

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

CLEITON ROBERTO PEREIRA CHAVES

**DESEMPENHO DOS ESTUDANTES EM LÍNGUA PORTUGUESA NO PROEB EM
UMA ESCOLA ESTADUAL DE MINAS GERAIS**

JUIZ DE FORA
2018

CLEITON ROBERTO PEREIRA CHAVES

**DESEMPENHO DOS ESTUDANTES EM LÍNGUA PORTUGUESA NO PROEB EM
UMA ESCOLA ESTADUAL DE MINAS GERAIS**

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.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Denise Rangel
Miranda

JUIZ DE FORA

2018

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

Chaves, Cleiton Roberto Pereira.

Desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa no PROEB em uma escola estadual de Minas Gerais / Cleiton Roberto Pereira Chaves. -- 2018.

132 f.

Orientadora: Denise Rangel Miranda

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2018.

1. Baixo desempenho. 2. Língua Portuguesa. 3. Proeb. 4. Ensino Aprendizagem. I. Miranda, Denise Rangel, orient. II. Título.

CLEITON ROBERTO PEREIRA CHAVES

**DESEMPENHO DOS ESTUDANTES EM LÍNGUA PORTUGUESA NO PROEB EM
UMA ESCOLA ESTADUAL DE MINAS GERAIS**

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

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Denise Rangel Miranda (orientadora)

Membro da banca

Membro da banca

Dedico este trabalho aos meus pais, Jesuína e Manoel (in memoriam), fonte de honestidade e bondade. À minha esposa e filho que sempre me incentivou a continuar escrevendo principalmente nos momentos de cansaços e desânimos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me confiado este desafio, me dando força, dedicação, perseverança e paciência nos momentos mais difíceis.

À minha esposa e ao meu filho que compreenderam que minha ausência foi justificada por um propósito de melhoria na busca de uma realização pessoal e profissional.

À Universidade Estadual de Juiz de Fora, professores e Asas do curso, comprometidos e dedicados, que contribuíram para que eu pudesse aumentar ainda mais o meu conhecimento pessoal e profissional.

Aos amigos que fiz na jornada do curso, em especial, à Ana Terra, Daiane Izaete, Lea Marques, Aline, Sandro e Érika, pela companhia nas viagens longas e hospedagem e pelos incentivos, troca de experiências e força nos momentos que passei longe da família.

Às professoras, Dr.^a Denise Rangel Miranda e à professora-suporte Marina Terra, em especial, pela dedicação, compreensão, insistência e paciência nas orientações a mim deferidas.

Às supervisoras e professores da Escola Estadual José Cristiano, que carinhosamente abriram espaços do seu tempo dedicado à reflexão e respostas aos instrumentos de pesquisa.

O guerreiro da luz aprendeu que Deus usa a solidão para ensinar a convivência. Usa a raiva para mostrar o infinito valor da paz. [...]. Usa o cansaço para que se possa compreender o valor do despertar. Usa a doença para ressaltar a benção da saúde. Deus usa o fogo para ensinar sobre a água. Usa a terra para que se compreenda o valor do ar. Usa a morte para mostrar a importância da vida. (Paulo Coelho).

RESUMO

A presente dissertação é 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). A pesquisa se propõe a analisar os fatores que têm contribuído para o alto percentual de alunos do 9º ano no baixo desempenho nas avaliações do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb), na disciplina de Língua Portuguesa na Escola Estadual José Cristiano, no município de Rio Pardo de Minas, Minas Gerais. A busca por essas informações foi pautada por procedimentos de técnicas qualitativas e quantitativas de análises com levantamento de informações através de pesquisas bibliográficas, apoiadas em Horta Neto (2007; 2013), Oliveira (2011), Castro (2009), Franco e Calderon (2017), Lück (2009), Libâneo (2017), Biasi (2009), Albuquerque (2004) e Machado (2012), na análise documental, através do portal Simade foi possível apresentar a escola, seu quadro de funcionários, localização e resultados finais do ano letivo, além disso, outras informações foram levantadas observando os livros de ponto, atas do conselho de classe e atas de reuniões com os pais, nas entrevistas com supervisoras e questionários para professores atuantes no 9º ano do Ensino Fundamental foi possível detectar os motivos para o baixo desempenho dos alunos. O objetivo central desta investigação parte da seguinte questão, quais fatores que têm contribuído para que a Escola Estadual José Cristiano apresente um alto percentual de alunos do 9º ano no baixo desempenho na disciplina de Língua Portuguesa nas últimas edições das avaliações do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb)? Após os achados de pesquisa foi proposto um Plano de Ação Educacional com foco em intervenções pedagógicas que possam contribuir com a reversão dos baixos resultados dos estudantes ao final do 9º ano na disciplina de Língua Portuguesa, observados nas avaliações do Proeb. Constatou-se que por mais que a escola tenha discutido sobre o desempenho dos alunos na avaliação do Proeb, os resultados continuaram insatisfatórios, no entanto, foi possível perceber a falta de um planejamento coletivo que possa nortear com eficácia o trabalho dos professores. Outro achado foi quanto às dificuldades enumeradas pelos supervisores e direção no apoio aos professores por focar nos problemas imediatos e burocráticos, devido à demanda de ações advindas das variedades de etapas de ensino e dos projetos

postos pela Superintendência de Ensino. De acordo com as supervisoras entrevistadas o número insuficiente destes profissionais, também tem mostrado como um complicador no acompanhamento junto aos professores nas ações pedagógicas. Há ainda, a descontinuidade do trabalho docente, principalmente dos professores de Língua Portuguesa, por motivo de afastamentos, remoções e posse, muito comum na escola. Com os achados da pesquisa foi possível refletir sobre alguns entraves que têm contribuído para o baixo desempenho dos alunos do 9º ano na disciplina de Língua Portuguesa e para sanar tais dificuldades foi proposto um plano de ação que se estrutura em três eixos temáticos: 1) Gestão Pedagógica; 2) Prática Docente e 3) Apropriação e utilização dos resultados das avaliações externas. Esta investigação confirmou a necessidade de reflexão sobre a atuação de todos os personagens da escola: diretor; supervisores; professores; alunos e pais, um olhar sobre o replanejamento das práticas pedagógicas e da necessidade do investimento em formação continuada dos docentes e de toda equipe gestora bem como o envolvimento e participação dos alunos e das famílias nas propostas pedagógicas.

Palavras-Chave: Baixo desempenho. Língua Portuguesa. Proeb. Ensino-Aprendizagem.

ABSTRACT

The present dissertation is developed under the Professional Master in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd / UFJF). The research proposes to analyze the factors that have contributed to the high percentage of students of the 9th year in the low performance in the evaluations of the Program of Evaluation of the Public Basic Education Network (Proeb), in the discipline of Portuguese Language in the State School José Cristiano, in the municipality of Rio Pardo de Minas, Minas Gerais. The search for this information was based on procedures of qualitative and quantitative techniques of analysis with information gathering through bibliographical research, supported by Horta Neto (2007; 2013), Oliveira (2011), Castro (2009), Franco and Calderon), Lück (2009), Libaneo (2017), Biasi (2009), Albuquerque (2004) and Machado (2012). In the documentary analysis, through the Simade portal it was possible to present the school, its staff, location and final results of the school year. point books, class council minutes and minutes of meetings with parents, interviews with supervisors and questionnaires for teachers working in the 9th year of elementary school were able to detect the reasons for the low performance of the students. The main objective of this research is the following question, which factors have contributed to the José Cristiano State School presenting a high percentage of students of the 9th grade in the low performance Portuguese Language course in the last editions of the Network Assessment Program Of Basic Education (Proeb)? After the research findings, it was proposed an Educational Action Plan focusing on pedagogical interventions that could contribute to the reversal of the low results of the students at the end of the 9th year in the Portuguese Language course, observed in the Proeb evaluations. It was found that even though the school discussed the performance of students in the evaluation of Proeb, the results remained unsatisfactory, however, it was possible to perceive the lack of a collective planning that can guide the work of teachers effectively. Another finding was the difficulties enumerated by supervisors and guidance in supporting teachers by focusing on immediate and bureaucratic problems, due to the demand for actions arising from the varieties of teaching stages and projects put in place by the Superintendent of Education. According to the supervisors interviewed the insufficient number of these professionals, has also

shown as a complicator in the accompaniment with the teachers in the pedagogical actions. There is also the discontinuity of the teaching work, mainly of Portuguese Language teachers, due to reasons of removal, removal and possession, very common in the school. With the research findings, it was possible to reflect on some of the obstacles that have contributed to the low performance of the 9th grade students in the Portuguese Language course and to remedy such difficulties an action plan was proposed that is structured in three thematic axes: 1) Management Pedagogical; 2) Teaching Practice and 3) Appropriation and use of the results of external evaluations. This research confirmed the need for reflection on the performance of all school characters: director; supervisors; teachers; students and parents, a look at the replanning of pedagogical practices and the need to invest in the continuing education of teachers and the entire management team as well as the involvement and participation of students and families in pedagogical proposals.

Key words: Low performance. Portuguese language. Proeb. Teaching-Learning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Descrição do nível de proficiência na disciplina de Língua Portuguesa – 9º ano EF	26
Figura 2 – Visão geral do Simave	34
Figura 3 – Taxa de aprovação, reprovação e abandono – anos finais do Ensino Fundamental – 2016.....	40
Figura 4 – Ideb anos finais do Ensino Fundamental – Escola Estadual José Cristiano - 2005 a 2015	44
Figura 5 – Proficiência na disciplina de Língua Portuguesa – 1º ano do Ensino Médio 2015 - Resultados do estado de MG, SRE/Janaúba e da escola.....	45
Figura 6 – Visão geral do Plano de Ação Educacional – Gestão Pedagógica	97
Figura 7 – Visão geral do Plano de Ação Educacional – Prática docente.....	101
Figura 8 – Visão geral do Plano de Apoio – Apropriação e utilização da avaliação do Proeb como ferramenta de intervenção pedagógica	109

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Percentual de alunos por padrão de desempenho em Língua Portuguesa no 9º ano no estado de Minas Gerais	36
Gráfico 2 – Percentual de alunos por padrão de desempenho em Língua Portuguesa no 9º ano na SRE-Janaúba	36
Gráfico 3 – Percentual de estudantes do 9º ano que não aprenderam o adequado em Língua Portuguesa para os anos que se encontram - Prova Brasil.....	43
Gráfico 4 – Percentual de alunos por padrão de desempenho em Língua Portuguesa no 9º ano na Escola	46
Gráfico 5 – Percentual de alunos com baixo desempenho no 9º ano em Língua Portuguesa no Proeb - 2011 a 2016	47
Gráfico 6 – Práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula: item 14...54	
Gráfico 7 – Como é desenvolvido o PPP da escola: item 20	58
Gráfico 8 – Se o estabelecido no PPP da escola é colocado em prática na sala de aula: item 21.....	59
Gráfico 9 – Quantas vezes o conselho de classe desta escola se reuniu: item 22	60
Gráfico 10 – Temas abordados trabalhados nas reuniões de conselho de classe em 2017: item 23	61
Gráfico 11 – Sobre o nível de escolaridade: item 1	65
Gráfico 12 – Há quantos anos obteve o nível de escolaridade assinalado: item 2....	65
Gráfico 13 – Se participação em atividades de formação continuada nos últimos dois anos: item 3.....	66
Gráfico 14 – Se as atividades de formação foram proveitosas: item 4.....	68
Gráfico 15 – Se utiliza a formação continuada e a prática na sala de aula: item 5 ...	69
Gráfico 16 – Vínculo trabalhista dos professores do 9º ano na escola E. E. José Cristiano: item 6	70
Gráfico 17 – Tempo em que leciona a disciplina na escola: item 7.....	70
Gráfico 18 – Experiência profissional no Ensino Fundamental – anos finais: item 8.	71
Gráfico 19 – Sobre a carga horária semanal na escola: item 9.....	72
Gráfico 20 – Quantidade de escola que trabalha: item 10	72
Gráfico 21 – Horas-aulas ministradas por semana: item 11.....	73

Gráfico 22 – Horas semanais dedicadas às atividades extraclasse: item 12	74
Gráfico 23 – Área de atuação dos professores dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio afastados por licença de saúde de 2015 a 2017	75
Gráfico 24 – Frequência que desenvolve práticas pedagógicas em sala de aula: item 13	77
Gráfico 25 – Principais problemas encontrados nas turmas que atrapalham a aprendizagem na fala dos professores: item 15.....	79
Gráfico 26 – Principais problemas apontados pelos professores que mais atrapalham o desempenho dos alunos na E.E. José Cristiano: item 16	80
Gráfico 27 – Se a Equipe Pedagógica repassa os resultados do Proeb para os professores: item 17.....	85
Gráfico 28 – Se os resultados das avaliações do Proeb têm influenciado na elaboração do plano de aula: item 18	86
Gráfico 29 – Se a escola se apropriação dos resultados das avaliações nas suas práticas pedagógicas: item 19.....	89

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Escala de aprendizado/proficiência – Prova Brasil.....	25
Quadro 2 – Padrões de Desempenho do Proeb	35
Quadro 3 – Plano de Ação Educacional – Alinhamento das ações.....	98
Quadro 4 – Plano de Ação Educacional – Alinhamento das ações para o projeto de apoio pedagógico	106
Quadro 5 – Alinhamento das ações para o Plano de Apoio	111

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição de alunos por nível de proficiência da rede pública na Prova Brasil (2011 a 2015)	28
Tabela 2 – Número de alunos matriculados por segmento no ano de 2017	38
Tabela 3 – Quantitativo de funcionários efetivos e designados no ano de 2017.....	39
Tabela 4 – Resultado Final dos alunos - 9º ano do Ensino Fundamental na Escola Estadual José Cristiano.....	41
Tabela 5 – Distribuição de alunos da Escola Estadual José Cristiano por nível de proficiência/Prova Brasil (2011 a 2015).....	42

LISTA DE ABREVIATURAS

Aneb	Avaliação Nacional da Educação Básica
Anesc	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
CBA	Ciclo Básico de Alfabetização
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Inep	Instituto de Pesquisa Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAAE	Programa de Avaliação de Aprendizagem Escolar
PIP	Programa de Intervenção Pedagógica
PPP	Projeto Político Pedagógico
Proalfa	Programa de Avaliação da Alfabetização
Proeb	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEE/MG	Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais
Simade	Sistema Mineiro de Administração Escolar
Simave	Sistema Mineiro de Avaliação da Educação
SRE	Superintendência Regional de Ensino

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1.1 O desenvolvimento em Língua Portuguesa no Saeb	22
1.2 Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública	30
1.2.1 O Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica	35
1.3 A escola estadual José Cristiano	37
1.3.1 Os resultados da Escola Estadual José Cristiano nas avaliações em larga escala.....	42
2 FATORES ASSOCIADOS AO DESEMPENHO DOS ESTUDANTES NAS AVALIAÇÕES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO PROEB	49
2.1 Metodologia da pesquisa	49
2.2 Análise dos fatores associados ao desempenho dos estudantes da escola estadual José Cristiano	52
2.2.1 A gestão pedagógica	53
2.2.2 As práticas docentes.....	63
2.2.2.1 Absenteísmo docente	74
2.2.3 A gestão escolar na condução da interpretação, apropriação e utilização dos resultados do Proeb	81
3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: PROPOSIÇÕES PARA A SUPERAÇÃO DAS DIFICULDADES DE ENSINO/APRENDIZAGEM E MELHORIAS NO DESEMPENHO EM LÍNGUA PORTUGUESA DOS ALUNOS DO 9º ANO DA E. E. JOSÉ CRISTIANO	92
3.1 Proposições para a gestão pedagógica	93
3.2 Proposições para a prática docente	99
3.2.1 Projeto de Apoio Pedagógico: Proposta para o Projeto de Leitura	101
3.2.2 Projeto de Apoio Pedagógico: Proposta para o Projeto de Escrita	103
3.2.3 Projeto de Apoio Pedagógico: Proposta para o Projeto de Pesquisa	104
3.3 Apropriação e utilização dos resultados das avaliações externas como instrumento pedagógico	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
REFERÊNCIAS	117

APÊNDICE A- ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM O SUPERVISOR PEDAGÓGICO	125
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES	127

INTRODUÇÃO

O presente trabalho propõe um estudo sobre os fatores que têm contribuído para que a Escola Estadual José Cristiano na Cidade de Rio Pardo de Minas – MG apresente um alto percentual de alunos do 9º ano no baixo desempenho na disciplina de Língua Portuguesa nas últimas edições das avaliações do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb).

O Proeb foi instituído no ano 2000, como parte de um dos instrumentos de avaliações do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação (Simave). O objetivo é avaliar o desempenho dos estudantes das redes públicas, no que concerne às habilidades e competências em Língua Portuguesa e Matemática. São avaliados alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio. O Proeb, portanto, tem se configurado como um dos instrumentos utilizados para auxiliar as ações da escola. Aos professores, possibilita a oportunidade de fazer um diagnóstico das aulas ministradas, ao diretor, enxergar quais mudanças serão necessárias, a fim de que seja elaborado um planejamento de intervenção.

