira Júnior (2019)

Após o encontro pedagógico, é importante que aconteçam a 3ª etapa:

Quadro 26 – Protocolo de Rendimento Escolar – 3ª etapa

Protocolo 03: Rendimento Escolar – 3ª Etapa
<p>Público-alvo:</p> <p>Membros da Equipe de Gestão de Dados (EGD), gestores escolares e professores.</p>
<p>Propósito:</p>

Protocolo 03: Rendimento Escolar – 3ª Etapa
- Acompanhar a implementação das decisões e analisar os impactos das propostas de intervenção.
Notas: - Encontros quinzenais para que os membros da EGD se reúnam, para coleta dos dados na Sala de Situação; - Este protocolo leva cerca de 60 min para ser realizado. Se necessário, o tempo poderá ser ajustado; - Disponibilizar computadores para que os membros da EGD, os gestores escolares e professores acessem os resultados da escolas.
Passos: 1º) Implementação das decisões - Nos prazos estabelecidos, as propostas de intervenção serão implementadas pelos gestores escolares e/ou professores de acordo com as estratégias elaboradas coletivamente e registradas em documentos anexados ao fichário e pasta virtual. 2º) Análise dos impactos - Durante a implementação das propostas de intervenção, os membros da EGD acompanharão, por meio da Sala de Situação, os dados relacionados às metas estabelecidas, analisando se eles indicam o alcance ou não das metas; - De acordo com os dados, os gestores escolares visitarão as salas de aula onde as intervenções estão sendo realizadas e se reunirão com os responsáveis pela execução das estratégias e/ou público-alvo para discutir o impacto delas no alcance das metas e, se necessário, estabelecer adequações nas estratégias.
Referencial teórico: Nogueira Júnior (2019), orientado nas seis etapas do Modelo de Decisão Baseada em Dados, segundo a obra de Boudett, City e Murnane (2020).

Fonte: Adaptado de Nogueira Júnior (2019).

4.3.3 Sistemática de monitoramento dos Indicadores Estruturantes

Não basta apenas que os gestores conheçam e saiba usar os sistemas, é necessário um uso contínuo para o aprimoramento de estratégias. Para isso, faz-se necessário um acompanhamento sistemático, sendo feito o monitoramento dos processos. A Superintendência tem esse papel de monitorar as ações das escolas, e o núcleo gestor faz esse papel de acompanhar, especialmente os coordenadores escolares realizam essa tarefa junto aos professores, nas escolas.

Um sistema que pode ajudar bastante nesse acompanhamento para os coordenadores escolares é o Diário Online, para isso, esse sistema tem que ser sempre atualizado. Como seu uso é diário pelos professores, essa atualização ocorre diariamente. Cabe o acompanhamento, ao menos semanal, desses registros de frequência e aulas dadas. O lançamento e acompanhamento de notas pode ser feito por meio do Sige ou da Sala de Situação. Importante serem verificados esses dados assim que são lançados.

A coleta e o monitoramento desses dados estruturantes deve ser foco dos coordenadores escolares, que ao perceberem inconsistência já devem fazer reflexões e buscar estratégias para melhorar tais indicadores. O acompanhamento semanal dos professores por área e, ao menos quinzenal, o planejamento individual do professor são de suma importância,

pois dão um caráter personalizado ao acompanhamento e ajudam a buscar soluções e a auxiliar os problemas técnicos dos sistemas.

A Superintendência deve fazer o acompanhamento, ao menos uma vez por mês, dos registros dos indicadores estruturantes e realizar reflexão, sempre que necessário, com a gestão escolar, quando houver dificuldades com os dados, ou quando estiverem com resultados abaixo do esperado.

4.2.4 Ações que considerem o fator “papel da Superintendência Escolar”

De acordo com Burgos (2020), há uma nova tendência, chamada de pós-gerencialista, quanto à utilização das avaliações externas, pois há aspectos acrescentados à plataforma gerencialista, tais como a busca de evidências para a gestão escolar, a necessidade de se combinar as avaliações externas com avaliações internas. Nesse contexto, há uma linguagem sistêmica das avaliações externas que incide sobre a comunicação dos diferentes atores que participam do trabalho escolar, tornando-se parte da cultura profissional. Essa linguagem passou a ser difundida no universo escolar, principalmente, por meio de novos atores, os superintendentes escolares, que tiveram que se adaptar e difundir essa nova gramática.

Conforme Burgos (2020), esses sujeitos têm sido porta-vozes da nova forma de encarar o processo educacional, através de leituras sistêmicas e por meio da valorização dos resultados escolares. A perspectiva é de que esses profissionais sejam cada vez mais formados e difundam cada vez mais essa linguagem nas escolas. Tal abordagem tem chegado até os docentes, influenciando-os na forma como planejar as aulas, organizar atividades levando em consideração os resultados de avaliação externa. Para Burgos (2020), a configuração a essa nova linguagem do senso comum está intrinsecamente associada ao processo de valorização profissional dos docentes e de outros profissionais administrativos nas redes educacionais. Os superintendentes são esses novos sujeitos da educação, por terem essa gramática própria e defenderem o modelo de busca por resultados nas escolas, possivelmente são sujeitos imunes às mudanças, mesmo que de contextos políticos, sendo, conforme o autor, os principais fiadores da continuidade do projeto para a educação escolar estabelecido pela Constituição de 1988 (BRASIL, 1988).

Sabendo da importância desse profissional no contexto educacional, percebeu-se, nesta pesquisa, que o papel do superintendente, muitas vezes, ainda não é bem compreendido, necessitando-se de formações para os gestores conhecerem quem são esses profissionais e como podem ajudá-los, apoiando-os pedagogicamente. E para ajudar os superintendentes em

seus acompanhamentos, sugeriu-se instrumentos que os ajudam a consolidar e acompanhar os dados escolares. O Quadro 27, a seguir, traz uma síntese dessas propostas de ações.

Quadro 27 – Proposta de formação com gestores escolares e superintendentes sobre o papel da Superintendência Escolar

<i>What</i> - O que será feito?	<i>Why</i> – Por que será feito?	<i>Who</i> – Quem fará?	<i>Where</i> – Onde fará?	<i>When</i> – Quando fará?	<i>How</i> – Como será feito?	<i>How much</i> – Quanto custará?
-1ª Formação Online com os gestores sobre o papel da Superintendência e suas competências para fortalecimento do seu protagonismo quanto ao uso dos dados junto às escolas.	-Fortalecer o protagonismo do superintendente e seu papel junto à gestão escolar	Diretor Escolar	A definir	1º Bimestre 2022.	Será realizada formação online em módulos com gestores sobre o papel da Superintendência Escolar	Custos a serem definidos.
-Organização de Portfólio com Instrumentais de Monitoramento dos Dados dos Dados Escolares	-Auxiliar no monitoramento e acompanhamento dos dados escolares	Superintendentes	Sefor 3	Mensalmente	-Serão adaptados instrumentais, a partir, dos já existentes na Superintendência para acompanhamento e monitoramento dos dados das escolas	Custo com reprodução de material: a definir.

Fonte: Adaptado de Nogueira Júnior (2019) e Moreira (2019).

4.2.4.1 Formação Online com gestores sobre a Superintendência Escolar

O intuito da formação é contribuir para o entendimento do gestor escolar sobre o papel da Superintendência Escolar e como esta pode auxiliá-lo e apoiá-lo em sua gestão. No ano de 2020, houve formação para os superintendentes, a Formação em Serviço para a Superintendência Escolar, pela plataforma Sistema de Inscrições e Certificação (SIC) da Coordenadoria de Formação Docente e Educação à Distância (CED). Os módulos seriam adaptados e disponibilizados pela mesma plataforma para a formação dos gestores, sendo assim distribuídos os temas:

Quadro 28 - Temas

Módulo	Unidades
Módulo 1- O Ser e o Fazer da Superintendência Escolar	- Unidade 1 - A Gênese da Superintendência Escolar; - Unidade 2 - Acompanhamento das Ações Pedagógicas e os Eixos do Acompanhamento da Superintendência Escolar;
Módulo 2- O acompanhamento da Avaliação Educacional e do Desempenho Acadêmico dos Estudantes no serviço da Superintendência Escolar	- Unidade 1 - O uso pedagógico das avaliações externas: histórico, sentido e potencialidades; - Unidade 2 - Resultados e Evidências de Aprendizagem: Olhares Sobre a Equidade; - Unidade 3 - Intervenções pedagógicas
Módulo 3- A importância da análise dos indicadores educacionais para o papel do Superintendente Escolar	- Unidade 1 - Indicadores Educacionais; - Unidade 2 - Reflexões sobre autonomia, diversidade e identidade da escola e dos sujeitos escolares por meio de indicadores da qualidade;
Módulo 4 - A Superintendência Escolar e o Acompanhamento de Programas e Projetos	-Unidade 1 – Diálogos Socioemocionais; -Unidade 2 – Comunidade de Aprendizagem; -Unidade 3 – Políticas para a diversidade.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Todos os módulos apresentarão texto referencial, fórum para discussões e tira-dúvidas e questionário sobre os conhecimentos abordados. Ao final do curso, o gestor receberá uma certificação de 80 horas.

4.2.4.2 Portfólio de Instrumentais de Monitoramento dos Dados Escolares

Para contribuir com o acompanhamento e monitoramento dos principais dados escolares, alguns instrumentais geralmente são utilizados pela Superintendência. Mas tais instrumentais não são, muitas vezes, institucionalizados, mas podem ser utilizados como sugestões de consolidação dos dados para os superintendentes e podem ser feitos ajustes, conforme a necessidade de cada um.

O Quadro 29 é exemplo de instrumental que pode ser usado para o monitoramento da matrícula escolar, pois é importante acompanhar como se dá a movimentação dos alunos durante o ano letivo, para observar as transferências e os possíveis abandonos.

Quadro 29 – Acompanhamento de Matrícula

Monitoramento de matrícula /20__													
Turma /Data	Matrícula Fev. / Mar.	Escola:								Inep:			
		Abril	Maio (Censo)	Junho	Agosto	Set.	Out.	Nov.	Dez.	Mat. Final	Aprovado	Não Aprovado	Abandono
Total													
Total													
Total													
Geral													

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O Quadro 30, a seguir, traz um instrumento para ajudar no acompanhamento do Calendário Letivo, pois é necessário saber os principais eventos que deverão estar previstos em cada escola, como dias de avaliações bimestrais, sábados letivos, culminâncias de projetos, reuniões com pais, entre outros eventos.

Quadro 30 – Acompanhamento do Calendário Letivo

Registro calendário escolar /20__					
Escola:			Inep:		
Mês	Qt. de dias Letivos Sige	Qt. de sábados Letivos	Data dos sábados letivos	Feriados	Qt. de impresados
Janeiro					
Fevereiro					
Março					
Abril					
Mai					
Junho					
Julho					
Agosto					
Setembro					
Outubro					
Novembro					
Dezembro					
Períodos letivos	Início e fim do período		Quantidade de dias	Avaliações bimestrais	
1º					
2º					
3º					
4º					
Final do ano letivo: _____					
Férias/recesso escolar: _____					
Recuperação final: _____					

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O Quadro 31 é um instrumental que traz uma série histórica sobre os rendimentos, em que se pode perceber a evolução ou não dos resultados de aprovação, não aprovação e abandono ao longo dos últimos anos.

Quadro 31 – Série Histórica de Rendimentos

Série histórica rendimentos							
Escola:				Inep:			
Consolidado	2018	2019	2020	2021			
Aprovação							
Reprovação							
Abandono							

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O Quadro 32 é um instrumental que consolida os rendimentos durante o ano letivo de acordo com a Sala de Situação. Traz o consolidado de inserção de informações no sistema e qual a quantidade de alunos acima ou abaixo da média em cada período. Esse instrumental ajuda ao superintendente observar como está sendo a evolução dos rendimentos ao longo do ano letivo, se houve melhora de um período para outro.

Quadro 32 – Acompanhamento de Rendimentos – consolidado da Sala de Situação

Consolidado de rendimentos - Sala de situação			
Escola: Inep:			
Superintendente:			
Rendimentos 1º período			
Inserção De notas %	Nº de alunos	Nº de alunos abaixo da média (em pelo menos 03 disciplinas)	
		Abs	%
Rendimentos 2º período			
Inserção De notas %	Nº de alunos	Nº de alunos abaixo da média (em pelo menos 03 disciplinas)	
		Abs	%
Rendimentos 3º período			
Inserção De notas %	Nº de alunos	Nº de alunos abaixo da média (em pelo menos 03 disciplinas)	
		Abs	%
Rendimentos 4º período			
Inserção De notas %	Nº de alunos	Nº de alunos abaixo da média (em pelo menos 03 disciplinas)	
		Abs	%

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O Quadro 33 é um consolidado de infrequência mensal, que traz a inserção e a quantidade de infrequência informada. Ajuda ao superintendente acompanhar se está havendo melhoria ou não quanto à frequência escolar e buscar saber com a escola o porquê dos meses em que a infrequência for maior.