Nesse propósito, é importante trazer para este texto os motivos que determinaram a análise do desempenho dos estudantes da escola selecionada assim como o papel do diretor escolar frente às situações de aprendizagem destes. No período de 2013 a 2015, atuei¹ como professor de Matemática da Escola Estadual José Cristiano, no 9º ano do Ensino Fundamental (EF) e nos 1º, 2º, 3º anos do Ensino Médio (EM). Em seguida, em 2016, assumi a direção da escola e, observando e monitorando os resultados do Proeb, surgiu o interesse em analisar as causas para as variações no percentual de estudantes do 9º ano do EF no padrão de desempenho baixo na disciplina de Língua Portuguesa, no período de 2011 a 2016. Entendo que o diretor escolar se apresenta como colaborador no provimento dos recursos necessários para o sucesso das ações de ensino, razão pela qual se torna necessário investigar os fatores que se desenvolvem em meio à diversidade de situações envolvendo a realidade educacional (CUNHA; CUNHA, 2016).

¹ O texto desta dissertação está escrito na terceira pessoa, porém, o autor fez a pesquisa de campo em seu local de trabalho, portanto, em alguns momentos, quando estiver fazendo a relação entre a pesquisa e sua prática profissional, usará os verbos na primeira pessoa do singular para destacar ali o papel do profissional e não do pesquisador. Apesar de ser possível entender que os dois papéis são indissociáveis, é importante destacar o momento em que o gestor/professor torna-se pesquisador de sua própria realidade.

O diretor escolar, assim como todo corpo docente, tem o dever de compreender o sentido e as potencialidades dos diagnósticos produzidos pelas avaliações, procurando através dos resultados, uma reflexão da sua própria atuação, identificando problemas para os quais sejam projetadas soluções. Nesse sentido, o gestor escolar tem o papel fundamental na análise dos resultados disponibilizados pelas avaliações, “fica claro que as avaliações só podem ser efetivadas quando os resultados produzidos são utilizados [...]. Cabe ao gestor escolar conduzir esse processo” (MINAS GERAIS, 2014, p. 13).

Defendemos, nesta dissertação, a atuação do gestor como agente articulador que, junto com o professor e profissionais de apoio pedagógico possam apresentar estratégias para sanar as dificuldades alavancadas após a divulgação dos resultados das avaliações externas, pois seu trabalho se assenta sobre sua capacidade de liderança e de exercer influência na atuação de pessoas para a efetivação dos objetivos da escola.

Assim, o presente estudo investigou quais fatores têm contribuído para o alto percentual de alunos do 9º ano do EF na disciplina de Língua Portuguesa com baixo desempenho na avaliação do Proeb. O recorte estabelecido compreendeu os anos de 2011 a 2016, e foram relacionados os resultados da escola aos da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Janaúba e do Estado de Minas Gerais.

Nesse sentido, identificamos os possíveis fatores que tem impactado no desempenho escolar dos alunos nessa última etapa do Ensino Fundamental. Dessa forma, a questão de investigação foi: Quais os fatores têm contribuído para que a Escola Estadual José Cristiano apresente um alto percentual de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental na disciplina de Língua Portuguesa no baixo desempenho no Proeb?

A partir desta identificação, analisamos os fatores que têm contribuído para o alto percentual de alunos do 9º ano com baixo desempenho em Língua Portuguesa na escola e propusemos as ações com o intuito de melhorar a aprendizagem dos estudantes e, conseqüentemente, a diminuição do número de alunos com baixo desempenho ao final desta etapa de ensino.

O objetivo geral do trabalho, portanto, foi investigar quais os fatores que incidem no baixo desempenho e propor um conjunto de ações que possa com equipe pedagógica, direção, supervisores e professores da escola para que se

apropriem dos resultados das avaliações externas, a fim de orientar o planejamento de avaliações internas e projetos com foco na aprendizagem dos estudantes ao final do Ensino Fundamental. Acredito que tal movimento pode, ainda, proporcionar uma reflexão sobre a qualidade no ensino ofertado pela escola.

Os objetivos específicos que nortearam o presente trabalho foram: descrever a escola e apresentar os seus resultados educacionais na disciplina de Língua Portuguesa, nas avaliações externas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e do Simave/Proeb; observar o percentual de alunos no baixo desempenho nesta disciplina, principalmente dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental; analisar, por meio de entrevista com os supervisores e questionário para os professores, como e de que forma é realizada a apropriação e divulgação dos resultados das avaliações pela equipe pedagógica da escola, se apenas para obter dados quantitativos e cumprimento de normas da secretaria de educação ou como diagnóstico para identificar dificuldades e, conseqüentemente, o planejamento de intervenções.

Também complementaram os objetivos específicos deste trabalho a compreensão e percepção, nas falas dos professores, quanto aos resultados apresentados em Língua Portuguesa, que foi apurado por meio da aplicação dos questionários. Este instrumento trouxe percepções acerca da prática pedagógica dos professores nas aulas de Língua Portuguesa nas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental, identificando procedimentos metodológicos na introdução dos conteúdos; análise das atividades propostas pelos professores na busca por sanar dificuldades de compreensão; e verificação no acompanhamento pedagógico e como era realizado; além da percepção nas ações da gestão da escola frente aos resultados apresentados pela avaliação do Proeb.

Nessa perspectiva, descrevemos a escola pesquisada: sua infraestrutura, localidade, meio social, projetos desenvolvidos e atuais, comunidade e parcerias, e analisamos os resultados das avaliações do Proeb e das avaliações internas no período de 2011 a 2016, bem como apresentamos os resultados comparativos com as avaliações do Estado de Minas Gerais, da regional em que ela está situada e do Município de Rio Pardo de Minas. Compreendemos os motivos que levaram o aumento do número de alunos que apresentaram baixo desempenho nas avaliações externas na disciplina de Língua Portuguesa, principalmente nesta etapa final do Ensino Fundamental, no período de 2011 a 2016.

Assim, a dissertação está estruturada em três capítulos. O primeiro capítulo apresenta a escola Estadual José Cristiano e analisa os seus resultados no Proeb, no período de 2011 a 2016, na disciplina de Língua Portuguesa, uma vez que, os resultados observados nesse intervalo não acompanham os resultados da SRE e nem do Estado. Para isso foi fundamental o conhecimento acerca das avaliações em larga escala, tanto nacional quanto estadual. À luz do contexto histórico destes sistemas de avaliações se fez necessária, também, uma leitura sobre as discussões de teóricos a respeito deste processo de avaliação e uma descrição e análise dos resultados evidenciados nas avaliações externas realizadas pelos estudantes na última etapa do Ensino Fundamental.

No capítulo 2, foi apresentada a pesquisa bibliográfica correlacionando-a aos dados levantados nas entrevistas com os supervisores, nos questionários aplicados aos docentes, bem como a abordagem teórica dos temas pertencentes às avaliações em larga escala, interpretação e apropriação dos seus resultados, gestão pedagógica e práticas docentes. A partir dessa análise e dos aportes teóricos, foi possível identificar os fatores que contribuíram para explicar o questionamento inicial da investigação descrita no Capítulo 1 deste estudo como: a rotatividade docente; a ação didática; o acompanhamento familiar; a apropriação dos resultados após a divulgação das avaliações com vistas à elaboração de estratégias de intervenção bem definidas.

Após as descrições e análises realizadas nos capítulos 1 e 2, o capítulo 3 apresenta as proposições para articulação entre equipe pedagógica, professores, pais e direção da escola; ações para a prática docente com foco na atuação dentro e fora da sala de aula; para a gestão na análise de interpretação, apropriação e utilização dos resultados de avaliações externas, que buscarão possibilitar aos atores da escola uma retomada de estratégias e ações com foco na melhoria da aprendizagem e do desempenho na disciplina de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental.

1 AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA E A ESCOLA ESTADUAL JOSE CRISTIANO

Como descrito anteriormente, o presente trabalho investigou o motivo do alto número de alunos no baixo desempenho no 9º ano na disciplina de Língua Portuguesa, na Escola Estadual José Cristiano quando comparado aos resultados alcançados pela Superintendência Regional de Ensino a qual a escola pertence e também ao Estado de Minas Gerais.

O presente capítulo está estruturado em 3 seções. A primeira seção apresenta o Saeb. Por meio dos resultados do Saeb, os profissionais da escola podem conhecer o desempenho dos seus alunos possibilitando decisões que contribuam para a melhoria da qualidade do ensino ofertado na escola. Também será apresentado um panorama do Simave e do Proeb, na segunda seção deste capítulo. Em seguida, na terceira seção, é apresentada a escola objeto de nossa pesquisa: o quadro de funcionários, sua localização regional, infraestrutura e os projetos desenvolvidos pela equipe pedagógica. Evidenciamos os resultados finais do ano letivo da série em estudo, disponibilizados pelo Sistema Mineiro de Administração Escolar (Simade). Apresentamos, na sequência, o percentual de alunos no baixo desempenho, no intervalo de 2011 a 2016, na disciplina de Língua Portuguesa no 9º ano do Ensino Fundamental na avaliação do Proeb. Analisamos, ainda, a distribuição dos alunos por padrão de desempenho com dados comparativos da Regional e do Estado.

1.1 O desenvolvimento em Língua Portuguesa no Saeb

O Saeb foi criado em 1990 e surgiu após um longo caminho de discussões sobre a utilização de um sistema de medições que pudesse levantar dados sobre a educação. As primeiras medições de avaliações da educação faziam parte do Anuário Estatístico do Brasil e foram realizadas a partir de 1906. Neste momento, eram coletados dados sobre os níveis de ensino público e privados existentes na época. Na década de 1960, a relação entre avaliação e qualidade foi tema de destaque internacional tendo como referência os Estados Unidos que, em 1965, promoveu o primeiro grande levantamento educacional em larga escala, dando

origem ao Relatório de Coleman² (1966), com o objetivo de verificar entre as escolas, a variação dos resultados adquiridos pelos alunos (HORTA NETO, 2007).

Os resultados desse relatório foram amplamente divulgados, inclusive no Brasil, o que originou debates e estudos acadêmicos sobre os fatores que influenciavam a qualidade da educação no país. Depois de algum tempo, o termo qualidade voltou a aparecer nos textos legais, como na Constituição Federal de 1988, ao estabelecer que a educação deve ser ministrada com base em sete princípios, dentre eles a “garantia do padrão de qualidade” (HORTA NETO, 2007, p. 2).

Nesse propósito, a sistematização das avaliações de larga escala no Brasil ganha corpo, e a partir de 2005, o Saeb que, anteriormente, era aplicado para alunos de 1^a, 3^a, 5^a e 7^a séries³ do Ensino Fundamental nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências, ganha nova reestruturação, passando a ser composto por dois processos avaliativos: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil.

Segundo o Inep:

A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar - Prova Brasil é uma avaliação censitária bianual envolvendo os alunos do 5^o ano (4^a série) e 9^o ano (8^a série) do Ensino Fundamental das escolas públicas que possuem, no mínimo, 20 alunos matriculados nas séries/anos avaliados. Seu objetivo principal é mensurar a qualidade do ensino ministrado nas escolas das redes públicas, produzindo informações sobre os níveis de aprendizagem em Língua Portuguesa (Leitura) e em Matemática e fornecendo resultados para cada unidade escolar participante bem como para as redes de ensino em geral. Apresenta, ainda, indicadores contextuais sobre as condições extra e intraescolares em que ocorre o trabalho da escola. Os dados apresentados visam servir de subsídio para diagnóstico, reflexão e planejamento do trabalho pedagógico da escola, bem como para a

² O Relatório Coleman foi realizado nos Estados Unidos na década de 1960 – encomendado pelo governo americano após a aprovação da Lei de Direitos Civis, que queria analisar a diferença de atendimento educacional no país, o qual constatou que a grande diferença no desempenho estudantil estava relacionada e dependia da origem e da condição socioeconômica do aluno e que a diferença entre as escolas era muito pequena (GUEDES; BAQUEIRO; LÓRDELLO, 2014).

³ A Lei nº 11.114/2005 estabelece que o ensino fundamental de 1^o a 8^o séries deve ser estendido para nove anos (BRASIL, 2005). Com a mudança a pré-escola vira 1^o ano; conseqüentemente, a 1^a série vira 2^o ano, a 2^a série vira 3^o ano e assim por diante.

formulação de ações e políticas públicas com vistas à melhoria da qualidade da educação básica (BRASIL, 2017a, s/p.).

Tanto a Aneb quanto a Prova Brasil visavam atender as demandas dos gestores públicos por informações mais precisas sobre a realidade da educação e que visam retratar o desempenho de cada unidade escolar (OLIVEIRA, 2011).

Assim, o Saeb passou a realizar avaliações bianuais com foco em testes de Matemática e Língua Portuguesa com resoluções de problemas e leitura para alunos do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. O sistema tem como objetivo aferir as habilidades que os alunos adquiriram até as séries citadas com a finalidade de avaliar a qualidade do ensino ofertado pelas escolas brasileiras, bem como identificar os problemas das diferentes regiões geográficas para subsidiar a formulação de políticas e programas de intervenções da educação básica (HORTA NETO, 2007).

O principal objetivo do Saeb é avaliar as redes de ensino oferecendo subsídios para o aprimoramento das políticas educacionais para todo país. Neste contexto, gestores estaduais e municipais viram a necessidade de criação de sistemas próprios que permitissem a produção de resultados uma investigação mais aprofundada sobre as especificidades regionais ou locais (CASTRO, 2009). Isso impulsionou o surgimento de sistemas próprios de avaliação com a pretensão de avaliar o desempenho de cada rede de ensino com objetivos de produzir resultados por municípios e por escolas.

O Saeb, portanto, vem há algumas décadas se ampliando e se firmando como o principal instrumento de avaliação em larga escala no país. Independentemente dos motivos que levaram à criação dos sistemas de avaliações, há uma concordância quanto ao seu papel de instrumento de melhoria da qualidade do ensino (CASTRO, 2009).

Resgatando-se a história, pode-se afirmar que, desde a Constituição Federal de 1988, passando pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, há um avanço no desenvolvimento e implementação de políticas de avaliações em larga escala para a aferição quantitativa e qualitativa da Educação Nacional (OLIVEIRA; ROCHA, 2007).

Nesse sentido, as escolas passaram a mensurar a qualidade do ensino por elas ofertada, através dos resultados disponibilizados pelo Saeb. Com os dados

disponibilizados pelo Saeb é possível conhecer o desempenho dos alunos matriculados na etapa final de cada ciclo da educação básica, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Para garantir que um conjunto de dados apresente de maneira eficaz os resultados das avaliações externas e informações sobre a educação básica brasileira em um só local, é que se optou por trazer informações do portal Qedu⁴, já que é nesse portal, alimentado pelos resultados das diversas edições do Saeb, são encontrados os históricos das avaliações, bem como os resultados obtidos pelas instituições educacionais, escalas de avaliações e outros documentos relevantes para “informações sobre o aprendizado em todas as escolas públicas brasileiras” (FONSECA, 2014, p. 5).

O portal Qedu reúne dados disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC) / Instituto de Pesquisa Anísio Teixeira (Inep) e apresenta uma proficiência média calculada para Prova Brasil, que é a síntese numérica que um aluno consegue alcançar em seu nível de domínio em uma certa competência (AVALIA EDUCACIONAL, 2017). Essa proficiência é subdividida em Escala de aprendizado: avançado; proficiente; básico e insuficiente. O conceito de cada um é mais bem apresentado no Quadro 1 a seguir. Conforme disponível no *site*: “Essa classificação qualitativa foi definida por Chico Soares com base na escala do Saeb. Essa classificação não é oficial” (MERITT; FUNDAÇÃO LEMANN, 2017b, s/p).

Quadro 1 – Escala de aprendizado/proficiência – Prova Brasil

Avançado	Proficiente	Básico	Insuficiente
Aprendizado além da expectativa. Recomenda-se para os alunos neste nível atividades desafiadoras.	Os alunos neste nível encontram-se preparados para continuar os estudos. Recomenda-se atividades de aprofundamento.	Os alunos neste nível precisam melhorar. Sugere-se atividades de reforço.	Os alunos neste nível apresentaram pouquíssimo aprendizado. É necessário a recuperação de conteúdos.

Fonte: Meritt; Fundação Lemann, 2017b. Quadro adaptado pelo autor.

⁴ Portal idealizado pela Meritt e pela Fundação Lemann, em 2012. Reúne dados da Prova Brasil, do Censo Escolar, Ideb e Enem através de informações sobre o aprendizado e perfil dos alunos do 5º e 9º anos em Matemática e Língua Portuguesa (leitura), obtidos através do resultado na Prova Brasil; o perfil dos professores e diretores das escolas que realizaram a Prova Brasil; as matrículas para cada etapa escolar obtidas por meio do Censo Escolar; as taxas de aprovação, abandono e reprovação, também conhecidas como taxas de Rendimento; a distorção idade série, que informa quantos alunos estão matriculados com dois anos de idade ou mais em relação ao adequado para a série; a infraestrutura escolar, que informa sobre existência de bibliotecas, quadras esportivas, acessibilidade etc. (MERITT; FUNDAÇÃO LEMANN, 2017a).