Quadro 33 – Acompanhamento da Infrequência – consolidado Sala de Situação

Infrequência - Sala de situação									
Escola: Inep:									
Superintendente:									
1º Semestre									
Fevereiro		Março		Abril		Maio		Junho	
Inserção	Inform.	Inserção	Inform.	Inserção	Inform.	Inserção	Inform.	Inserção	Inform.
1º Semestre									
Fevereiro		Março		Abril		Maio		Junho	
Inserção	Inform.	Inserção	Inform.	Inserção	Inform.	Inserção	Inform.	Inserção	Inform.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Essas são algumas sugestões de instrumentais que podem auxiliar a Superintendência a otimizar seu trabalho. Os próprios sistemas geram relatórios, mas como muitas informações são geradas e não há uma compilação, muitas vezes, para o estudo dos dados, tais instrumentos podem auxiliar a enxergar melhor a situação de cada escola acompanhada. Outros instrumentos podem ser utilizados pela Superintendência, pois o importante é a análise e monitoramento dos dados, ficando a critério de cada superintendente. Embora haja essa autonomia, é importante que haja instrumentais que sirvam de modelo e que podem ajudar a criar outros e podem ser ajustados conforme a necessidade ou contexto.

Embora alguns problemas encontrados na pesquisa não sejam o foco principal deste PAE e ultrapassem a gerência da autora deste trabalho e de seu público-alvo, algumas outras ações serão aqui propostas, pois os resultados da pesquisa revelam a necessidade de que a Seduc pense em estratégias para essas questões. Algumas dessas sugestões também foram apontadas no PAE de Nogueira Júnior (2019):

- a) para a melhoria do uso dos sistemas de gestão, é necessário que haja uma boa internet nas escolas. Faz-se necessário, então, a ampliação do sinal de internet nas escolas, expandindo o Cinturão Digital em parceria com a Etice /Seplag ou o fornecimento de um aporte financeiro anual para a contratação de uma internet complementar;
- b) devido a muitos computadores não estarem em boas condições de uso nas escolas, faz-se necessário a manutenção e, em alguns casos, a reposição de máquinas ou de peças para melhor funcionamento;
- c) como alguns sistemas ainda apresentam muitos problemas para acesso, faz-se necessário um aprimoramento desses sistemas, como o Sisedu, que trava muito; o

Diário Online, que apresenta alguns problemas na migração das informações e, algumas vezes, as informações que o professor registrou somem;

- d) devido aos sistemas serem disponibilizados em vários endereços eletrônicos, os gestores relataram a dificuldade de lembrar de todos, então seria importante a criação de uma plataforma única contendo todos os sistemas de gestão num só ambiente virtual, facilitando a localização e o acesso aos sistemas;
- e) devido aos vários eventos e ações da Seduc, muitas vezes, a Superintendência e as escolas não conseguem acompanhá-los ou executá-los, de modo satisfatório. Faz-se necessário a organização de um cronograma anual de planejamento com as ações realizadas pela Seduc, prevendo os principais eventos por semestre, para não haver choque de agenda nem quebra de rotina na Sefor e nas escolas.

Devido à dinamicidade dos dados trabalhados nessas ações, novas propostas de intervenções podem ser baseadas nesses dados, agindo nos problemas identificados. E as ações aqui sugeridas podem ser adaptadas e aprimoradas de acordo com as realidades das escolas.

Diante das ações apresentadas, espera-se que este Plano de Ação Educacional contribua para o fortalecimento do trabalho da Superintendência com estratégias e instrumentais de aperfeiçoamento que auxiliem no acompanhamento das escolas em relação ao uso dos dados disponibilizados, qualificando-o para a gestão escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na tentativa de responder à questão de pesquisa deste trabalho, que é entender como o acompanhamento da Superintendência pode ajudar quanto ao uso de dados e de protocolos pelos gestores escolares para as tomadas de decisão, foi realizado, inicialmente, um levantamento bibliográfico para situar a discussão sobre a Política de Gestão para Resultados, no contexto mundial, no Brasil e no estado do Ceará. Durante este processo, foi possível perceber como se deu a implementação de algumas ações, como o processo de responsabilização por meio do uso de resultados, principalmente, através das avaliações externas e de sistemas de gestão e protocolos, que interferem no uso dos dados nos contextos escolares e, a partir deles foram traçados os caminhos teóricos deste estudo. Devido a isso, em cada um dos capítulos deste trabalho, buscou-se discutir questões relevantes a respeito deste uso dos dados, como os principais sistemas disponíveis, principais avaliações e protocolos que auxiliam nesse uso. O contexto da pesquisa se deu na rede estadual de educação de Ceará, mais especificamente, em três escolas de ensino profissionalizante acompanhadas pela Sefor 3. Nas três escolas, foram feitos questionários com professores e entrevistas com o diretor e um coordenador escolar. Foram feitos, ainda, grupos focais com superintendentes da Sefor 3 para saber seus pontos de vista sobre os temas abordados.

Discutiu-se e analisou-se o contexto organizacional, os sistemas de gestão e de avaliação e os protocolos acompanhados pela Superintendência. Além disso, a Seduc vem implementando políticas cujo foco é o uso de dados para se pensar processos e ações nas escolas e fomentar tomadas de decisões com base nas análises de dados dos estudantes. Assim, foram separados quatro eixos para a análise do uso dos dados educacionais, sendo eles: os principais sistemas de gestão utilizados para acompanhá-los e as principais avaliações externas, especialmente o Spaece; a implementação do CG, de seus protocolos e de outros protocolos adotados por cada escola; a liderança escolar para a tomada de decisão e a relação entre gestores e a Superintendência Escolar.

Diante disso, buscou-se compreender em que medida os eixos mencionados são operacionalizados em cada uma das escolas. Após as análises, chegou-se à conclusão de que as percepções dos sujeitos da pesquisa sobre o uso de dados e de protocolos de gestão foram positivas, pois ajudam a compreender os processos da escola e os resultados demonstram a efetividade do trabalho realizado pelas instituições, mesmo com as dificuldades para o uso dos dados, por exemplo, nem todos têm apropriação dos sistemas ou há problemas de acesso,

necessitando-se de alguns ajustes e até mesmo um maior envolvimento e familiaridade dos sujeitos com os sistemas.

Além disso, percebeu-se que os resultados das avaliações externas, especialmente Spaece e Enem, são utilizados pelos gestores para análises e comparações, ajudando-as a observarem o processo da aprendizagem, onde melhoraram e onde podem melhorar. Contudo, ainda foi observado que esse uso dos resultados das avaliações externas não é majoritário nas práticas dos professores nas escolas analisadas.

Sobre a implementação do CG, pode-se observar que a metodologia veio ajudar na organização das instituições escolares e da Superintendência, otimizando seus trabalhos. Além disso, observamos observou-se que o PJJ vem contribuindo para o uso dos dados nas escolas analisadas.

Uma das hipóteses levantadas neste trabalho era de que a falta de informações sobre a metodologia do PJJ, usando os protocolos do Circuito de Gestão, e o não envolvimento sobre os protocolos por parte dos gestores seriam fatores que poderiam interferir no uso dos dados educacionais como auxiliares para as decisões e as ações de melhorias do desempenho dos alunos. Essa hipótese foi confirmada, visto que o não envolvimento dos gestores com as informações e os protocolos do CG dificultam a execução das ações e das estratégias de melhoria dos resultados dos estudantes. Observou-se que o fato de os gestores, por exemplo, terem recebido bem o PJJ influenciou na forma como foi acolhido pela escola, pois o gestor tem grande influência sobre toda a Comunidade Escolar.