Na Prova Brasil, o resultado obtido por aluno é apresentado em pontos numa escala (Escala Saeb⁵). O Qedu considera que os alunos com aprendizado adequado são aqueles que estão nos níveis proficiente e avançado. Assim, a distribuição dos pontos da Escala Saeb em níveis qualitativos, utilizados pelo Qedu, na disciplina de Língua Portuguesa no 9º ano são: insuficiente de 0 a 199 pontos; básico de 200 a 274 pontos; proficiente de 275 a 324 pontos e avançado igual ou maior que 325 pontos. A partir desses dados é possível uma interpretação em que nível de proficiência se encontram os alunos de uma determinada escola. A descrição e distribuição destes níveis estão representadas na Figura 1:

Figura 1 – Descrição do nível de proficiência na disciplina de Língua Portuguesa – 9º ano EF

Nível*	Descrição do nível – O estudante provavelmente é capaz de:
Nível 1: 200-225	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer expressões características da linguagem (científica, jornalística, etc.) e a relação entre expressão e seu referente em reportagens e artigos de opinião. Inferir o efeito de sentido de expressão e opinião em crônicas e reportagens.
Nível 2: 225-250	<ul style="list-style-type: none"> Localizar informações explícitas em fragmentos de romances e crônicas. Identificar tema e assunto em poemas e <i>charges</i>, relacionando elementos verbais e não verbais. Reconhecer o sentido estabelecido pelo uso de expressões, de pontuação, de conjunções em poemas, <i>charges</i> e fragmentos de romances. Reconhecer relações de causa e consequência e características de personagens em lendas e fábulas. Reconhecer recurso argumentativo em artigos de opinião. Inferir efeito de sentido de repetição de expressões em crônicas.
Nível 3: 250-275	<ul style="list-style-type: none"> Localizar informações explícitas em crônicas e fábulas. Identificar os elementos da narrativa em letras de música e fábulas. Reconhecer a finalidade de abaixo-assinado e verbetes. Reconhecer relação entre pronomes e seus referentes e relações de causa e consequência em fragmentos de romances, diários, crônicas, reportagens e máximas (provérbios). Interpretar o sentido de conjunções, de advérbios e as relações entre elementos verbais e não verbais em tirinhas, fragmentos de romances, reportagens e crônicas. Comparar textos de gêneros diferentes que abordem o mesmo tema. Inferir tema e ideia principal em notícias, crônicas e poemas. Inferir o sentido de palavra ou expressão em história em quadrinhos, poemas e fragmentos de romances.

⁵ “Essa escala foi reformulada pelo Inep e agora é única para cada disciplina e ano (...) Ela permite ainda verificar o percentual de alunos que já desenvolveu as habilidades e competências para cada ano, quantos ainda estão desenvolvendo e quantos estão abaixo do nível desejado para a série, além de ser possível verificar também quem está acima do nível esperado” (MERITT; FUNDAÇÃO LEMANN, 2017c, s/p).

LÍNGUA PORTUGUESA – 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Nível*	Descrição do nível – O estudante provavelmente é capaz de:
Nível 4: 275-300	<ul style="list-style-type: none"> • Localizar informações explícitas em artigos de opinião e crônicas. • Identificar finalidade e elementos da narrativa em fábulas e contos. • Reconhecer opiniões distintas sobre o mesmo assunto em reportagens, contos e enquetes. • Reconhecer relações de causa e consequência e relações entre pronomes e seus referentes em fragmentos de romances, fábulas, crônicas, artigos de opinião e reportagens. • Reconhecer o sentido de expressão e de variantes linguísticas em letras de música, tirinhas, poemas e fragmentos de romances. • Inferir tema, tese e ideia principal em contos, letras de música, editoriais, reportagens, crônicas e artigos. • Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em <i>charges</i> e história em quadrinhos. • Inferir informações em fragmentos de romance. • Inferir o efeito de sentido da pontuação e da polissemia como recurso para estabelecer humor ou ironia em tirinhas, anedotas e contos.
Nível 5: 300-325	<ul style="list-style-type: none"> • Localizar a informação principal em reportagens. • Identificar ideia principal e finalidade em notícias, reportagens e resenhas. • Reconhecer características da linguagem (científica, jornalística, etc.) em reportagens. • Reconhecer elementos da narrativa em crônicas. • Reconhecer argumentos e opiniões em notícias, artigos de opinião e fragmentos de romances. • Diferenciar abordagem do mesmo tema em textos de gêneros distintos. • Inferir informação em contos, crônicas, notícias e <i>charges</i>. • Inferir sentido de palavras, da repetição de palavras, de expressões, de linguagem verbal e não verbal e de pontuação em <i>charges</i>, tirinhas, contos, crônicas e fragmentos de romances.
Nível 6: 325-350	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar ideia principal e elementos da narrativa em reportagens e crônicas. • Identificar argumento em reportagens e crônicas. • Reconhecer o efeito de sentido da repetição de expressões e palavras, do uso de pontuação, de variantes linguísticas e de figuras de linguagem em poemas, contos e fragmentos de romances. • Reconhecer a relação de causa e consequência em contos. • Reconhecer diferentes opiniões entre cartas de leitor que abordam o mesmo tema. • Reconhecer a relação de sentido estabelecida por conjunções em crônicas, contos e cordéis. • Reconhecer o tema comum entre textos de gêneros distintos. • Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de figuras de linguagem e de recursos gráficos em poemas e fragmentos de romances. • Diferenciar fato de opinião em artigos e reportagens. • Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em tirinhas.
Nível 7: 350-375	<ul style="list-style-type: none"> • Localizar informações explícitas, ideia principal e expressão que causa humor em contos, crônicas e artigos de opinião. • Identificar variantes linguísticas em letras de música. • Reconhecer a finalidade e a relação de sentido estabelecida por conjunções em lendas e crônicas.
Nível 8: 375-400	<ul style="list-style-type: none"> • Localizar ideia principal em manuais, reportagens, artigos e teses. • Identificar os elementos da narrativa em contos e crônicas. • Diferenciar fatos de opiniões e opiniões diferentes em artigos e notícias. • Inferir o sentido de palavras em poemas.

Fonte: Meritt; Fundação Lemann, 2017c.

A dimensão da descrição do nível de proficiência, exposto até agora, é importante para prosseguimento de futura interpretação deste estudo, que pretende

fazer uma análise da escala de proficiência em Língua Portuguesa nos últimos anos na avaliação da Prova Brasil, na escola pesquisada.

A Tabela 1, a seguir, mostra a proficiência média do 9º ano do Ensino Fundamental na disciplina de Língua Portuguesa dos estudantes da rede pública em todo o Brasil, nos últimos três anos em que foi realizada a Prova Brasil e está disponível no portal do QEdu.

Tabela 1 - Distribuição de alunos por nível de proficiência da rede pública na Prova Brasil (2011 a 2015)

9º Ano Ensino Fundamental - Língua Portuguesa			
Escala de proficiência	2011	2013	2015
Insuficiente	22%	25%	18%
Básico	56%	52%	52%
Proficiente	19%	20%	25%
Avançado	3%	3%	5%
Participação	80%	82%	82%

Fonte: Meritt; Fundação Lemann, 2017b. Tabela adaptada pelo autor.

Como observado na Tabela 1, analisando a escala de proficiência, os padrões insuficiente e básico juntos têm 77%, 76% e 70% dos alunos nos anos de 2011, 2013 e 2015, respectivamente. Ou seja, apesar de um decréscimo de 7 pontos percentuais, o ano final do Ensino Fundamental vem apresentando um número alto de alunos nesse nível de proficiência, que representa o percentual de alunos que ainda apresenta pouco conhecimento e precisam melhorar em leitura e interpretação na disciplina de Língua Portuguesa.

Segundo Perry (2009), na escala de proficiência, o desempenho dos alunos avaliados é disposto em níveis de aprendizagem, do mais baixo ao mais alto e aqueles que já desenvolveram as habilidades cognitivas de um nível mais alto também dominam as habilidades dos níveis anteriores, por outro lado, os que estão em níveis mais baixos apresentam grandes dificuldades de aprendizagem.

Como descrito anteriormente, as avaliações do Saeb são aplicadas em larga escala e têm como principal objetivo diagnosticar a qualidade da educação básica no país e seus resultados são utilizados para o cálculo do Ideb, que também tem como “objetivo conhecer e monitorar o desempenho da educação básica brasileira” (MELO, 2014, p. 1).

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) reúne dados do fluxo escolar e do desempenho dos alunos nas avaliações do Saeb. Os índices de

aprovação são obtidos através do Censo Escolar e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep. A combinação desses dois indicadores, fluxo e desempenho, resultam em uma média que varia de 0 a 10. As metas estabelecidas são diferenciadas para cada unidade de Federação, municípios e escolas (CASTRO, 2009).

Castro (2009) destaca ainda, que a relevância do Ideb pode ser atribuída à forma como os sistemas de ensino direcionam suas ações, uma vez que, a reprovação sistemática pode acarretar em abandono dos alunos antes mesmo de completarem o Ensino Fundamental. Todavia não é desejável que a escola aprove um grande número de alunos, só para alcançarem taxas elevadas de aprovações, sem a devida atenção à qualidade de aprendizagem adquirida pelo aluno.

A variação da média do Ideb e a combinação do fluxo e da aprendizagem ainda têm o mérito de equilibrar as duas dimensões:

Se um sistema de ensino reter seus alunos para obter resultados de melhor qualidade no Saeb ou na Prova Brasil, o fator fluxo será alterado, indicando a necessidade de melhoria do sistema. Se, ao contrário, o sistema apressar a aprovação do aluno sem qualidade, o resultado das avaliações indicará igualmente a necessidade de melhoria do sistema (BRASIL, 2015, p. 6).

As metas diferenciadas para cada unidade, rede e escola são apresentadas bianualmente, porém estados, municípios e escolas devem contribuir em conjunto para que o Brasil atinja a meta 6,0 em 2022 que é o mesmo patamar educacional dos países participantes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (BRASIL, 2015).

Os Sistemas de Avaliações têm tido importante papel no sentido de identificar problemas nos desempenhos dos alunos, no que tange à apropriação de habilidades de leitura, escrita e matemática (Saeb) e na identificação de uma estreita relação entre os níveis de repetência e ensino de baixa qualidade (Ideb) (OLIVEIRA; ROCHA, 2007), e para fortalecer os instrumentos de avaliações a fim de aferir a qualidade de ensino ofertadas pelas escolas, Minas Gerais implementou seu próprio sistema de avaliação, que será apresentado na próxima seção deste texto.

1.2 Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública

A preocupação com as excessivas taxas de repetências e evasão precoce dos alunos vem desde a década de 1980, e isso levou à implantação de políticas regulatórias destinadas a não repetência e de avaliação de desempenho no estado de Minas Gerais (FRANCO, 2016). Segundo Horta Neto (2013, p. 212), “A implantação de mecanismos de avaliação educacional em Minas Gerais está prevista na Constituição do Estado de 1989”, a qual determina a padronização da qualidade de ensino por meio de avaliações periódicas promovida pela Secretaria de Educação envolvendo professores e alunos.

Assim, em 1985, o Estado recebeu muitas críticas das professoras por discordarem de não haver reprovação da passagem da 1ª para a 2ª série, e, em 1988, foi realizada a primeira avaliação em larga escala no Estado, envolvendo o Ciclo Básico de Alfabetização (CBA) (HORTA NETO, 2013). Mais tarde, decidiu-se por realizar uma avaliação que ampliasse seu escopo, a partir da pesquisa “Avaliação do Ciclo de Alfabetização” (AVA-CBA). Essa pesquisa previa, como um de seus instrumentos, a aplicação de testes de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. O planejamento para aplicação dos testes ocorreu no último ano do governo de Newton Cardoso (1990), porém, só foram aplicados em março de 1991, já no governo de Hélio Garcia (1991/1995) (HORTA NETO, 2013).

Ainda segundo Horta Neto (2013),

O Programa de Avaliação de Minas Gerais nasceu mais abrangente do que o Saeb. Tanto em relação ao número de alunos, pois o teste era censitário para a população-alvo, quanto às áreas de conhecimento testadas, incluindo, além de Língua Portuguesa e Matemática, as áreas de Ciências, História, Geografia, Física, Química, Biologia e a inclusão de redação. Para garantir a execução do Programa, a Secretaria de educação contava com recursos da ordem de US\$ 302,0 milhões do Projeto Qualidade na Educação Básica de Minas Gerais, conhecido como Pró-Qualidade, recursos esses divididos em partes iguais entre o Banco Mundial e o governo do Estado (SANFELICE; PEDROSA, 2005). Como um dos objetivos do Programa era melhorar o fluxo escolar do ensino fundamental, prejudicado principalmente pela repetência, o monitoramento do sistema, por meio da avaliação educacional, surge como importante elemento na direção desse objetivo (HORTA NETO, 2013, p. 214).

O mencionado Programa visava caracterizar a qualidade educacional não apenas por meio do desempenho dos alunos no teste, mas, sim, enxergando algo mais amplo, alcançando, inclusive, fatores externos à escola, os formuladores consideravam o Programa de Avaliação um instrumento para a gestão do sistema e não com a intenção em classificar a escola, nem responsabilizá-la individualmente (HORTA NETO, 2013).

Os objetivos do Programa de Avaliação eram bastante ambiciosos não se limitando a testar alunos e divulgação dos resultados, mas, sim, promover um grande movimento que envolvesse toda a comunidade escolar, no sentido de melhorar as práticas pedagógicas e o aprendizado dos alunos.

Entendo que, no momento educacional que vivemos, não há como desvincular a qualidade da educação ao desempenho apresentado pelos alunos em sala de aula, esses resultados podem ser vistos não somente como fonte de coleta de dados, mas também, vinculados à aprendizagem, assim as escolas precisam se reestruturar para atender às novas demandas, capazes de subsidiar decisões que possam garantir um padrão de qualidade. Para tanto, as avaliações em larga escala, apesar das suas limitações podem proporcionar um importante mecanismo de gestão, desde que não seja utilizada para ranquear escolas, mas para traçar o seu próprio diagnóstico da realidade escolar. Acredito que o trabalho com os dados precisa ser bem estruturado e planejado, cabendo ao gestor a atribuição de subsidiar, incentivar e acompanhar a apropriação dos resultados destas avaliações.

O Programa de Avaliação teve três ciclos entre 1992 a 1997: 1992-1993, 1994-1995 e 1996-1997 (HORTA NETO, 2013). Os dois primeiros ocorreram nos governos de Hélio Garcia (1991-1995) e Eduardo Azeredo (1995-1999) (HORTA NETO, 2013). No terceiro ciclo, segundo o autor,

houve perda de ritmo, apesar de os secretários que sucederam Walfrido dos Mares Guia, no comando da Secretaria de Educação, serem ligados a Walfrido: Ana Machado Pinheiro, subsecretária na gestão anterior, e João Batista dos Mares Guia, irmão do antigo secretário (HORTA NETO, 2013, p. 220).

Horta Neto (2013) registrou ainda o esforço da Secretaria durante os dois primeiros ciclos do Programa, chamando atenção para o questionário respondido pela escola, quanto da aplicação dos testes aos alunos da 3ª série do 1º grau, em

que, entre outras coisas, mostrou a resistência das professoras com a implantação do CBA, das práticas da escola e das estratégias das professoras para o ensino de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências.

Em 1998 o Programa de Avaliação sofre uma grande modificação com a introdução do Regime de Progressão Continuada e as séries testadas passaram a ser as últimas da etapa do Ensino Fundamental, 4ª e 8ª séries, nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Redação, incluindo os questionários da professora e do pai ou responsável pelo aluno, pois antes era aplicado somente para o aluno e para a escola (HORTA NETO, 2013).

[...] o compromisso inicial com a participação da comunidade e, principalmente, das professoras foi deixado de lado. Não foi possível obter informações sobre o que ocasionou essas alterações no Programa de Avaliação, mas, provavelmente, as causas estivessem ligadas a diminuir o esforço de mobilização de recursos humanos e financeiros exigidos da secretaria (HORTA NETO, 2013, p. 221).

Já em 1999, com a mudança do governo no Estado, que passou a ser governado por Itamar Franco (1999-2003) o processo de avaliação em curso foi alterado pelo então secretário de educação, Murilo Hingel, ex-ministro da Educação, que implantou o projeto denominado Escola Sagarana com objetivos educacionais voltados para ações em prol da garantia de educação de qualidade, contemplando a avaliação da qualidade do ensino a todos os níveis e modalidades, mediante exames do rendimento dos alunos, metodologias de controle e acompanhamento, estudos e pesquisas (FRANCO, 2016). Nesse contexto, surge o “Simave, nova denominação da avaliação educacional” (HORTA NETO, 2013, p. 222).

A Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), pela Resolução nº 14/2000, institui o Simave e cria o Proeb, que desde a primeira edição, em 2000, avalia alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio das escolas da rede pública de ensino de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2013). Outros programas destinados a mensurar a qualidade da educação ofertada nas escolas mineiras fazem parte do Simave: o Programa de Avaliação da Alfabetização (Proalfa) e o Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE). O primeiro é responsável por verificar os níveis de alfabetização alcançados por alunos do 2º, 3º e 4º anos do Ensino Fundamental e o segundo, trata de um

sistema *online* de geração de provas e também emite relatórios de desempenho por turma, fornecendo dados diagnósticos para subsidiar o planejamento do ensino e intervenções pedagógicas (ARAÚJO; SILVA, 2011).

Assim, em 2000, o Simave surge em prol de uma política de desenvolvimento nas ações voltadas para a educação de qualidade de todos os níveis e modalidades de ensino, mediante os exames do rendimento dos alunos, metodologias de controle e acompanhamento, estudos e pesquisas (FRANCO; CALDERÓN, 2017), que em razão da diversidade e peculiaridade de cada região, deveria incorporar outros tipos de avaliações. O Simave, tem como objetivo diagnosticar e acompanhar o desempenho dos alunos em diferentes áreas do conhecimento, nas diversas escolas do estado, a fim de implementar a (re)formulação e monitoramento de políticas educacionais que visem à estruturação e criação de projetos de intervenções destinados à garantia do direito de uma educação de qualidade (ARAÚJO; SILVA, 2011).

A SEE/MG enfatiza a importância das avaliações em larga escala para a estruturação de políticas públicas capazes de garantir a qualidade da educação no estado, conforme seu documento orientador.

O Simave é um Sistema, que visa a diagnosticar o desempenho dos alunos em diferentes áreas do conhecimento e níveis de escolaridade, bem como a subsidiar a implementação, a (re)formulação e o monitoramento de políticas educacionais, contribuindo efetivamente para a melhoria da qualidade da educação no estado. O objetivo é utilizar os resultados das avaliações como base para intervenções destinadas a garantir o direito do aluno a uma educação de qualidade (MINAS GERAIS, 2010, p. 13).

Os instrumentos utilizados pelo Simave têm o propósito de fornecer um conjunto de dados que permitem uma reflexão mais apurada sobre as ações pedagógicas nas escolas e redefinição das políticas educacionais do Estado. Os resultados das avaliações retornam às escolas para que os agentes educacionais possam utilizá-los para promover as mudanças necessárias para sua unidade escolar. A avaliação não tem caráter de premiação ou punição. O seu objetivo é voltado à valorização da escola e à melhoria da qualidade da educação, assim fortalecendo o desenvolvimento de uma nova cultura de avaliação, utilizando a

estratégia de realização de diagnósticos, identificação de problemas, fortalecimento e redimensionamento do processo educativo (SOUZA, 2007).

O Simave “emerge no bojo da implementação da política de regulação da educação no Brasil” (ARAÚJO; SILVA, 2011, p. 215). Nesse propósito, o programa de avaliação se apresenta como um instrumento de avaliação em larga escala com metodologias específicas, baseadas em Matrizes de Referência que definem as competências e habilidades básicas para cada período de escolaridade.

Com a proposta de que os resultados destas avaliações pudessem subsidiar políticas governamentais voltadas para a melhoria da qualidade do ensino, Minas Gerais teve a sua primeira avaliação em larga escala realizada em 1988, envolvendo assim o CBA (FRANCO; CALDERÓN, 2017). Nos anos seguintes, na tentativa de empreender um trabalho mais abrangente, o então consultor Heraldo Vianna, do Departamento de Pesquisa Educacional da Fundação Carlos Chagas, coordenou uma pesquisa visando ampliar e implementar um programa de avaliação educacional no estado (FRANCO; CALDERÓN, 2017). Nos anos posteriores, esse mesmo modelo sistemático de avaliações foi sofrendo alterações e reformulações com a troca de governos até chegar a atual configuração do Simave.

Figura 2 – Visão geral do Simave



Fonte: Simave, s/d. Figura elaborada pelo autor.

Nesse propósito e para evidenciar os resultados dos alunos na disciplina de Língua Portuguesa, tomemos como meio a avaliação do Proeb, por permitir comparar a escola à Regional e ao Município, bem como analisar em qual nível se encontra os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. As avaliações do Proalfa e do PAAE, apesar de fornecerem informações sobre o desempenho dos alunos, não é o foco de análise desta dissertação.

1.2.1 O Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica

O Proeb se configura em uma avaliação com categorias definidas a partir de cortes numéricos que agrupam os níveis da escala de proficiência (CAED, 2018) e dão origem a quatro padrões de desempenho: nível baixo, nível intermediário, nível recomendado e nível avançado. Cada nível representa uma característica de desempenho conforme o Quadro 2:

Quadro 2 – Padrões de Desempenho do Proeb

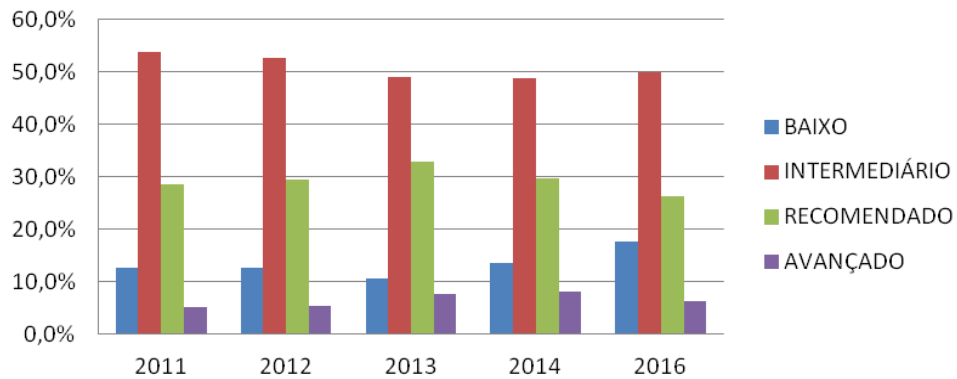
Padrão de desempenho	Característica
Nível Baixo	Nível de desempenho muito abaixo do mínimo esperado para a etapa de escolaridade e área de conhecimento.
Nível Intermediário	Nível de desempenho básico, caracterizado por um processo inicial de desenvolvimento das competências e habilidades correspondentes à etapa de escolaridade e área do conhecimento avaliado.
Nível Recomendado	Nível de desempenho adequado para a etapa e área de conhecimento.
Nível Avançado	Nível de desempenho desejável para a etapa e área de conhecimento avaliado.

Fonte: CAEd, 2018. Quadro elaborado pelo autor.

A partir de 2015, a cada dois anos, o Proeb passou, também, a avaliar alunos do 7º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. O 9º ano não foi avaliado em 2015. Os resultados das avaliações do Proeb são disponibilizados no portal do Simave (MINAS GERAIS, s/d) com acesso irrestrito, ou seja, é de livre acesso para quem se interessar nos indicadores apresentados por qualquer escola da rede pública no Estado de Minas Gerais.

O Gráfico 1, a seguir, apresenta o percentual de alunos do 9º ano por padrão de desempenho em Língua Portuguesa no Estado de Minas Gerais:

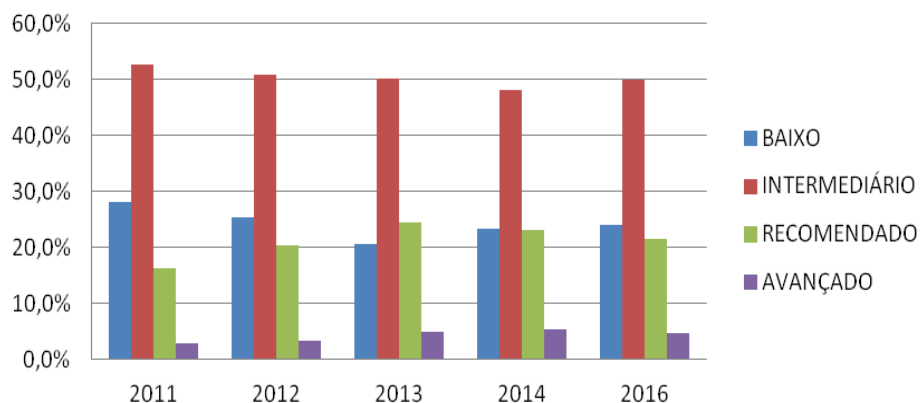
Gráfico 1 - Percentual de alunos por padrão de desempenho em Língua Portuguesa no 9º ano no estado de Minas Gerais



Fonte: Simave, 2016. Gráfico elaborado pelo autor.

Os resultados do Proeb, no Estado, para estudantes do 9º ano em Língua Portuguesa, de 2011 a 2016, mostraram uma regularidade no percentual de alunos nos quatro níveis de desempenho, evidenciando que de 2011 a 2016 o percentual de alunos nos níveis baixo e intermediário não sofreu grandes mudanças. Podemos observar, a partir do Gráfico 2, a mesma regularidade no resultado do Proeb na Regional de Janaúba.

Gráfico 2 - Percentual de alunos por padrão de desempenho em Língua Portuguesa no 9º ano na SRE-Janaúba



Fonte: Simave, 2016. Gráfico elaborado pelo autor.

Mesmo tendo pouca oscilação nos padrões de desempenho, a regional de Janaúba apresentou, nesse intervalo de 2011 a 2016, em média, mais de 20% dos seus alunos no nível baixo de desempenho na disciplina de Língua Portuguesa,

ficando com um percentual acima do Estado, e praticamente metade dos alunos no intermediário. A obtenção de resultados satisfatórios em nível recomendado e avançado ainda é o grande desafio para as escolas tanto na Regional de Janaúba quanto em nível estadual. Observa-se pelo gráfico que o percentual dos dois níveis juntos não ultrapassa 30%.

A seguir, descreveremos a escola objeto deste estudo e seus resultados nas avaliações em larga escala em níveis nacional e estadual.

1.3 A escola estadual José Cristiano

A Escola Estadual José Cristiano, objeto de investigação deste trabalho está situada no Município de Rio Pardo de Minas, ao extremo norte de Minas Gerais. A cidade possui economia proveniente de fontes externas e da agricultura, uma vez que, 67% da sua população vive na zona rural (IBGE, 2015). A escola está situada no bairro Cidade Alta, região de fácil acesso e localização.

O prédio teve a sua construção concluída e foi inaugurado em setembro de 1932. Em agosto de 1946, recebeu a denominação de Grupo Escolar José Cristiano da Silveira em homenagem à dedicação deste professor à causa do ensino. Sua primeira diretora foi Cordulina Paulina de Sousa Bastos Pereira. Até 1979, a Escola só atendia aos alunos de 1ª a 4ª séries (1º ao 5º ano) e Educação Integrada. Em 1980, foi autorizado o funcionamento de 5ª a 8ª série (6º ao 9º ano), conforme Resolução nº 3507/80. Em 1986, foi construído o novo prédio, no mesmo endereço, com sete salas numa área de 12 mil metros quadrados. Posteriormente, o prédio foi ampliado com a construção de mais um bloco com quatro salas. Em 2003, foi autorizado o funcionamento do Ensino Médio. No ano de 2008, novamente o prédio é ampliado com a construção de duas salas de aula e acessibilidade arquitetônica.

Segundo o Qedu (2017d), a partir dos dados disponibilizados pelo Censo Escolar, a escola possui as seguintes dependências e espaços de aprendizado: 13 salas de aula, sendo uma utilizada como Sala de Recursos para atendimento de estudantes com necessidades educacionais especiais, um laboratório de

informática⁶, uma sala de professores, uma biblioteca, uma cozinha equipada, um refeitório, 15 sanitários dentro do prédio e uma quadra de esportes coberta.

A escola funciona em três turnos, atendendo às seguintes turmas: cinco turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, no vespertino, sendo uma turma para cada série, oito turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, quatro no matutino e quatro no vespertino, duas turmas de cada série, oito turmas do Ensino Médio regular no matutino, sendo três turmas de 1º ano do Ensino Médio, três turmas do 2º ano do Ensino Médio, duas turmas do 3º ano do Ensino Médio, uma turma do 1º período do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no noturno e uma turma da Projeto Elevação de Escolaridade (Telessala)⁷ no turno vespertino. A escola atende também a alunos com algum transtorno de aprendizagem na Sala de Recursos. De acordo com os dados disponibilizados pelo Simade (MINAS GERAIS, s/d), a escola atende a 697 alunos nos três turnos de funcionamento, distribuídos conforme a Tabela 2.

Tabela 2 – Número de alunos matriculados por segmento no ano de 2017

Segmento	Nº de alunos
1º ao 5º ano do Ensino Fundamental	123
6º ao 9º ano do Ensino Fundamental	260
1º ao 3º ano do Ensino Médio	272
1º período do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos	42

Fonte: Minas Gerais, s/d. Tabela elaborada pelo autor.

Com estudantes de variadas faixas etárias, a escola se identifica com uma peculiaridade bem acentuada em relação às demais escolas do município, visto que é a única localizada na região urbana, que oferta todas as modalidades de ensino da educação básica, do 1º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, além da EJA. É também a escola de ensino regular que atende ao maior número de estudantes com alguma deficiência e transtornos globais de desenvolvimento, no total de 32 alunos, sendo 15 acompanhados.

⁶ O laboratório de informática possuía 12 computadores dos quais 10 foram furtados no ano de 2016 e que ainda não entrou nos dados do Censo Escolar.

⁷ O Projeto Elevação da Escolaridade-Metodologia Telessala Minas Gerais é uma parceria entre a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais e a Fundação Roberto Marinho. Esse projeto tem como eixo principal a formação, acompanhamento pedagógico dos professores e a oferta de metodologia diferenciada, buscando garantir a continuidade do percurso escolar dos jovens entre 15 e 17 anos em distorção idade/ano de escolaridade que ainda não concluíram o Ensino Fundamental.

Conforme o quadro de pessoal do magistério⁸ de 2017, a escola conta com 89 servidores, dentre eles, dois especialistas educacionais e 59 professores, sendo que do total de servidores da escola 62 são designados e 27 efetivos. Por apresentar um número menor de servidores efetivos, a escola apresenta uma rotatividade constante, também devido ao número de servidores que, entre os efetivos, apenas 10 atuam como professores regentes.

Tabela 3 – Quantitativo de funcionários efetivos e designados no ano de 2017

Cargos	Designado	Efetivo
Serventes	13	00
Assistente técnico	04	02
Especialista	01	01
Bibliotecário	00	02
Eventual ⁹	00	01
Prof. Educação Física	03	00
Prof. Ensino Religioso	01	00
Prof. Língua Portuguesa	04	01
Prof. Língua Inglesa	00	02
Prof. Libras	01	00
Prof. Educação Integral	03	00
Prof. Em Ajustamento Funcional ¹⁰	00	04
Prof. Artes	00	01
Prof. História	00	01
Prof. Geografia	03	00
Prof. Sociologia	01	00
Prof. Filosofia	01	00
Prof. Ciências/Biologia	00	02
Prof. Química	02	00
Prof. Matemática	03	01
Prof. Educação Especial	11	00
Prof. Telessala	01	00
Prof. Anos iniciais EF	03	02

Fonte: Tabela laborado pelo autor a partir do Quadro de pessoal da escola, 2017.

A equipe gestora da escola é composta por um diretor e três vice-diretoras, eleitos para um mandato de três anos, 2016 a 2018, conforme Resolução SEE/MG nº 2.795/2015 (MINAS GERAIS, 2015). No ano de 2017, integra a direção um professor de Matemática (o diretor, autor desta dissertação), uma professora de

⁸ O quadro pessoal do magistério é uma planilha elaborada pelas escolas com orientação e supervisão da Superintendência Regional, o qual consta todo o quadro de pessoal da escola: carga horária; turno; número de alunos matriculados; entre outros.

⁹ Professor regente de turmas fora da sala de aula com atribuições de professor substituto na falta do titular nas turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

¹⁰ Servidor que apresenta uma doença que reduz sua capacidade para o trabalho dificultando suas atividades do seu cargo original, mas podendo ainda exercer outras atividades em outras funções.

História, uma professora de Ciências/Biologia e uma professora de Geografia (as vice-diretoras). Da equipe gestora, apenas uma das vice-diretoras está há mais de dois anos no cargo. Para o acompanhamento pedagógico, a escola conta com dois especialistas educacionais, um efetivo e outro designado.

A Figura 3 apresenta a taxa de aprovação, reprovação e abandono nos anos Finais do Ensino Fundamental da escola.

Figura 3 - Taxa de aprovação, reprovação e abandono – anos finais do Ensino Fundamental – 2016

Anos Finais	Reprovação	Abandono	Aprovação
6º ano EF	13,9% 6 reprovações	0,0% nenhum abandono	86,1% 34 aprovações
7º ano EF	7,5% 6 reprovações	2,9% 3 abandonos	89,6% 64 aprovações
8º ano EF	9,1% 7 reprovações	1,5% 2 abandonos	89,4% 62 aprovações
9º ano EF	17,8% 17 reprovações	5,5% 6 abandonos	76,7% 70 aprovações

Fonte: Meritt; Fundação Lemann, 2107d.

Foi possível observar que a escola apresenta uma taxa de reprovação bem maior no 9º ano em relação às outras séries dos anos finais do Ensino Fundamental, assim como um percentual de abandono também acima das demais séries, e conseqüentemente, um índice de aprovação bem menor. Com esses dados percebemos que o 9º ano do Ensino Fundamental deve ganhar atenção especial por parte da equipe pedagógica da Escola.

A Tabela 4, a seguir, apresenta o resultado final dos alunos do 9º ano no recorte histórico 2011-2016:

Tabela 4 – Resultado Final dos alunos - 9º ano do Ensino Fundamental na Escola Estadual José Cristiano

Resultado final do aluno	2011 (%)	2012 (%)	2013 (%)	2014 (%)	2015 (%)	2016 (%)
Aprovação	88,66	77,42	85,11	72,22	68,75	61,26
Reprovação	1,03	8,06	2,13	5,56	8,75	15,32
Abandono	5,15	4,84	4,26	2,22	5	4,5
Transferido	3,09	8,06	5,32	5,56	11,25	9,91
Reclassificação por frequência	2,06	1,61	1,06	4,44	0,00	0,9
Aprovado com progressão parcial	0,00	0,00	2,13	20	6,25	8,11

Fonte: Simave, 2016. Tabela elaborada pelo autor.

Nos três últimos anos, representados na Tabela 4, evidencia uma queda no percentual de aprovação dos alunos na escola e um aumento no índice de reprovação. A aprovação de um aluno está diretamente ligada ao rendimento escolar que ele adquire ao longo do ano letivo nas disciplinas ministradas na escola. Nota-se, também que 10% dos alunos, no ano de 2014, foram aprovados em progressão parcial que segundo a Resolução nº 521/2004, dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas escolas estaduais de Minas Gerais, em seu artigo 38 afirma:

A progressão parcial será adotada nos quatro anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

§ 1º - Poderá beneficiar-se da progressão parcial o aluno que não apresentar o desempenho mínimo em até duas disciplinas.

§ 2º - Ficará retido na série em curso o aluno que não apresentar o desempenho mínimo em três ou mais disciplinas, incluindo-se nesse cômputo as disciplinas da série em que se encontra e aquelas em regime de progressão parcial.

§ 3º - Para efeito da definição da retenção do aluno, cada disciplina deve ser computada apenas uma vez – independentemente das séries em que incidir -, tendo em vista que a recuperação deve ser planejada considerando as aprendizagens fundamentais de cada área e as necessidades básicas de desenvolvimento do aluno.

§ 4º - O aluno concluirá o nível de ensino somente quando obtiver a aprovação nas disciplinas em que se encontrar em regime de progressão parcial (MINAS GERAIS, 2004, p. 4).

Assim, em 2014, a escola aprovou um percentual significativo de alunos que não conseguiram a média mínima em todas as disciplinas, conclui-se que para efeito de aprovação não é necessário que ele consiga alcançar a média dos 60 pontos em

todas as disciplinas, podendo ser aprovado desde que não tenha sido reprovado em mais de duas disciplinas. Esse fluxo de alunos com desempenho aquém do desejado pode ter refletido no ano seguinte, proporcionando um percentual, ainda maior, de alunos no baixo desempenho, verificado na avaliação do Proeb para alunos do 1º ano do Ensino Médio na disciplina de Língua Portuguesa em 2015, chegando a 85,9% dos alunos no nível abaixo de desempenho, percentual bem acima da SRE e do Estado, o que analisaremos a seguir.

1.3.1 Os resultados da Escola Estadual José Cristiano nas avaliações em larga escala

Com a escala de proficiência de cada escola, pode-se analisar as habilidades adquiridas pelos alunos. Conforme descrição feita na Figura 1 supracitada e com o percentual de alunos distribuídos na Tabela 5, a seguir, foi possível mensurar o quantitativo de alunos da escola pesquisada que não alcançaram certa habilidade para aquele ano de escolaridade.

Tabela 5 - Distribuição de alunos da Escola Estadual José Cristiano por nível de proficiência/Prova Brasil (2011 a 2015)

9º Ano Ensino Fundamental - Língua Portuguesa			
Escala de proficiência	2011	2013	2015
Insuficiente	33%	20%	18%
Básico	56%	62%	61%
Proficiente	10%	17%	17%
Avançado	2%	1%	4%
Participação	84%	76%	85%

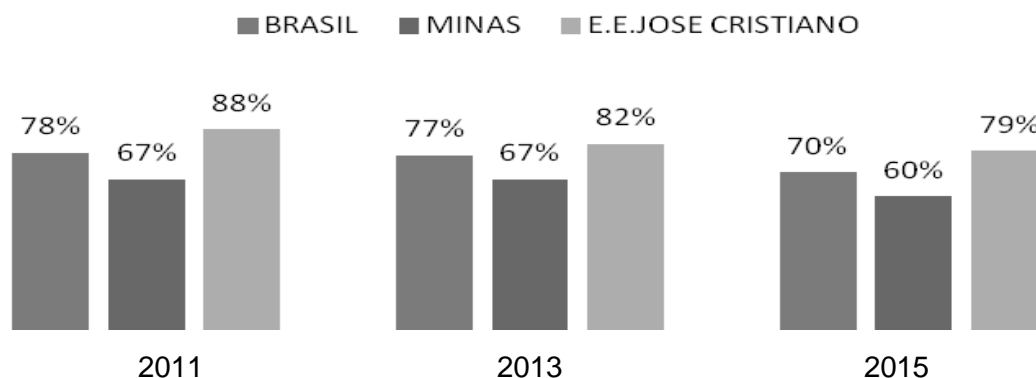
Fonte: Meritt; Fundação Lemann, 2017e. Tabela adaptada pelo autor.

A partir dos dados da Tabela 4, apenas 21% dos alunos “aprenderam o adequado na competência de leitura e interpretação de textos até o 9º ano. Dos 61 alunos, 13 demonstraram o aprendizado adequado” (MERITT; FUNDAÇÃO LEMANN, 2017e, s/p). Assim, a Escola Estadual José Cristiano tem diminuído o percentual de alunos na escala de proficiência no insuficiente, no período analisado, no entanto, tem aumentado no *básico*, o que representa, ainda, um número alto de alunos nesses dois níveis, com percentual aquém do esperado no nível proficiente.

O Gráfico 3, a seguir, apresenta o percentual de estudantes do 9º ano, na Prova Brasil, que não aprenderam o adequado na disciplina de Língua Portuguesa

para os anos em que se encontram, comparando os resultados do Brasil, do Estado de Minas Gerais e da Escola Estadual José Cristiano, foco deste estudo.

Gráfico 3 - Percentual de estudantes do 9º ano que não aprenderam o adequado em Língua Portuguesa para os anos que se encontram - Prova Brasil



Fonte: Meritt; Fundação Lemann, 2017e. Gráfico adaptado pelo autor.

O Gráfico 3 proporciona uma breve observação sobre o percentual de alunos que não estão no nível adequado de aprendizado. Nota-se que, mesmo com a redução de alunos, nos três anos, que não conseguiram o desempenho adequado para etapa de escolarização no 9º ano na disciplina de Língua Portuguesa, a Escola Estadual José Cristiano apresenta um percentual de estudantes, com essa deficiência, sempre acima da média do país e do Estado. Isso significa que, nos três anos de avaliação, 2011, 2013 e 2015, o número de alunos que aprenderam o adequado em Língua Portuguesa não ultrapassou 21%, número que mostra a deficiência de aprendizagem dos estudantes da escola em leitura e interpretação de textos.

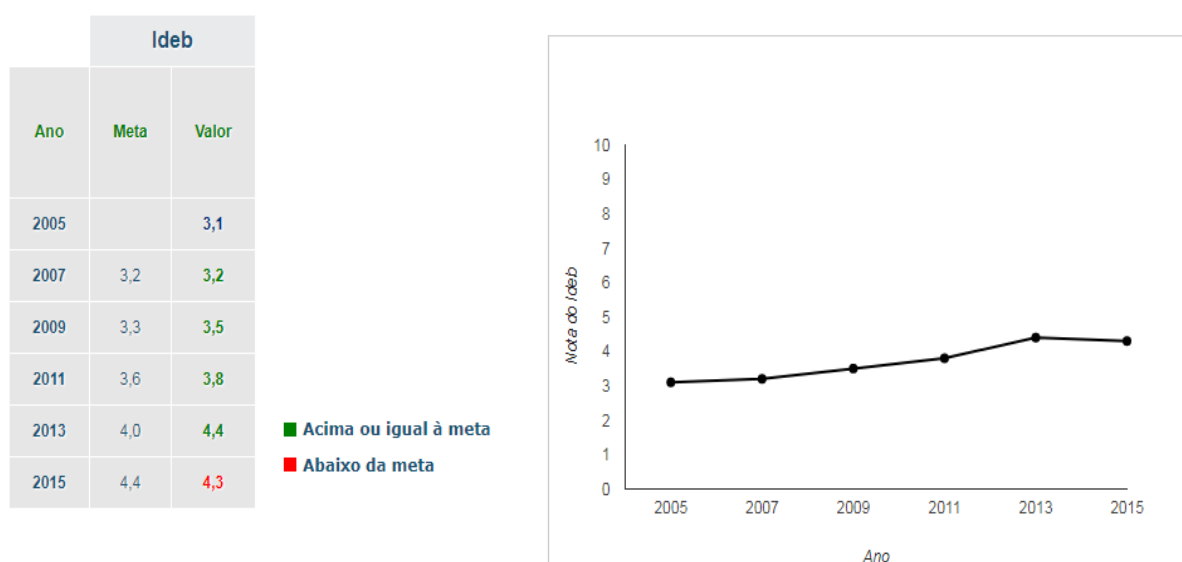
A partir dos dados apresentados no Gráfico 3, fica a certeza de se firmar uma estratégia no uso desses resultados para melhorar o aprendizado dos estudantes, de modo a atingir padrões de qualidade compatíveis com as exigências da sociedade. Assim, as avaliações em larga escala, como o Saeb, têm o objetivo de avaliar os sistemas de ensino, bem como oferecer subsídios para o aprimoramento das políticas educacionais, sendo fundamentais as análises sobre os fatores associados à aprendizagem (CASTRO, 2009).

Em 2016, a Escola Estadual José Cristiano aprovou 76% dos seus alunos do 9º ano, percentual abaixo da média de aprovação do 6º ao 7º ano, que ficou acima de 86%. Quanto à reprovação, a escola teve 17,8% no 9º ano, 9,1% no 8º ano, 7,5%

no 7º ano e 13,9% no 6º ano. Verifica-se um índice de reprovação bem acima no último ano do Ensino Fundamental que também é a série com maior percentual de abandono, chegando a 5,5% de estudantes que deixam a escola antes de concluírem a etapa final do Ensino Fundamental contra 1,5% de abandono no 8º ano, 2,9% no 7º ano e 0,0% no 6º ano, dados confirmados na Figura 3 (p. 40) desta dissertação.

Observando os resultados do Ideb, a escola sempre alcançou ou ficou acima da média projetada pelo Ministério da Educação (MEC), conforme demonstrado na Figura 4.

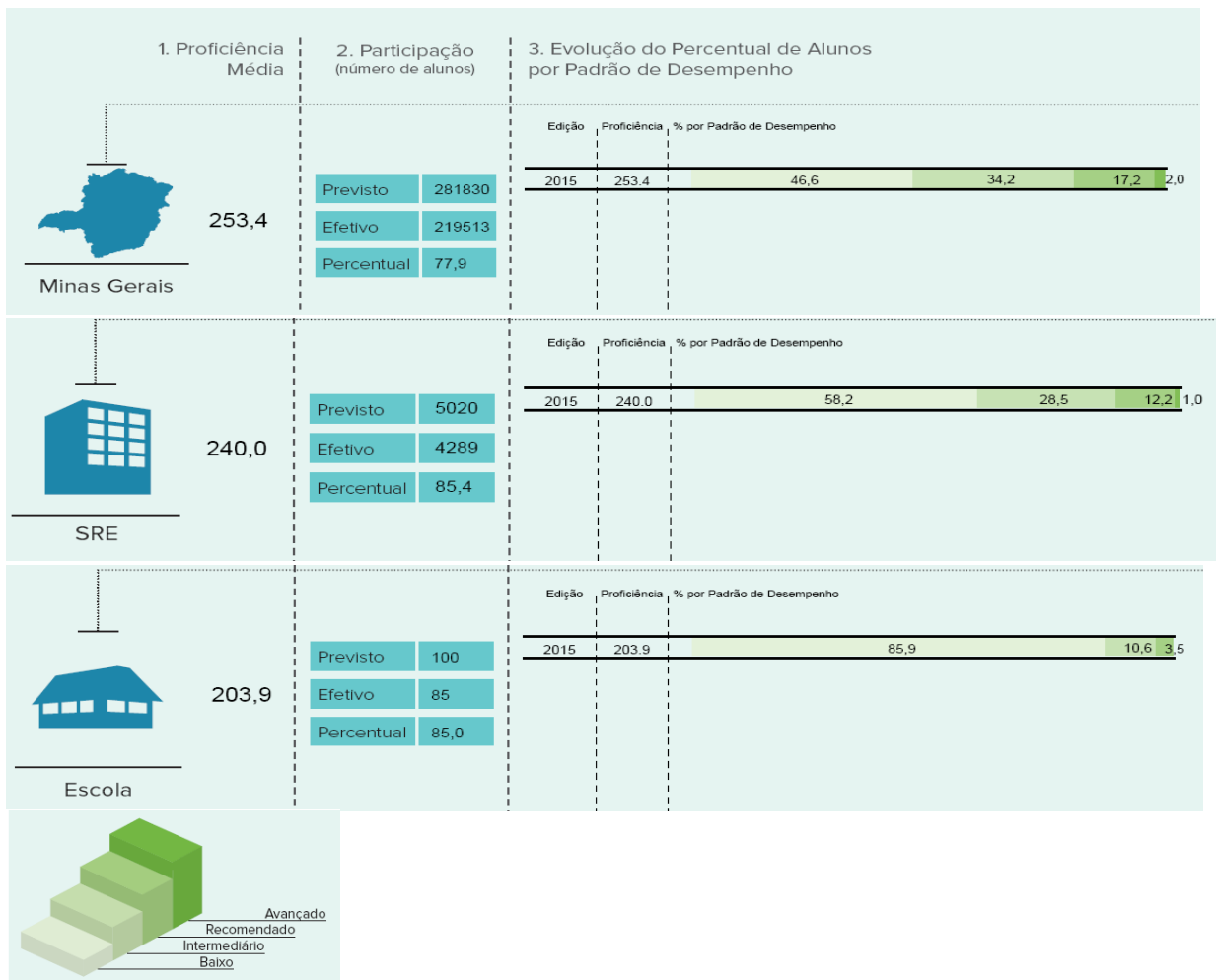
Figura 4 - Ideb anos finais do Ensino Fundamental – Escola Estadual José Cristiano - 2005 a 2015



Fonte: Brasil, 2017b.

No entanto, no ano de 2015, a escola obteve 4,3 pontos no Ideb na etapa final do Ensino Fundamental, resultado abaixo da meta projetada para o ano, conforme observamos na Figura 2 (p. 34). Em nível estadual, nas avaliações do Proeb/Simave, a Figura 5, a seguir, apresenta o comparativo da proficiência em Língua Portuguesa no Estado, na Regional de Janaúba e na escola pesquisada em relação à média de proficiência obtida pelos alunos do 1º ano do Ensino Médio:

Figura 5 – Proficiência na disciplina de Língua Portuguesa – 1º ano do Ensino Médio 2015 - Resultados do estado de MG, SRE/Janaúba e da escola

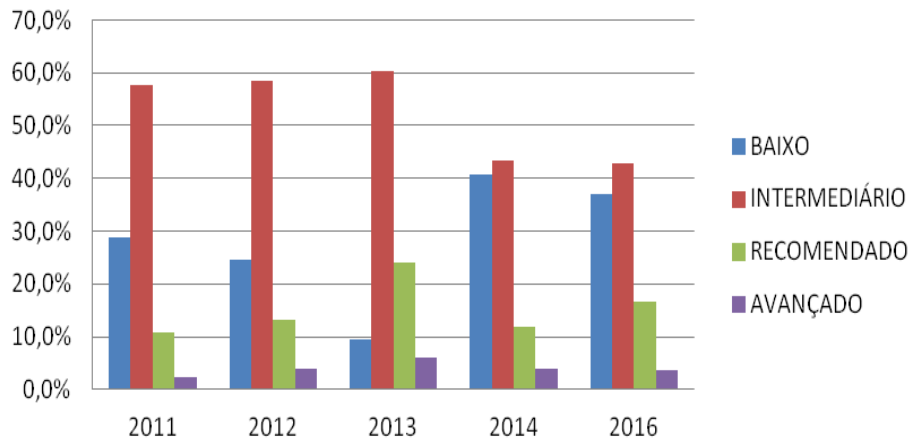


Fonte: Simave, 2016.