Uma outra hipótese era a de que o uso dos dados educacionais pelos gestores escolares seria influenciado pelas percepções desses sobre os protocolos do Circuito de Gestão, sendo que os gestores com percepções positivas sobre os protocolos do Circuito de Gestão seriam mais favoráveis a ampliar os usos de dados educacionais nas escolas. Por meio desta pesquisa, pode-se concluir que essa hipótese inicial se confirmou, pois quanto mais favorável ao uso dos protocolos do CG, mais aberto ao uso de dados os gestores se mostraram.

Por meio dos sujeitos desta pesquisa, pode-se observar também que boa parte dos problemas em relação ao uso dos sistemas se deve à falta de planejamento e de organização do tempo, tanto das gestões escolares, quanto da Superintendência, entre tantos outros desafios enfrentados e que atrapalham esse uso, podemos citar a grande quantidade de demandas, pouco número de suporte pedagógico em relação à quantidade de alunos a serem atendidos, entre outros. Logo, propôs-se, neste trabalho, a socialização de protocolos de orientação para gestores e superintendentes com ações que ajudem na organização e

otimização da rotina de trabalho, na priorização de demandas, principalmente em relação à coleta, à organização dos dados e ao monitoramento dos indicadores estruturantes.

Percebeu-se também que a metodologia do PJJ veio para aprimorar as ações que já vinham sendo feitas nas escolas, mas que a melhoria dos resultados nas escolas não pode ser atrelada somente ao CG, deve-se também ao fortalecimento do papel do gestor escolar, de sua liderança para a tomada de decisão.

Aliás, a liderança dos gestores foi outro ponto crucial de análise, pois observou-se que interfere diretamente nas práticas cotidianas da escola e nos modos de relacionamento entre as pessoas e que pode e precisa ser trabalhada e fortalecida, para que sejam tomadas decisões mais assertivas para a resolução de problemas da gestão.

A terceira hipótese era de que os gestores que já adotavam protocolos favoráveis ao uso de dados educacionais, beneficiar-se-iam mais da metodologia do PJJ do que as escolas que não vinham implementando o uso sistemático de protocolos. Então, pode-se perceber, na análise deste trabalho, que as escolas possuem diferentes níveis de apropriação de seus dados e aquelas escolas que já os trabalhavam, não tiveram muitas dificuldades e puderam se aprimorar no uso dos sistemas e protocolos para o acompanhamento das ações do PJJ e outras ações da escola. E aquelas que não tinham muita apropriação com os dados, passaram a analisá-los e acompanhá-los melhor.

Em relação ao uso de dados pelos gestores, chegou-se à conclusão ser necessário fortalecer o papel do gestor, que ainda se sente inseguro em trabalhá-los, fortalecer a comunicação para o envolvimento de todos os profissionais da escola, especialmente, dos docentes e ter um maior investimento da Seduc em formações com esse intuito de fortalecimento das lideranças escolares para que a tomada de decisão seja baseada em evidências e uso dos dados. Mesmo sabendo dos seus limites, nesta pesquisa, tem-se a intenção de que os dados participem de alguma maneira desses processos de tomada de decisão, que levam a intervenções, a ações concretas e relativas às atividades cotidianas da escola, e tem-se a intenção de que o uso do dado seja parte de algum processo de protocolo de gestão.

Nas pesquisas nacionais, pode-se observar que o gestor escolar é um ator chave neste processo de liderança, pois é o responsável por diversas instâncias na escola e é o elo entre a secretaria de educação e a escola. Foi verificado, conforme Vilardi (2021), que o uso dos dados deve ser parte da cultura da gestão pedagógica da escola e considera que esse uso é fundamental para que o corpo docente também se torne participante do processo de tomada de decisão.

Percebeu-se a importância da Superintendência Escolar auxiliar no desenvolvimento da autonomia e no fortalecimento da liderança da gestão escolar. Ademais, a respeito do trabalho da Superintendência, pode-se concluir que é considerada muito importante pela gestão escolar, pois ajuda a nortear e a acompanhar seu trabalho pedagógico. Porém, percebeu-se que há a necessidade dos gestores de que ocorra maior aproximação do superintendente com a escola em seu cotidiano, inclusive com docentes. Conclui-se, portanto, que o papel do superintendente ainda não está bem claro para os gestores, pois o superintendente deve tratar as demandas que dizem respeito à escola diretamente com a gestão escolar, fortalecendo a sua autonomia. Mas observou-se que houve até um maior número de visitas, devido aos protocolos do Circuito de Gestão, havendo maior proximidade do superintendente com os gestores.

A partir desta reflexão espera-se contribuir para ampliar a percepção sobre a Superintendência e a sua relação com a gestão e em que ela pode auxiliá-la no uso de seus dados para a tomada de decisões.

Para o PAE, foi pensado, inicialmente que eram necessárias propostas de roteiros que auxiliassem as EGD na apropriação dos dados e no conhecimento dos sistemas de gestão, mas observou-se que, pela análise dos dados, devido a dificuldades quanto à organização dos dados, da gestão de tempo, e da grande quantidade de demandas, há necessidade de também serem promovidas formações em relação às estratégias de registro, coleta e organização dos dados, além de estratégias de otimização do tempo e priorização e delegação de demandas. E para que a Superintendência possa exercer seu papel de maneira mais eficaz e fortalecer a liderança e autonomia de seus gestores, foram pensados em protocolos que trabalhassem os dados como base de tomada de decisão e para envolvimento da comunidade escolar e formações sobre o papel do superintendente, para melhor entendimento dos limites de seu trabalho e como é importante o fortalecimento da autonomia da gestão escolar.

Importante ressaltar que as orientações apresentadas às escolas no PAE demandarão custos que, até o presente momento da pesquisa, não são possíveis serem definidos, uma vez que, podem ser realizadas de forma remota, ou caso sejam presenciais, a impressão de documentos e a aquisição de material de expediente para serem utilizados nos encontros pedagógicos que já fazem parte das rotinas das escolas. As ações propostas aqui exigirão dos gestores escolares as capacidades de: adequarem-se às orientações por meio de uma reorganização do planejamento das escolas; adequarem-se às orientações dos protocolos às suas realidades e às experiências vivenciadas na implementação deles; e mobilizarem suas

equipes para participação ativa no registro e na apropriação dos dados e nas tomadas de decisão com base neles.

Por fim, acredita-se que foram cumpridos os objetivos desta pesquisa e houve abertura para outros caminhos de pesquisas possíveis. Assim, este trabalho – que não tem a intenção de ser conclusivo – tem a intenção de instigar novas investigações, inclusive no intuito de ajudar a Superintendência no fortalecimento das gestões escolares quanto ao uso de dados por meio dos sistemas de gestão e de protocolos para a melhoria de resultados e no fortalecimento da liderança escolar na tomada de decisão com base em dados.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, F. C. A.; CAMARÃO, V. C.; RAMOS, J. F. P. Política da gestão por resultados na educação cearense. **Praia Vermelha**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 379-391, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/praiavermelha/article/view/10160>. Acesso em: 10 abr. 2021.
- ANDRADE, F. **Programas de incentivo ao uso de dados educacionais**. 2019. 126 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/teses2019/tFelipe%20Macedo%20de%20Andrade.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.
- ARELLANO, D. *et al.* **Sistemas de evaluación del desempeño para organizaciones públicas: ¿Como construirlos efectivamente?** México, D.F.: Centro de Investigación y Docencia Económicas, 2012.
- BERGAMINI, C. W. Liderança: a administração do sentido. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 34, n. 3, p. 102-114, maio/jun. 1994. Disponível em: https://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/artigos/10.1590_S0034-75901994000300010.pdf. Acesso em: 06 nov. 2020.
- BERNARDI, L. M.; ROSSI, A. J.; UCZAK, L. H. Do movimento Todos pela Educação ao Plano de Ações Articuladas e Guia de Tecnologias: empresários interlocutores e clientes do estado. In: ANPED SUL, 10., 2014, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: Udesc, 2014. p. 1-18. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/596-0.pdf. Acesso em: 06 nov. 2020.
- BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/rtQkYDSjky4mXG9TCrgRSqJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 ago. 2020.
- BOUDETT, K. P.; CITY, E. A.; MURNANE, R. J. **Data Wise: guia para o uso de evidências na educação**. Tradução de Rafael Faermann Korman. Porto Alegre: Penso, 2020.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 30 mar. 2020.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/12/1996&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=289>. Acesso em: 19 jul. 2020.
- BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 138, n. 7, p. 1, 10

jan. 2001. Disponível em:

<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=10/01/2001&jornal=1&pagina=177&totalArquivos=446>. Acesso em: 16 abr. 2020.

BROOKE, N.; CUNHA, M. A. A. A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados. **Estudos & Pesquisas Educacionais**, São Paulo, n. 2, p. 17-79, nov. 2011. Disponível em:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/avaliacao_externa_fvc.pdf. Acesso em: 17 ago. 2020.

BROOKE, N. Controvérsias sobre políticas de alto impacto. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 148, p. 336-347, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742013000100017>. Acesso em: 20 out. 2021.

BURGOS, M. B. A avaliação externa e os novos sujeitos da educação. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 10, n. 1, p. 1082-1102, jan./jun. 2020. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/596-0.pdf. Acesso em: 26 out. 2020.

CEARÁ. Lei nº 14.190, de 30 de julho de 2008. Cria o programa Aprender pra Valer que desenvolverá ações estratégicas complementares para o fortalecimento da aprendizagem dos alunos do ensino médio e sua articulação com a educação profissional e tecnológica. **Diário Oficial do Estado do Ceará**: série 2, Fortaleza, ano 11, n. 144, p. 12, 31 jul. 2008.

Disponível em: <http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20080731/do20080731p01.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2020.

CEARÁ. **Referenciais para a oferta do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional da rede estadual de ensino do Ceará**. 2. ed. Fortaleza: Seduc/CE, 2013.

CEARÁ. **Orientações Gerais: Avaliação diagnóstica e Planos de Intervenções Pedagógicas**. Fortaleza: Seduc/CE, 2017.

CEARÁ. **Organograma da Seduc/CE**. [2021]. Disponível em:

https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2021/03/seduc_organo_33897_7-1-21-4.pdf. Acesso em: 22 ago. 2020.

CEARÁ. **Livreto da Superintendência Escolar**. Fortaleza: Secretaria da Educação do Estado do Ceará, [201-].

DUSI, C. S. C. O. **Os efeitos da gestão para resultados na educação**: uma análise das políticas públicas educacionais de sete estados brasileiros. 2017. 274 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Departamento de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/31297/31297.PDF>. Acesso em: 03 fev. 2021.

FERNANDES, D. Acerca da articulação de perspectivas e da construção teórica em avaliação educacional. *In*: ESTEBAN, M. T.; AFONSO, A. J. (org.). **Olhares e interfaces**: reflexões críticas sobre a avaliação. São Paulo: Cortez, 2010. p. 15-44. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/5788>. Acesso em: 13 nov. 2020.

FREITAS, R. R. **Protocolos de gestão no contexto escolar: o uso de ferramentas para apropriação de resultados das avaliações externas.** 2017. 88 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/6393>. Acesso em: 24 nov. 2020.

INSTITUTO UNIBANCO. **Como Funciona:** Forma de atuação. [2021]. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/iniciativas/jovem-de-futuro/como-funciona/>. Acesso em: 03 maio 2020.

INSTITUTO UNIBANCO. **Relatório de Atividades:** Jovem do Futuro – Ceará. São Paulo: Instituto Unibanco, 2018.

LORENCINI, P. B. M. **Avaliação diagnóstica:** um instrumento norteador para o trabalho docente no ensino da matemática para os alunos do 8º ano. 2013. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Métodos e Técnicas de Ensino) – Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013. Disponível em: http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4433/1/MD_EDUMTE_2014_2_73.pdf. Acesso em: 20 set. 2020.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, L. E. L. **Desafios e Perspectivas na utilização do SIGE e da Sala de Situação no âmbito das escolas estaduais de educação profissional da SEFOR 1.** 2019. 186 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/11203>. Acesso em: 30 mar. 2021.

MOREIRA, R. N. M. **A implementação do Projeto Professor Diretor de Turma em uma escola regular da rede Estadual do Ceará:** uma análise do alcance dos objetivos da política. 2020. 214 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação /CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020. Disponível em: <http://repositorio.ufjf.br:8080/jspui/handle/ufjf/12381>. Acesso em: 19 mar. 2021.

NOGUEIRA JÚNIOR, P. A. **A utilização do SIGE Escola e da Sala de Situação no processo de apropriação de dados pelas equipes gestoras das escolas da CREDE 14 no Ceará.** 2019. 188 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/11204>. Acesso em: 14 maio 2021.

NÚÑEZ, C. P. “Escolas em foco”: uso de dados por gestores escolares. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 31, p. 123-142, set./dez. 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/30118>. Acesso em: 28 nov. 2020.

NÚÑEZ, C. P., KOLINSKI, M. C.; FERNÁNDEZ, S. J. Políticas de incentivo ao uso de dados educacionais: experiências no contexto internacional e brasileiro. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 13, n. 17, p. 1-19, maio 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/download/64894/38668>. Acesso em: 06 abr. 2021.