Em relação aos resultados do 9º ano em Língua Portuguesa no Proeb, a escola possuía um percentual de alunos com baixo desempenho bem acima da média da Regional e do Estado. Em 2011 e 2012, por exemplo, a escola vinha tendo um percentual de alunos no baixo desempenho bem maior que a média do Estado, apesar de não ter sofrido uma variação significativa em relação à SRE, já em 2013, a escola, que apresentava 24,5% dos seus alunos no baixo desempenho em 2012, diminuiu para 9,6% o percentual de estudantes no baixo desempenho ficando abaixo da SRE e do Estado com 20,6% e 10,6%, respectivamente.

Essa regularidade, porém, não foi observada nos resultados da Escola Estadual José Cristiano, no mesmo período analisado, conforme destacado no Gráfico 4:

Gráfico 4 - Percentual de alunos por padrão de desempenho em Língua Portuguesa no 9º ano na Escola



Fonte: Simave, 2016. Gráfico elaborado pelo autor.

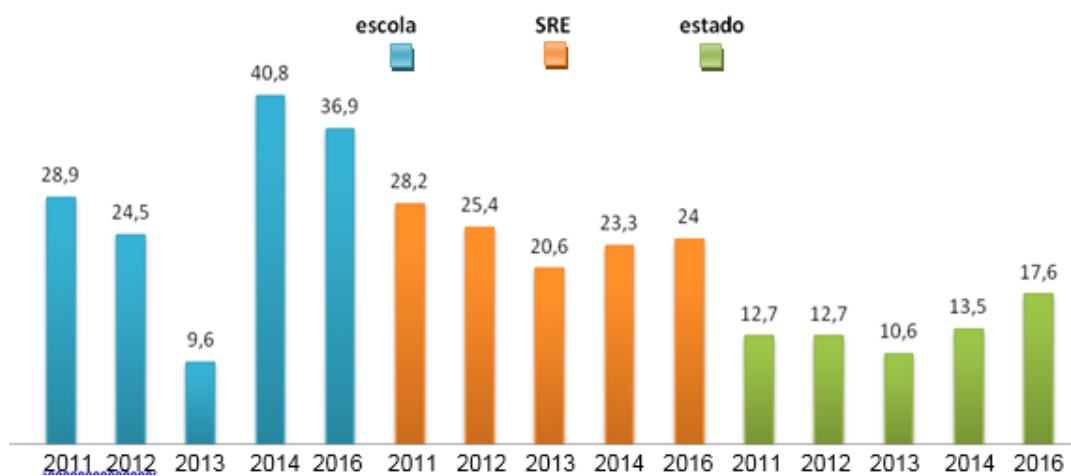
Podemos perceber, no Gráfico 4, uma oscilação no percentual de alunos, principalmente no nível baixo de desempenho. Neste nível, a escola apresentou uma queda crescente em seu percentual de 2011 até 2013. Em 2014, no entanto, houve um aumento significativo no percentual de alunos neste padrão, saindo dos 9,6%, em 2013, para 40,8%, em 2014, e 36,9%, em 2016.

Os estudantes com Padrão de Desempenho abaixo do esperado para sua etapa de escolaridade precisam de atenções pedagógicas especializadas, de modo que sejam desenvolvidas habilidades necessárias para o sucesso escolar, evitando assim, a repetência e a evasão (SIMAVE, 2016).

Deste modo, observando e analisando os gráficos, nota-se um grande percentual de alunos no baixo desempenho na Escola Estadual José Cristiano fato não observado na regional e nem nos resultados do Estado que praticamente se manteve equilibrado neste intervalo de tempo. Isso evidencia uma situação atípica na escola em relação ao desempenho na disciplina de Língua Portuguesa no 9º ano do Ensino Fundamental que se pretende esmiuçar nesta dissertação.

No entanto, o que tem chamado a atenção foi que em dois anos posteriores, 2014 e 2016, houve um aumento significativo em relação ao ano de 2013, 40,8% dos alunos estavam no baixo desempenho em Língua Portuguesa em 2014 e 36,9% em 2016, resultados bem acima da Regional e do Estado, isso pode ser mais bem visualizado no Gráfico 5:

Gráfico 5 - Percentual de alunos com baixo desempenho no 9º ano em Língua Portuguesa no Proeb - 2011 a 2016



Fonte: Simave, 2016. Gráfico elaborado pelo autor.

Nota-se, no Gráfico 5, que tanto a Superintendência Regional quanto o Estado sofreram pouca variação na média no nível de baixo desempenho dos alunos, enquanto a Escola Estadual José Cristiano, que desde 2011 apresentou um percentual de alunos no baixo desempenho acima da SRE e do Estado e com uma oscilação bem maior, no ano de 2014, teve um aumento de aproximadamente 30% dos seus alunos no baixo desempenho em relação ao ano de 2013 e permanecendo com um percentual bem acima no ano de 2016, o padrão baixo de desempenho representa o aluno que está muito abaixo do mínimo esperado para a etapa de escolaridade e área de conhecimento avaliado (MINAS GERAIS, 2016).

A partir do apresentado nesta seção, observamos que, no período entre 2014 a 2016, os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental na Escola Estadual José Cristiano demonstraram dificuldades na disciplina de Língua Portuguesa. Para tanto, há de se saber os motivos que levaram a este quadro e o que ocorre na escola, principalmente, o que tem proporcionado o alto percentual de alunos com baixo desempenho em Língua Portuguesa.

Assim, surgem alguns questionamentos que exploraremos melhor no capítulo seguinte: como os resultados das avaliações externas/Proeb, tem sido utilizado? O que tem sido feito pela equipe pedagógica da escola, frente à situação de baixo desempenho? Como se deu o acompanhamento dos professores pela supervisão pedagógica da escola? E os planejamentos bimestrais, houve reuniões entre

professores e coordenadores pedagógicos para discutir a respeito dos alunos que possuem maiores dificuldade na disciplina?

2 FATORES ASSOCIADOS AO DESEMPENHO DOS ESTUDANTES NAS AVALIAÇÕES DE LÍNGUA PORTUGUESA NO PROEB

A partir do que foi descrito anteriormente, este capítulo objetiva analisar as causas para o baixo desempenho dos alunos da escola na disciplina de Língua Portuguesa, com foco nos resultados das avaliações do Proeb.

A primeira seção deste capítulo apresenta o percurso metodológico que a pesquisa seguiu para investigar a questão do baixo desempenho no Proeb, na disciplina de Língua Portuguesa dos alunos do 9º ano na Escola Estadual José Cristiano. A seção seguinte apresenta os conceitos adotados pelos autores que embasam este estudo. Neste escopo, cabe refletir também como a escola se apropria das avaliações externas com o propósito de aferição de desempenho dos seus estudantes e em que medida esses resultados podem ser utilizados como indicadores da qualidade da educação oferecida pela escola.

Assim, com os achados da pesquisa de campo buscou-se estratégias pedagógicas que pudessem servir de base para a construção de um Plano de Ação Educacional (PAE), apresentado no Capítulo 3 desta dissertação.

2.1 Metodologia da pesquisa

A análise do problema proposto foi feita mediante procedimentos qualitativos de pesquisa considerando, fundamentalmente, uma fase de coleta de depoimentos na forma de entrevistas semiestruturadas. Partimos, pois, do pressuposto de que a constituição da identidade dos trabalhadores da área da educação é, em parte, determinada pela dinâmica do processo de trabalho resultante dos “novos” métodos de gestão da escola.

Esta seção se destina a apresentar o percurso metodológico realizado na obtenção de informações acerca das causas que proporcionaram o alto percentual de estudantes no baixo desempenho no Proeb, no 9º ano da Escola Estadual José Cristiano, na disciplina de Língua Portuguesa. Para tanto, foram coletados dados utilizando: entrevistas com supervisores e questionários para professores do 9º ano do Ensino Fundamental.

Dessa forma, o presente estudo se caracteriza como uma pesquisa qualitativa pautada no estudo de caso como metodologia investigativa, com a consideração

de projeções acerca de resultados quantificados a fim de um aprofundamento nas discussões que esses resultados possam mostrar. A pesquisa qualitativa, segundo Godoy (1995):

[...] tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental. Os estudos denominados qualitativos têm como preocupação fundamental o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural. Nessa abordagem valoriza-se o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada (GODOY, 1995, p. 62).

Os instrumentos utilizados por esta pesquisa buscaram uma coleta de informações, tendo em vista a explicação do problema levantado. A análise documental e a pesquisa bibliográfica complementam a metodologia de pesquisa, as quais deram informações diretas sobre o caso em estudo.

A entrevista com os supervisores teve como objetivo coletar informações sobre a frequência em que é realizado o diagnóstico com a evolução da aprendizagem do aluno, levando em consideração os resultados das avaliações externas e internas, bem como os assuntos discutidos nas reuniões e com que frequência elas acontecem na escola. Os procedimentos metodológicos acordados com os professores para sanar as dificuldades dos estudantes em Língua Portuguesa também integra o corpo desta pesquisa. Segundo Brito Junior e Feres Junior (2011, p. 237), a entrevista “[...] permite ao pesquisador extrair uma quantidade muito grande de dados e informações que possibilitam um trabalho bastante rico”.

Foram entrevistadas as duas supervisoras da escola. As entrevistas foram realizadas individualmente nos dias 24 e 25 do mês de abril de 2018. Uma das entrevistadas é formada em História e Supervisão Escolar e trabalha há mais de 20 anos como supervisora. Na escola, atua diretamente com alunos dos anos iniciais e dos anos finais do Ensino Fundamental, séries em que também atua como professora de História na mesma escola. A outra entrevistada tem formação em Normal Superior com pós-graduação em Pedagogia e Supervisão Escolar. Ela atua desde 2013 como supervisora dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio e está na escola desde 2015. O roteiro de entrevista semiestruturada, que está nos apêndices desta dissertação, foi organizado com o objetivo de coletar

informações a partir das perspectivas dos atores envolvidos na questão pesquisada. Tendo em vista a explicação para o problema, o roteiro foi estruturado em quatro subtemas: formação profissional; reuniões pedagógicas; aprendizagem dos alunos e avaliações externas/Proeb.

Com o propósito de levantar mais informações sobre as causas do baixo desempenho dos estudantes e por apresentar uma variedade de situações que não foram obtidos por meio de perguntas, complementa este estudo o questionário respondido por professores. Analisamos as práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula frente às situações do desempenho dos estudantes, investigamos como é realizada as avaliações externas na escola e qual uso o professor fazia dos resultados dessas avaliações. Os questionários apresentam um conjunto de perguntas sobre um determinado tópico os quais não testaram as habilidades dos respondentes, porém mediram sua opinião e seus interesses.

O questionário é um instrumento que possibilita ao investigador levantar um número maior de informações com um número também maior de pessoas. O documento foi disponibilizado no formato *docs* com 23 questões e estruturado em quatro subtemas: Formação Básica; Práticas Pedagógicas I (atuação em sala de aula); Práticas Pedagógicas II (problemas de aprendizagem) e Informação Adicional (avaliação externa/Proeb, Projeto Político Pedagógico, Conselho de Classe). Ele foi enviado por *e-mail* para 8 professores das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Educação Física, Inglês, Ensino Religioso e Ciências. Ele foi respondido pelos oito professores que atuam no 9º ano do Ensino Fundamental em todas as disciplinas, que apesar de ter a disciplina de Língua Portuguesa como foco principal desta pesquisa, o objetivo é propor um conjunto de ações que possam servir de suporte para melhoria da aprendizagem em todos os conteúdos que fazem parte do Plano Curricular da escola. Não foi possível identificar, por meio das respostas, qual disciplina era ministrada por cada um deles, uma vez que foi garantido o sigilo. O questionário aplicado aos docentes, também integra o apêndice deste trabalho.

Realizou-se, ainda, uma pesquisa bibliográfica que se baseou na investigação sobre os conceitos de temas abordados na dissertação, o que alguns autores do campo da educação pensam sobre o desempenho escolar, em particular o desempenho em Língua Portuguesa, além disso, foi utilizada, a pesquisa

documental, trazendo informações sobre o projeto político pedagógico, ata dos conselhos de classe e resultados das avaliações externas e internas.

Assim, a pesquisa bibliográfica se difere da pesquisa documental, segundo Silva, Almeida e Guindani (2009):

Tanto a pesquisa documental como a pesquisa bibliográfica têm o documento como objeto de investigação. No entanto, o conceito de documento ultrapassa a idéia de textos escritos e/ou impressos. O documento como fonte de pesquisa pode ser escrito e não escrito, tais como filmes, vídeos, slides, fotografias ou pôsteres. Esses documentos são utilizados como fontes de informações, indicações e esclarecimentos que trazem seu conteúdo para elucidar determinadas questões e servir de prova para outras, de acordo com o interesse do pesquisador. (FIGUEIREDO, 2007). Tendo em vista essa dimensão fica claro existir diferenças entre pesquisa documental e pesquisa bibliográfica (SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 5).

Nessa perspectiva é de grande relevância a compreensão e análise dos dados coletados para a elaboração de estratégias de intervenções pedagógicas na escola e que será apresentada na seção a seguir.

2.2 Análise dos fatores associados ao desempenho dos estudantes da escola estadual José Cristiano

Segundo Oliveira, Boruchovitch e Santos (2008), o desempenho escolar está relacionado à capacidade que o aluno tem na execução de determinadas tarefas em sala de aula:

O bom desempenho acadêmico, segundo Borkowski (1992), se refere ao fato do aluno realizar as tarefas e as atividades escolares de forma eficaz, atingindo seu objetivo final que é o aprendizado. Contudo, é sabido que muitos alunos das diferentes etapas do ensino formal apresentam um desempenho escolar muito aquém do ideal. Quando se reflete sobre o desempenho escolar, há que se levar em consideração diferentes fatores que se correlacionam e influenciam diretamente tal desempenho (OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2008, p. 533).

Vários fatores podem estar relacionados ao baixo desempenho dos alunos. Como proposta para a análise nesta dissertação, pontuaremos três fatores: a gestão pedagógica; as práticas docentes e a atuação da gestão escolar na interpretação, apropriação e utilização dos resultados do Proeb.

2.2.1 A gestão pedagógica

Ao estabelecer metas para melhorar a qualidade do ensino, promover suporte de qualidade para o corpo docente a fim de superar desafios, propiciar melhores condições estruturais e emocionais para os trabalhos em sala de aula e promover as mudanças necessárias para que a sua equipe possa ensinar cada vez melhor, o gestor escolar estará dando um importante passo para a melhoria da qualidade educacional da “sua escola”.

No entanto, a gestão pedagógica, que faz parte do conjunto de ações da gestão escolar, é uma atribuição do “corpo gestor” da escola formado por coordenadores, orientadores, supervisores, vice-diretores, secretários e diretor da unidade de ensino. Esses profissionais chamados de gestores escolares são, segundo Lück (2009, p. 22),

[...] responsáveis pela organização e orientação administrativa e pedagógica da escola, da qual resulta da cultura e ambiente escolar, que devem ser mobilizadores e estimuladores do desenvolvimento, da construção do conhecimento e da aprendizagem orientada para a cidadania competente.

Diante de tamanha responsabilidade e obrigações é que se faz necessário a descentralização das obrigações da gestão escolar, principalmente, por que o gestor é “forçado” a utilizar a maior parte de sua carga horária com atividades administrativas e disciplinares. Contudo, isso não é simples assim, ao delegar responsabilidades, antes de tudo, é necessário conhecer a capacidade de cada indivíduo da sua equipe o que torna essa tarefa muito mais complexa.

Algo que pode ser feito é buscar um número maior de colaboradores, formando grupos com números maiores de pessoas, não elegendo apenas um “líder” para cada grupo.