PEREIRA, A. E. **O papel do Superintendente Escolar como apoio à gestão das escolas de ensino médio no município de Iguatu-Ceará**. 2013. 83 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/951>. Acesso em: 05 dez. 2020.

PROTES, M. A. C. **O uso de dados do Simave na Superintendência Regional de Manhuaçu - MG: desafios e possibilidades**. 2020. 175 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/11814>. Acesso em: 17 mar. 2021.

SANTOS, J. B. Avaliação em larga escala na Educação Básica: uma discussão sobre o uso dos resultados para melhorar a educação. **Temas em Educação**, João Pessoa, v. 26 n. 1, p. 9-27, jan./jun.2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/25931>. Acesso em: 17 set. 2020.

SEGATTO, C. I; ABRUCIO, F. L. A gestão por resultados na educação em quatro estados brasileiros. **Rev. Serv. Público**, Brasília, v. 68, n. 1, p. 85-106, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/762>. Acesso em: 17 set. 2020.

SILVA, T. L. **Possibilidades de uso do Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas na gestão das escolas**. 2016. 137 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/3139>. Acesso em: 15 dez. 2020.

SPAECE. **O Spaece**. [2020]. Disponível em: <http://www.spaece.caedufjf.net/o-sistema/o-spaece/>. Acesso em: 08 jul. 2020.

VILARDI, L. G. A. **Gestores escolares e sistemas de administração e avaliação em Minas Gerais: uma proposta de modelo de análise do uso de dados**. 2021. 149 f. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/52853/52853.PDF>. Acesso em: 17 mar. 2021.

VILARDI, L. G. A.; PAES DE CARVALHO, C. Diretores Escolares e o uso dos dados do SIMADE em escolas da rede estadual de educação de Minas Gerais. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 31, p. 104-122, set./dez. 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/30181/pdf>. Acesso em: 15 dez. 2020.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa O USO DOS SISTEMAS E PROTOCOLOS DE GESTÃO A PARTIR DO ACOMPANHAMENTO DA SUPERINTENDÊNCIA ESCOLAR ÀS ESCOLAS DE FORTALEZA. Nesta pesquisa pretendemos verificar como a Superintendência pode auxiliar no uso dos sistemas de gestão e protocolos disponibilizados às escolas, qualificando-os para a gestão escolar. O motivo que nos leva a estudar é o fato da Secretaria da Educação do Estado do Ceará disponibilizar informações importantes às escolas, sendo necessário observar como os gestores as utilizam, de modo a verificar suas necessidades e a forma como a Superintendência pode auxiliá-las na compreensão de seus resultados, pois, a partir dessa apropriação, possivelmente as escolas conseguirão planejar e executar ações mais assertivas que auxiliem na melhoria da aprendizagem de seus alunos e, conseqüentemente, na melhoria de seus resultados internos e externos.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: revisão bibliográfica, pesquisa em documentos e dados oficiais, entrevistas, grupos focais e questionário eletrônico. A pesquisa contribuirá para analisar e verificar como a Superintendência tem trabalhado e pode trabalhar dando apoio às escolas, aprimorando o olhar sobre seus resultados e identificando possíveis problemas pedagógicos e buscando possíveis soluções para se chegar a uma aprendizagem satisfatória a seus alunos.

Para participar deste estudo o Sr (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, o Sr.(a) tem assegurado o direito a indenização. O Sr. (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr. (a) é atendido (a) pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O (A) Sr (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Em caso de dúvidas, você poderá consultar:

Nome da Pesquisadora Responsável: Maria Celly Furtado Carneiro
Fone: (85) 98624 9434
e-mail: mariaalcantara.mestrado@caed.ufjf.br

(A) Sr (a) concorda que o material coletado possa ser utilizado em outros projetos do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, sendo assegurado que sua identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos? *

Sim

Não

OBSERVAÇÃO: Neste questionário não há respostas certas ou erradas, mas é muito importante que o dado reflita a realidade.

Eixo: Perfil sócio-demográfico dos professores

1- Você é: *

- Homem
- Mulher

2- Qual o seu grau máximo de escolarização concluído? *

- doutorado
- mestrado
- ensino superior
- pós graduação/ especialização
- pós-doutorado

3- Há quantos anos você trabalha como professor(a)? *

- 5 anos ou mais
 - 6 a 10 anos
 - 11 a 15 anos
 - 16 a 20 anos
 - mais de 20 anos
-

4- Há quantos anos você trabalha como professor(a) nesta escola? *

- menos de 1 ano
- 1 a 3 anos
- 4 a 6 anos
- 7 a 10 anos
- mais de 10 anos

5- Marque a opção que determina sua faixa etária:

*

- Até 24 anos
 - De 25 a 29 anos
 - De 30 a 39 anos
 - De 40 a 49 anos
 - De 50 a 54 anos
 - 55 anos ou mais
-

6- Você atua como professor de:

*

- Língua Portuguesa
- Matemática
- Outra área Base Comum
- Base Técnica

Eixo: Uso dos resultados da avaliação externa do Sistema Permanente de Avaliação em Educação do Ceará (SPAECE).

Como você se sente em relação às seguintes afirmações: *

Não Concordo Concordo Pouco Concordo Concordo Muito

7. O conteúdo cobrado nas avaliações do SPAECE corresponde ao conteúdo ensinado na escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Foram feitas adaptações nos planejamentos das séries avaliadas visando a preparação para o SPAECE.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. A direção escolar tem usado os dados das avaliações para avaliar o trabalho pedagógico.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Os professores recebem instrução específica para lidar com as avaliações externas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. O coordenador pedagógico faz reuniões pedagógicas para trabalhar os resultados do SPAECE.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. O coordenador pedagógico trabalha com os resultados do SPAECE somente quando há sua divulgação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Utilizo os resultados do SPAECE no planejamento de atividades para os alunos de acordo com os níveis de proficiência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Os descritores do SPAECE são utilizados como parâmetros para o planejamento e a realização de atividades e avaliações internas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Eixo: Implementação do Circuito de Gestão (CG) do Projeto Jovem de Futuro (PJF)
(Implementação nas escolas desde 2017)

Como você se sente em relação às seguintes afirmações: *

	Não Concordo	Concordo Pouco	Concordo	Concordo Muito
15. Estou familiarizado com a metodologia do Projeto Jovem de Futuro (PJF).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Recebi informações do Núcleo Gestor sobre a implementação do PJF.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Participei de reunião/visita técnica do superintendente sobre a implementação da metodologia do PJF.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Participei da etapa do Planejamento do Plano de Ação do PJF.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. O coordenador pedagógico faz reuniões pedagógicas para trabalhar os resultados do SPAECE.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. A escola fez o Planejamento das ações do P.J.F a partir do levantamento de problemas da escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Participei da etapa da Execução do Plano de Ação do P.J.F.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Executei tarefa(s) inserida(s) nas ações do P.J.F.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. A(s) tarefa(s) executada(s) são acompanhadas pelo coordenador escolar responsável pelas ações do P.J.F.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Participei de momentos de avaliação da execução das ações do P.J.F.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. Particpei do Replanejamento das Ações, a partir da avaliação de sua execução, quando foi necessário.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26. A metodologia do PUF tem contribuído com minha prática em sala de aula.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. A metodologia do PUF tem contribuído para a melhoria de resultados na escola ao longo dos anos de sua implementação e execução.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Eixo: Uso dos dados do SIGE, Sala de Situação, Diário Online, SISEDU, para a melhoria de resultados.

Como você se sente em relação às seguintes afirmações: *

	Não Concordo	Concordo Pouco	Concordo	Concordo Muito
28. O Núcleo Gestor da escola onde atuo evidencia a importância do uso de dados para a melhoria dos resultados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. Os professores da escola onde atuo consideram importante do uso de dados para a melhoria dos resultados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. Os coordenadores pedagógicos utilizam frequentemente os dados do SIGE nos planejamentos pedagógicos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. O SIGE é um sistema burocrático, não sendo trabalhados seus dados, pedagogicamente, pela equipe gestora.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. Os coordenadores pedagógicos utilizam frequentemente os dados da Sala de Situação nos planejamentos pedagógicos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. O uso da Sala de situação é burocrático, não sendo trabalhados seus dados, pedagogicamente, pela equipe gestora.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. Utilizo o Diário Online para registro de aulas e frequência escolar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. O Diário Online é um sistema que ajuda no registro e no acompanhamento das atividades pedagógicas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

36. Considero-me capacitado para usar as informações contidas no Diário Online, de modo que auxiliem meu trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37. Tenho dificuldades de acesso ao Diário Online.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. As dificuldades de acesso ao Diário Online são frequentemente sanadas pela coordenação pedagógica ou suporte da SEFOR.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Os coordenadores pedagógicos utilizam frequentemente os dados do Diário Online nos planejamentos pedagógicos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40. O uso do Diário Online é burocrático, não sendo trabalhados seus dados pedagogicamente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

41. A escola tem utilizado o sistema SISEDU, para ajudar no acompanhamento dos descritores do SPAECE.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Os coordenadores pedagógicos utilizam os dados do SISEDU nos planejamentos pedagógicos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43. O SISEDU é um sistema que auxilia os professores no acompanhamento pedagógico dos alunos de acordo com seus níveis de proficiência.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44. Os resultados das avaliações diagnósticas do SISEDU são fidedignos com a realidade dos alunos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. Considero-me capacitado para usar as informações contidas no SISEDU, de modo que auxiliem meu trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Obrigado pela sua participação! Essas informações serão muito importantes para nossa pesquisa e, posteriormente, poderão ser utilizadas para o desenvolvimento de ações para a Superintendência que poderão auxiliar os gestores na apropriação de seus resultados das Avaliações Externas, do uso dos sistemas de gestão e dos protocolos do PJF, para a melhoria da aprendizagem de seus alunos.

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM DIRETORES E COORDENADORES ESCOLARES

Contextualização apresentada ao entrevistado(a) antes das perguntas deste: Caríssimo diretor(a)/coordenador(a) escolar, esta entrevista irá compor uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora. Busca-se compreender como se dá o uso dos dados educacionais feito pelos diretores e coordenadores escolares, por meio dos protocolos do Circuito de Gestão do Programa Jovem de Futuro e resultados de proficiência do SPAECE em Língua Portuguesa e Matemática. Sua participação é voluntária. As informações serão coletadas de forma confidencial e tratadas com absoluto sigilo.

A pesquisa será desenvolvida pela mestrandia Maria Celly Furtado Carneiro, professora da rede estadual de ensino do Estado do Ceará que, atualmente, desempenha a função de superintendente escolar.

Perguntas	Eixo	Objetivo
<ul style="list-style-type: none"> - Quanto tempo atua na rede como gestor? - Há quanto tempo é diretor/coordenador escolar da escola? - Na sua concepção, a gestão escolar utiliza os dados educacionais dentro do seu trabalho cotidiano? - Como é feito esse uso dos dados dentro do seu trabalho? - Quais são os dados utilizados? - Você tem acesso e utiliza quais sistemas de gestão (Sige, Sala de Situação, Sigae)? - Quando e como esses sistemas são utilizados pela gestão escolar para acompanhamento dos dados escolares? 	uso dos dados em geral pela escola	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o perfil do gestor escolar - Identificar quais as informações que os gestores escolares receberam sobre o uso dos dados educacionais; - Identificar quais os sistemas de gestão (Sige, Sala de Situação, Sigae) são utilizados pela escola para obter e acompanhar os dados educacionais.
<ul style="list-style-type: none"> - Como foi a implementação do CG na escola? Teve participação da Comunidade 	implementação do CG	Conhecer como se deu a implementação do CG na escolas e quais as informações

<p>Escolar?</p> <p>- Houve alterações na forma de uso dos dados educacionais após a implementação do CG? Quais?</p>		<p>que os gestores escolares receberam para a implementação o CG, o uso dos dados e dos protocolos do CG.</p>
<p>- A escola tem utilizado os protocolos do CG?</p> <p>- Os protocolos do CG tem contribuído com o seu trabalho na gestão /ou acompanhamento pedagógico? Como?</p> <p>- Quais protocolos são utilizados pela escola no acompanhamento dos indicadores estruturantes? (frequência, aulas dadas, rendimento escolar)</p> <p>- Quais os protocolos são utilizados para o acompanhamento os resultados da proficiência de Língua Portuguesa e Matemática do SPAECE?</p> <p>- Como os dados educacionais e os protocolos do CG têm sido utilizados no processo de tomada de decisões?</p>	<p>3) uso do CG no cotidiano da escola</p>	<p>Observar como se dá o uso dos protocolos do CG para o acompanhamento dos indicadores estruturantes e dos resultados do SPAECE em Língua Portuguesa e em Matemática.</p>
<p>- Como a Superintendência Escolar vêm atuando junto às escolas desde a implementação do CG até o acompanhamento das ações do PJJ e no uso dos dados educacionais?</p> <p>- Você teria alguma sugestão sobre a atuação da Superintendência junto à gestão escolar para a melhoria dos resultados escolares ?</p>	<p>4) atuação da Superintendência</p>	<p>Observar a relação entre os gestores e a Superintendência Escolar na implementação e uso dos protocolos do CG.</p>

Obrigado pela sua participação! Essas informações serão muito importantes para nossa pesquisa e, posteriormente, poderão ser utilizadas para o desenvolvimento de ações para a Superintendência que poderão auxiliar os gestores na apropriação de seus resultados das Avaliações Externas, uso dos sistemas de gestão e protocolos do PJJ, para a melhoria da aprendizagem de seus alunos.