Pode-se verificar que os aspectos aqui mencionados estão também de acordo com os princípios norteadores da Lei nº 9.394/1996 - LDB (BRASIL, 1996), que segundo Piolli (2010, s/p.) são:

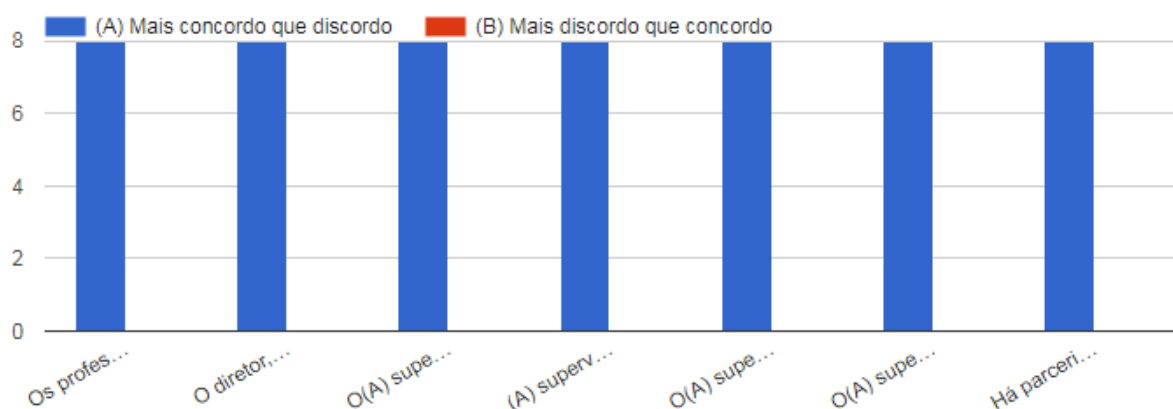
a) autonomia que pressupõe a maior mobilização da gestão na busca da colaboração e envolvimento dos atores internos (professores e pessoal administrativo e operacional) e externos (comunidade) na busca de resultados; b) descentralização que pressupõe uma maior desconcentração das decisões em termos administrativos e financeiros; e c) democratização que espera maior participação.

A busca dessa descentralização de tarefas, talvez seja o grande desafio dos diretores educacionais, mesmo porque lidam com seres humanos com percepções e produções diferentes com peculiaridades nas ações, até mesmo com comprometimento e habilidades bastante individuais.

Mesmo com todos esses obstáculos pertinentes à função de diretor, é inegável que a gestão escolar não funciona de forma centralizada e os profissionais que mais precisam desse comprometimento de ajuda mútua são os professores, pois são eles que estão lado a lado com os alunos.

Assim, a cooperação e o apoio aos docentes frente às dificuldades encontradas em sala de aula compreende um dos principais objetivos da gestão escolar. E sobre a atuação desses profissionais na escola o item 14 do questionário respondido pelos professores traz o grau de concordância que estes professores têm a respeito da contribuição deles no desenvolvimento das atividades na Escola Estadual José Cristiano. O Gráfico 6, a seguir, representa as respostas do item 14:

Gráfico 6 - Práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula: item 14



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor com base em questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano, 2018.

O Gráfico 6 traz os dados sobre o grau de concordância que os professores apresentaram a respeito das indagações como “os professores desta escola procuram coordenar o conteúdo das disciplinas entre os diferentes anos”; “o diretor, professores e demais membros da equipe da escola colaboram para fazer a escola funcionar bem”; “o supervisor anima e motiva para o trabalho”; “o supervisor estimula as atividades inovadoras”; “o supervisor consegue que os professores se comprometam com a escola”; “o supervisor dá atenção especial a aspectos relacionados à aprendizagem dos alunos” e “há parceria entre o supervisor e os professores para propor ações inovadoras a fim de melhorar a aprendizagem dos alunos”, e a esta pergunta todos foram unânimes respondendo que “mais concordam que discordam”.

A Escola Estadual José Cristiano não possui orientadores pedagógicos. As duas supervisoras disseram impossibilitadas em prestar uma assistência mais eficaz aos professores pelo fato de a escolar possuir vários projetos e modalidades de ensino. São eles: EJA; Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais; Ensino Médio; Projeto Educação Integral e Integrada; Projeto Telessala e Educação Especial. Elas complementam sobre dificuldades encontradas principalmente quanto à clientela atendida pela escola. Segundo elas:

[...] a nossa escola ela hoje temos os três turnos, nós estamos trabalhando com somente duas supervisoras e precisamos, temos também uma clientela com vários problemas sociais e sobrecarrega o nosso trabalho do supervisor [...], tentamos fazer o máximo, mas ainda deixamos a desejar, principalmente, a questão de orientadora, a José Cristiano necessita de orientadora e necessita também de mais supervisora [...] (S2).

[...] porque os alunos, eles precisam tanto do supervisor quanto também do orientador, o supervisor vai trabalhar com eles mais a parte da aprendizagem mesmo, juntamente com os professores e o orientador é preciso um orientador na escola porque o orientador vai trabalhar mais com a família né, fazer reuniões com a família né, sanando juntamente com a família as dificuldades dos alunos, muitas vezes o supervisor não tem esse tempo de fazer o papel dele como supervisor e o papel do orientador, então é preciso direção, supervisão, todos caminharem juntos num só objetivo (S1).

A parceria entre o supervisor e professores é ponto fundamental na busca de melhores estratégias para sanar as dificuldades encontradas em sala de aula. Segundo Tostes (2013, p. 198):

Oferecer apoio pedagógico a docentes é uma das tarefas mais fundamentais do trabalho de supervisão escolar. A intervenção pedagógica do supervisor pode, inicialmente, parecer sem sentido se considerarmos que o professor é formado e preparado para atuar na docência da sua disciplina. No entanto, supervisor e docente podem estabelecer uma parceria valiosa em prol da educação. Nem mesmo vários anos de experiência no magistério prescindem das trocas de experiências e sugestões entre colegas que podem ser incorporadas em curto espaço de tempo à prática pedagógica.

Quando perguntado sobre os fatores que possam influenciar na aprendizagem dos alunos, as supervisoras foram unânimes sobre a importância dos recursos financeiros para subsidiar as atividades de intervenções, principalmente para materiais didáticos. Como dito pela supervisora (S1): “[...] para que a gente ofereça os alunos uma educação realmente de qualidade é preciso que tenha recursos, recursos didáticos, todos os tipos de recursos nós precisamos [...]”. A outra supervisora também se posiciona: “nós estamos com um trabalho voltado pra fazer a recuperação de alguns alunos que estão necessitando e não temos quase verbas pra isso” (S2).

Em levantamento feito junto à Caixa Escolar da escola nos últimos três anos, foi possível perceber uma queda no repasse dos recursos financeiros liberados para a compra de materiais didáticos e outros que auxiliam nas atividades desenvolvidas na escola, como cópias de avaliações diagnósticas e apostilas direcionadas aos alunos com maiores dificuldades. Essa carência de recursos pedagógicos, segundo as supervisoras, tem sido vista na escola, elas alegam também que as metodologias utilizadas para a melhoria da aprendizagem são variadas, porém são impossibilitadas por falta de materiais que auxiliariam na execução das atividades, “tem faltado sim, alguns materiais, porque o estado, infelizmente não está disponibilizando esses materiais que são essenciais dentro da escola, [...] são vários tipos de metodologias que têm, não é apenas o quadro e giz” (S1). A falta de recursos pedagógicos também foi lembrada pelos professores como um dos

principais problemas que atrapalham a aprendizagem dos alunos. Veremos isso nas seções seguintes.

A falta de professores para determinada disciplina bem como a morosidade para contratação de professores substitutos foi outro assunto enumerado pelas supervisoras que possa ter contribuído para o baixo desempenho dos alunos na escola, perguntado sobre a falta dos professores denunciaram que nos últimos anos, isso tem diminuído,

até que a nossa escola (E.E. José Cristiano) dificilmente isso acontece, [...] os professores procuram trabalhar de forma responsável, mas isso não depende só deles, infelizmente depende do governo, depende de muitas coisas que estão acima de nós (S1).

Já o que tem dificultado a sequência das aulas é a reposição imediata do professor da turma quando este afasta por algum tipo de licença, segundo a supervisora (S2) esse problema seria amenizado se existisse um professor substituto em cada disciplina, como nos anos iniciais do Ensino Fundamental que possui um professor “eventual” com condições para substituir o titular da turma em caso de afastamento. “Nós vivemos tentando entrar, tentando tampar, quer dizer, quando você assume uma responsabilidade de uma pessoa o seu trabalho também se torna deficiente [...] ainda existe um fracasso em relação a isto” (S2).

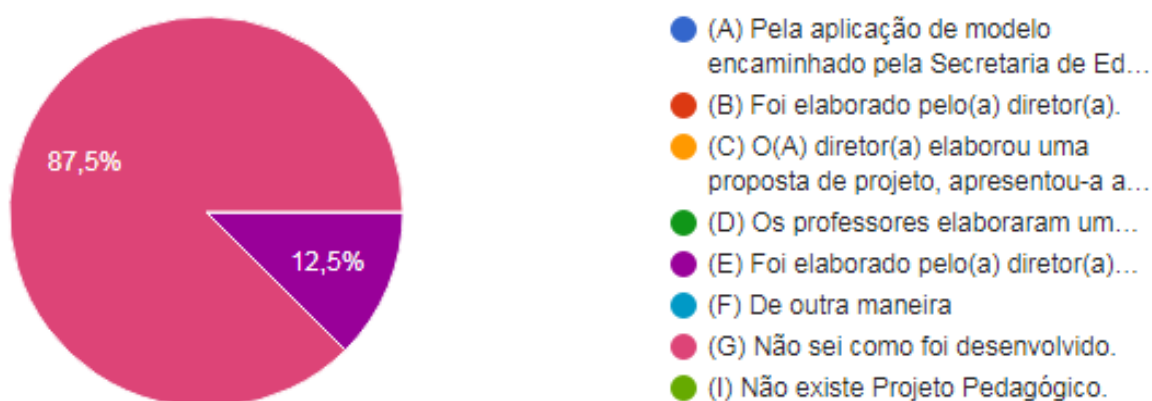
Muito se fala em construção conjunta no ambiente escolar a fim de melhorar o nível de aprendizagem dos alunos, nessa direção, é necessário entendermos que a escola possui um instrumento valioso que pode orientar gestores, equipe pedagógica e professores nesse caminho, estamos falando do Projeto Político Pedagógico (PPP). Segundo Hahn e Machado (2014), o PPP oferece caminhos indispensáveis para a montagem do trabalho pedagógico, desde o trabalho docente na ação interna na sala de aula até a atuação do gestor frente às ações administrativas, a elaboração desse projeto requer a ação de todos que fazem parte do funcionamento da escola, inclusive dos pais de alunos, fica clara a importância em agir em conjunto na (re)construção deste documento. Na fala dos autores:

É plausível termos bem claro que um dos pontos centrais do P.P.P. é sem dúvida a preocupação com a forma que se processa o ensino na sala de aula, na intenção de formar cidadãos capacitados e que possam sem maiores problemas interagir na vida socioeconômica,

política e cultural do país. Para que isso de fato ocorra, é necessário que os profissionais ligados à educação estejam continuamente inovando seu modo de ensinar e continuem sempre aprimorando seus conhecimentos (HAHN; MACHADO, 2004, p. 3).

Como análise sobre o conhecimento que os professores têm a respeito do PPP na escola, foi passado para eles outro grupo de itens para fazerem tal reflexão, composto por duas perguntas dentre elas a primeira foi: “Como é desenvolvido o Projeto Político Pedagógico da escola”? Obtemos as seguintes respostas, conforme o Gráfico 7:

Gráfico 7 – Como é desenvolvido o PPP da escola: item 20



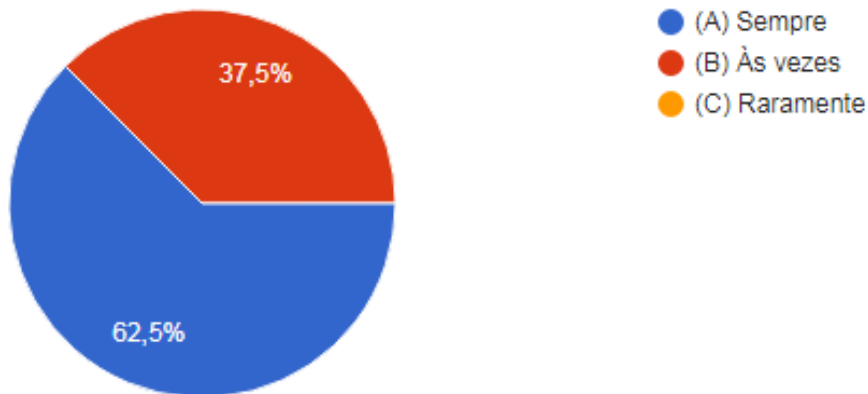
Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

A maioria dos professores pesquisados (87,5%) não sabem quem desenvolveu o PPP na escola, dos 8 respondentes apenas 1 (12,5%) tem informações sobre a (re)construção do documento. De acordo com Cunha e Ometto (2013, p. 410) “muitas equipes definem sozinhas o PPP das suas escolas e apresentam sua proposta ao grupo”.

Completando essa informação o PPP da escola foi (re)construído no ano de 2016 e até a escrita desta dissertação não tinha sido revisado pela equipe de inspeção à qual a escola pertence, infere-se também, inclusive pelo número de professores que desconhecem sua elaboração, como mostrado no Gráfico 7, que não há uma participação conjunta na escola com o objetivo de repensar e definir o PPP. Ainda Hahn e Machado afirmam que “uma escola que não dá importância ao PPP, indiretamente não valoriza o processo educativo. No entanto, se assim for, jamais poderá pensar numa evolução, mas num destino cada vez mais regressivo

[...]” (HAHN; MACHADO, 2014, p. 4). No Gráfico 8, a seguir aparecem as respostas relacionadas a relação do PPP com a Prática da sala de aula, que corresponde ao item 21 do questionário aplicado aos professores:

Gráfico 8 – se o estabelecido no PPP da escola é colocado em prática na sala de aula: item 21



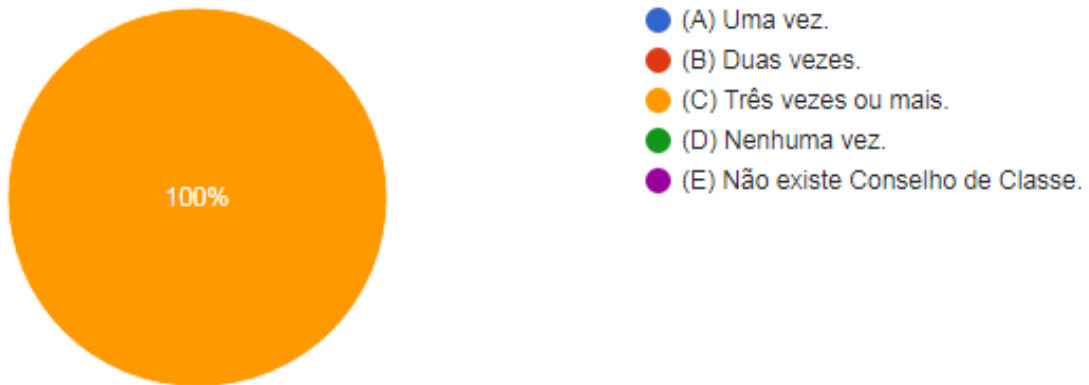
Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

Questionados sobre a prática do que é definido no PPP e seu uso em sala de aula 62,5% dos professores disseram que sempre utiliza essa prática ao ministrar suas aulas, no entanto, infere-se que os professores sabem da importância da articulação do PPP com as aulas ministradas em sala de aula, mas não têm o hábito de participar da (re)construção do documento.

Esse percentual de professores que responderam não saber como foi elaborado o PPP vem confirmar a atuação do corpo gestor na escola, com a preocupação em cumprir “ordens” administrativas expedidas pela secretaria de ensino, o PPP é (re)construído por pequenos grupos de pessoas. Isso mostra uma “falsa” autonomia das escolas, uma vez que, submetidas às novas formas de gestão descentralizadas, trabalham para cumprir metas e objetivos previamente estabelecidos.

Outro item que contempla o questionário respondido pelos professores é sobre o Conselho de Classe e os próximos gráficos trazem uma ideia de como são conduzidas as reuniões que objetiva uma discussão acerca do desempenho dos alunos na escola. o Gráfico 9 aborda o número de vezes que o conselho da escola se reúne e consta no item 22 do questionário:

Gráfico 9 – Quantas vezes o conselho de classe desta escola se reuniu: item 22



Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

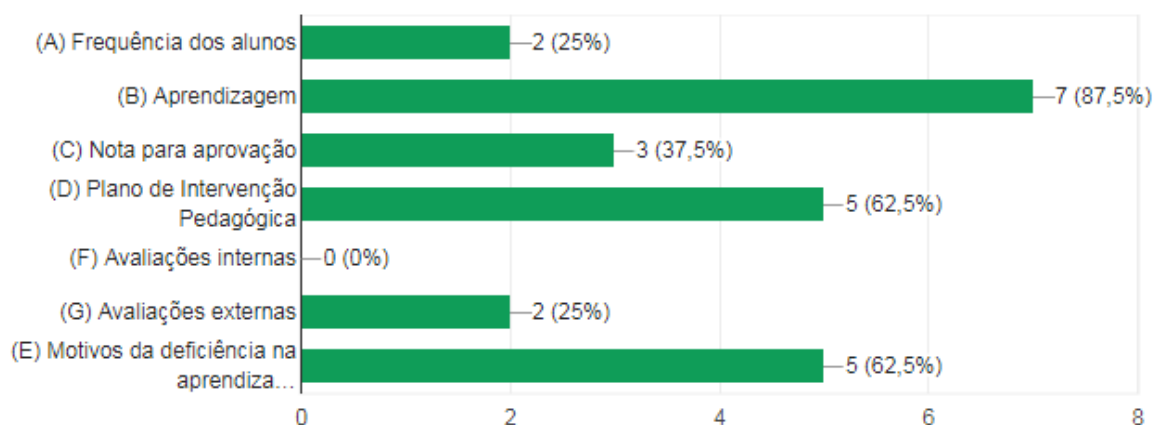
Nas reuniões do Conselho de Classe devem ser discutidas ações que possam servir de caminhos para serem seguidos em sala de aula, uma representação de um processo democrático e participativo que também possibilite a realização de uma avaliação reflexiva da escola e das próprias atuações dos docentes, segundo Levinski, Horn e Lavarda o conselho de classe:

Não se explica como um momento para “observar e julgar o outro”, para mapear notas e comportamentos de determinados alunos, mas como um espaço democrático para professores, alunos, pais, funcionários e gestores refletirem, debaterem a ação pedagógica educativa, na relação com as finalidades da educação e com o projeto pedagógico da instituição, como também para encaminharem propostas e estabelecerem acordos que orientarão as ações posteriores (LEVINSKI; HORN; LAVARDA, 2011, p. 13088).