APÊNDICE C - ROTEIRO PARA OS GRUPOS FOCAIS

TEMA: O uso dos dados escolares a partir de protocolos e sistemas de gestão para o acompanhamento da Superintendência Escolar às escolas de Fortaleza

PÚBLICO: Superintendentes

APRESENTAÇÃO E ESCLARECIMENTOS INICIAIS:

Caríssimo Superintendente Escolar, este grupo focal irá compor uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora. Busca-se compreender como se dá o uso dos dados educacionais feito pelos diretores e coordenadores escolares, por meio dos sistemas de gestão, dos protocolos do CG do Programa Jovem de Futuro e dos resultados de proficiência do SPAECE em Língua Portuguesa e Matemática. Sua participação é voluntária. As informações serão coletadas de forma confidencial e tratadas com absoluto sigilo.

A pesquisa será desenvolvida pela mestrandia Maria Celly Furtado Carneiro, professora da rede estadual de ensino do Estado do Ceará que, atualmente, desempenha a função de superintendente escolar.

EIXO: Uso dos dados educacionais

Objetivo: Obter a percepção do superintendente escolar a respeito do uso dos dados escolares realizado pelos gestores escolares

Como superintendentes, vocês chegam em uma escola que acompanham e se deparam com as seguintes situações:

01. Ao chegarem numa escola vocês percebem que a alimentação dos sistemas está sendo realizada, mas, ao conversar sobre os dados, fazendo uma análise da frequência e dos rendimentos, o diretor e os coordenadores se surpreendem com os dados apresentados. O que vocês fazem nessa situação? Qual seria a melhor atuação possível, nesse caso?
02. Como superintendentes, como observam o uso dos dados realizados pelas escolas que acompanham? As escolas se apropriam desses dados? Contem situações que apresentem uso de dados que vocês observam.
03. A partir dos seus acompanhamentos, quais as principais dificuldades observadas e relatadas pelas escolas para utilizarem os dados para melhoria de resultados? Relatem-nas.

EIXO: Implementação e execução da metodologia do PJJ

Objetivo: Observar como o uso dos dados educacionais por meio da metodologia do PJJ chegam até os superintendentes, como contribuem com seu trabalho e como são repassadas aos gestores escolares.

04. Relatem como foi a experiência nas escolas da implementação do PJJ. Houve boa aceitação? Houve alguma rejeição por parte das escolas que acompanham?

05- Durante a visita de SMAR, você percebe que a escola não vem executando as ações conforme o planejamento. Isso já aconteceu com ves? Como agiram? As escolas que acompanham conseguem, geralmente, realizar as ações planejadas?

EIXO: Ações de melhoria de resultados por meio do uso dos dados e dos protocolos do CG

Objetivo: Identificar as melhorias nos resultados escolares a partir do uso dos dados e do PJJ

06. Desde a implementação do PJJ em uma escola que você acompanha, você tem percebido que melhoraram os resultados internos da escola (fluxo) e externos (Spaace). Você atribui essa melhora a quê? Que protocolos essa escola costuma seguir? Do PJJ? Há outros? Conte a experiência exitosa de uma escola que acompanha e que vem melhorando seus resultados.

EIXO: Superintendência Escolar

Objetivo: Observar a visão que o Superintendente Escolar tem de seu papel dentro das escolas

07. Como superintendentes, quais os principais papéis exercidos no acompanhamento da gestão escolar? Esses papéis estão bem estabelecidos? Os limites de sua função são respeitados? Têm sugestões de como poderia ser melhor delimitada sua função?

Obrigado pela sua participação! Essas informações serão muito importantes para nossa pesquisa e, posteriormente, poderão ser utilizadas para o desenvolvimento de ações para a Superintendência que poderão auxiliar os gestores na apropriação de seus resultados das Avaliações Externas e uso dos sistemas de gestão e protocolos do PJJ, para a melhoria da aprendizagem de seus alunos.

APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “O USO DOS SISTEMAS E PROTOCOLOS DE GESTÃO A PARTIR DO ACOMPANHAMENTO DA SUPERINTENDÊNCIA ESCOLAR ÀS ESCOLAS DE FORTALEZA”. Nesta pesquisa pretendemos verificar como a Superintendência pode auxiliar no uso dos sistemas de gestão e protocolos disponibilizados às escolas, qualificando-os para a gestão escolar. O motivo que nos leva a estudar é o fato da Secretaria da Educação do Estado do Ceará disponibilizar informações importantes às escolas, sendo necessário observar como os gestores as utilizam, de modo a verificar suas necessidades e a forma como a Superintendência pode auxiliá-las na compreensão de seus resultados, pois, a partir dessa apropriação, possivelmente as escolas conseguirão planejar e executar ações mais assertivas que auxiliem na melhoria da aprendizagem de seus alunos e, conseqüentemente, na melhoria de seus resultados internos e externos.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: revisão bibliográfica, pesquisa em documentos e dados oficiais, entrevistas, grupos focais e questionário eletrônico. A pesquisa contribuirá para analisar e verificar como a Superintendência tem trabalhado e pode trabalhar dando apoio às escolas, aprimorando o olhar sobre seus resultados e identificando possíveis problemas pedagógicos e buscando possíveis soluções para se chegar a uma aprendizagem satisfatória a seus alunos.

Para participar deste estudo o Sr (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, o Sr.(a) tem assegurado o direito a indenização. O Sr (a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr (a) é atendido (a) pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O (A) Sr (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no **Centro de Políticas Públicas e**

Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora e a outra será fornecida ao Sr (a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados no mesmo local acima indicado.

O (A) Sr (a) concorda que o material coletado possa ser utilizado em outros projetos do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, sendo assegurado que sua identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos?

() Sim ou () Não

Caso sua manifestação seja positiva, esta autorização poderá retirada a qualquer momento sem qualquer prejuízo.

O sujeito de pesquisa ou seu representante, quando for o caso, deverá rubricar todas as folhas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE– apondo sua assinatura na última página do referido Termo.

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa **O USO DOS SISTEMAS E PROTOCOLOS DE GESTÃO A PARTIR DO ACOMPANHAMENTO DA SUPERINTENDÊNCIA ESCOLAR ÀS ESCOLAS DE FORTALEZA.** de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Fortaleza, _____ de _____ de 2020.

Nome

Assinatura participante

Data

Nome

Assinatura pesquisador

Data

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Nome do Pesquisador Responsável: Maria Celly Furtado Carneiro

Endereço: Rua 7, Casa 201. Loteamento Arvoredo. Mondubim

CEP: 60752370 / Fortaleza – CE

Fone: (85) 986249434

E-mail: mariaalcantara.mestrado@caed.ufjf.br