A Escola Estadual José Cristiano realizou mais de três reuniões de conselho de classe no ano de 2017, isso identificado no Gráfico 9, essa informação permitiu perceber que acontece pelo menos uma reunião a cada bimestre na escola, as reuniões de Conselho de Classe não sendo ancoradas em métodos classificatórios, reconhecerá o diálogo como o princípio e a ênfase será o processo, o aluno não será um mero objeto que você rotula, mas um agente do seu próprio desenvolvimento, as dificuldades encontradas serão compreendidas, e a partir do reconhecimento destas dificuldades, pode-se construir em conjunto estratégias que possam servir de ações na sala de aula.

O Gráfico 10, a seguir, traz os principais temas abordados pelos professores nas reuniões de Conselho de Classe realizados na escola.

Gráfico 10 - Temas abordados trabalhados nas reuniões de conselho de classe em 2017: item 23



Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

Entre os temas mais abordados nas reuniões de Conselho de Classe na Escola Estadual José Cristiano, segundo os professores, são “aprendizagem” (87,5%), “plano de intervenção pedagógica” (62,5%) e “motivos da deficiência na aprendizagem” (62,5%). Isso nos mostra que a aprendizagem é o tema que mais se discute nas reuniões de Conselho de Classe na escola, porém não foi possível obter informações de como é a dinâmica dessas reuniões e se os objetivos propostos por ela tem necessariamente contribuído para a melhoria da aprendizagem dos alunos ou simplesmente são para preencher calendário e classificação de alunos.

Diante do entendimento que se tem a respeito dos momentos em reuniões do Conselho de Classe, Levinski, Horn e Lavarda enumeram alguns pressupostos teóricos e reflexivos destas reuniões:

- a) Decisão político-pedagógica da instituição para a realização do conselho de classe participativo como instrumento de avaliação do processo escolar na relação com o projeto pedagógico.
- b) Estudo e reflexão com os segmentos da escola/curso acerca do conselho e da sua metodologia.
- c) Escolha pelos coletivos de seus representantes.
- d) Reflexão e avaliação sobre as práticas administrativas e pedagógicas em ação na relação com o projeto político-pedagógico.
- e) Reuniões com os representantes dos segmentos para pensar e encaminhar os debates e a elaboração de instrumentos que orientam

o processo de avaliação. f) Realização dos debates e aplicação dos questionários junto aos diferentes segmentos. g) Sistematização e análise dos dados coletados pelos representantes dos segmentos. h) Encontro com os representantes dos segmentos para socializar, debater e elaborar acordos que orientarão a definição de metas e atividades a serem realizadas no próximo período (trimestre/semestre). i) Socialização dos acordos com todos os segmentos. j) Análise das ações desenvolvidas considerando os acordos estabelecidos (LEVINSKI; HOHN; LAVARDA, 2011, p. 13091).

Para os autores, o Conselho de Classe é mais que uma simples reunião sistematizada, para cumprir calendário, é nesse momento que todo o trabalho realizado e o que ainda será realizado é colocado em discussão. É um encontro dos vários segmentos do corpo pedagógico da escola, no qual se discute os caminhos a serem seguidos após um estudo e reflexão das metas não alcançadas em Conselhos de Classes anteriores, não simplesmente para classificar ou desclassificar esse ou aquele aluno, muito costumeiro nestas reuniões. Conforme os autores, é nesse momento que nasce os objetivos a serem acordados com todos e as metas a serem cumpridas sempre na busca de um desenvolvimento na aprendizagem.

Também foi possível perceber, ao acompanhar as atas das reuniões dos Conselhos de Classe realizados na escola, que a discussão sobre os problemas enfrentados pelos alunos é colocada em prática, porém não tem registros de uma proposta bem definida para sanar tais problemas, a participação do gestor é outra falha nestas reuniões.

Com a análise do Gráfico10 é possível perceber que as avaliações tanto internas como externas, são assuntos que menos se discutem nessas reuniões, avaliações internas 0% e avaliações externas 25%.

Pelos dados, tem-se que as avaliações externas e internas não são assuntos recorrentes nos Conselhos de Classes, demonstrando, assim, que o uso destas avaliações para aferir a aprendizagem dos alunos não são assuntos prioritários.

O uso das avaliações como instrumento de aferição de aprendizagem sempre foi assunto bastante discutido por estudiosos da educação, tanto avaliações internas com o objetivo de mostrar para o professor o conhecimento adquirido pelos alunos sobre aquilo que ele tenha ensinado, quanto a avaliação externa, direcionada aos gestores educacionais como forma de acompanhar o desempenho de ensino

ofertado pelas escolas ou instituições. O não uso dessas avaliações pode limitar a reflexão do professor/escola sobre o desenvolvimento na aprendizagem dos alunos.

Dando continuidade nos principais entraves que têm dificultado a aprendizagem dos alunos do 9º ano na escola pesquisada, refletiremos na próxima seção sobre as práticas pedagógicas dos docentes.

2.2.2 As práticas docentes

A prática docente está relacionada à maneira como é conduzida a aula e esse processo de ensino. Segundo Libâneo (2017, p.107), “ao mesmo tempo que realiza as tarefas da instrução de crianças e jovens, é um processo de educação”. Para o autor, o professor deve ter no desempenho de sua profissão a formação de personalidade dos alunos como o senso moral, efetivo e físico, não somente intelectual, assim o processo de aprendizagem se reflete na formação de atitudes e convicções. Libâneo (2017, p. 107) destaca, ainda, que:

Em cada um dos momentos do processo de ensino o professor está educando quando: estimula o desejo e o gosto pelo estudo; mostra a importância dos conhecimentos para a vida e para o trabalho; exige atenção e força de vontade para realizar as tarefas; cria situações estimulantes de pensar, analisar, relacionar aspectos da realidade estudados nas matérias; preocupa-se com a solidez dos acontecimentos e com o desenvolvimento do pensamento independente; propõe exercícios de consolidação do aprendizado e da aplicação dos conhecimentos. A realização consciente e competente das tarefas de ensino e aprendizagem torna-se, assim, fonte de convicções, princípios de ação que vão regular as ações práticas dos alunos frente a situações postas pela realidade.

Assim, o relacionamento entre professor e aluno pode ser fator preponderante no seu desempenho, o caráter educativo de ensino também pode estar vinculado à forma como o professor interage com o seu aluno, se a receptividade é consensual e mútua. Segundo Junckes (2013, p.1), conhecer os seus alunos, sua realidade, como vivem, como se relacionam com o meio, permite uma aproximação da classe. Ainda, nas palavras de Junckes (2013, p. 1):

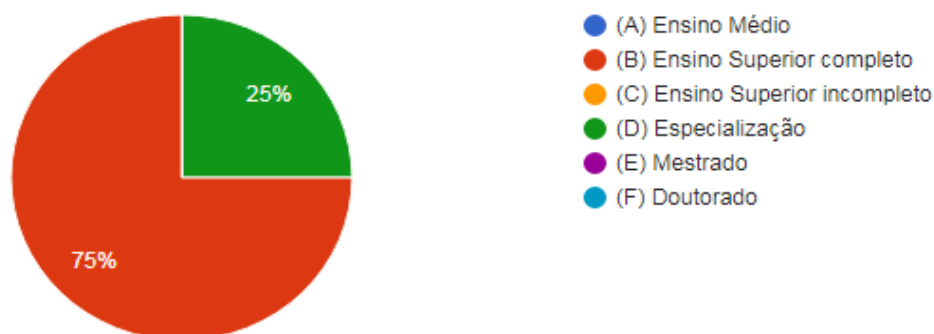
Compreendendo seus alunos, o professor tem a possibilidade de atuar e interferir positivamente no processo educacional e na

formação desses indivíduos. Também, é importante que o professor conheça a escola em que trabalha qual seu papel na comunidade na qual estão inseridos, seus objetivos e valores, pois, conhecendo o ambiente como um todo é possível estabelecer formas de trabalho mais interessantes para professor e aluno.

Esse processo de aprendizagem vinculado ao relacionamento aluno/professor é notadamente visto na escola, na minha perspectiva, como diretor escolar: alunos com bom relacionamento com o professor tendem a manifestar melhor apreciação pelo conteúdo que é ministrado. Conhecendo o seu aluno, o professor tende a acreditar no seu potencial de aprendizagem, na sua capacidade de evoluir, ao mesmo tempo em que compreende os seus limites.

Para analisar as representações e sentidos dos professores do 9º ano sobre o processo de aprendizagem, possíveis justificativas para as dificuldades, tempo de atividade profissional, formação continuada, práticas pedagógicas e avaliações externas foram aplicados questionários com 23 indagações, assim distribuídas: seção 1, com 12 questões, destinado à informações básicas sobre a vivência na docência; seção 2, com 2 questões, destinado às estratégias pedagógicas utilizadas nas turmas em que lecionam; seção 3, com 2 questões, destinado aos problemas encontrados na escola que atrapalham o desempenho dos alunos; seção 4, com 7 questões, destinado às informações sobre a avaliação externa (Proeb), sobre o PPP e sobre os Conselhos de Classes realizados na escola. As respostas foram analisadas através do percentual de marcações construindo gráficos de círculos e barras para melhor compreensão.

Nas duas primeiras questões, os respondentes precisaram indicar qual o seu nível de escolaridade e quanto tempo de formação que cada um possui, assim mostrados No Gráfico11:

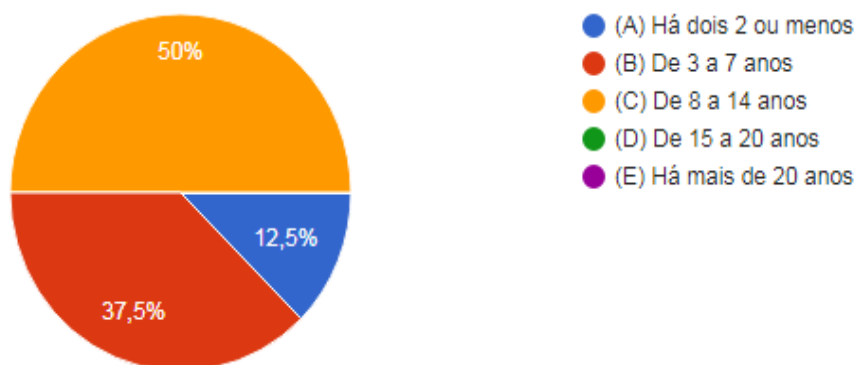
Gráfico 11 - Sobre o nível de escolaridade: item 1

Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

Essa questão objetivou compreender a formação de cada professor e sua experiência como docente e, conforme Gráfico 11, ficou evidente que a maioria dos professores tem o “ensino superior completo” e apenas 25% deles possui algum tipo de especialização, evidenciando que as atividades de cunho formativo continua sendo um atenuante para os docentes que atuam na educação básica no município.

Segundo dados do censo de 2015, 56% dos professores do município que responderam o questionário da Prova Brasil daquele ano, não fez ou não completou curso de pós-graduação e também não foi registrado nenhum professor com a formação em Mestrado ou Doutorado no município (MERITT; FUNDAÇÃO LEMANN; 2017f).

O Gráfico 12 evidencia o tempo de escolaridade dos professores do 9º ano da escola.

Gráfico 12 – Há quantos anos obteve o nível de escolaridade assinalado: item 2

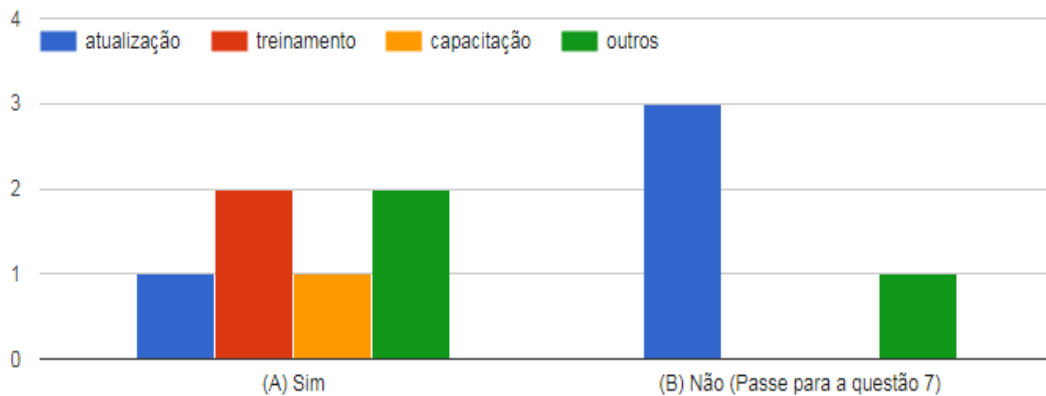
Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

A maioria dos professores, conforme o gráfico 12, possuem um tempo de formação acima de três anos e destes 50% têm mais de oito anos ministrando aulas com o diploma de Ensino Superior, porém sem uma especialização na área de atuação, e isso é comprovado no Gráfico 13, a seguir, em que dos 8 professores que responderam o questionário, 3 deles nunca participaram de uma formação continuada.

Entendo que a formação continuada requer do profissional uma abertura para novas ideias, decisões e habilidades, a oportunidade de um aprendizado constante e ilimitado nos vários contextos, tanto na vida pessoal quanto na vida profissional em atividades simples quanto em atividades não-formais (grupos de estudos, conselhos e outros), daí a compreensão do conceito de formação continuada que para alguns a formação continuada são aquelas organizadas por instituições de ensino e secretarias de educação.

O Gráfico 13 traz o percentual de professores da escola que, nos últimos anos tenha participado de atividades de formação continuada.

Gráfico 13 – Se participação em atividades de formação continuada nos últimos dois anos: item 3



Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

A necessidade de estar sempre no meio educacional, tanto como profissional que está atuando na sala de aula quanto aluno na busca de novos modelos de ensino ou aperfeiçoando estratégias que deram certo ou nas trocas de experiências exitosas, são pontos importantíssimos que o professor encontrará nas formações continuadas. [...] “o profissional empresta sua experiência às regularidades do seu ofício e, quando se destaca a formação continuada, os estudos têm mostrado a

importância das experiências prévias na constituição da profissionalidade” (MAGALHÃES; AZEVEDO, 2015, p. 28). E por estarem inseridos em instituições ou grupos de estudos por períodos contínuos essas experiências prévias podem e devem ser trabalhadas nas salas de aula sempre na busca de soluções com novas atitudes e novos métodos de ensino.

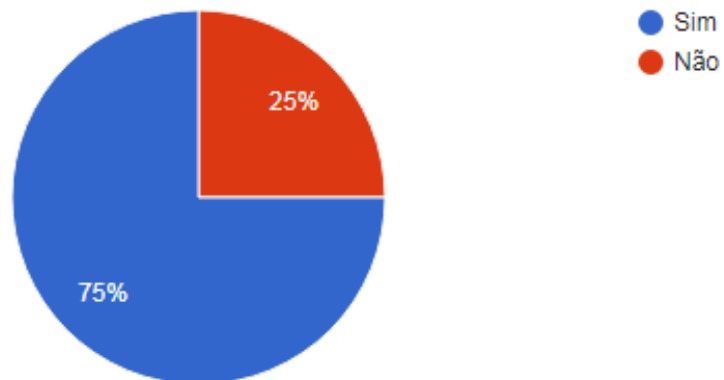
Segundo Magalhães e Azevedo (2015):

No Brasil sustentamos grande percentual dos professores da Educação Básica sem formação adequada. Segundo o Observatório do PNE 74,8% de professores que atuam na Educação Básica possuem curso superior, mas apenas 32,8% que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental e 48,3% dos que lecionam no Ensino Médio “[...] tem licenciatura na área em que atuam [...]”. Essa triste realidade vem na contramão do legislado, que almeja a formação específica em nível superior, a todos os professores, além de garantia da formação continuada (MAGALHÃES; AZEVEDO, 2015, p. 17).

Com uma carga horária excessiva e até mesmo trabalhando em mais de uma escola, qual tempo o professor tem para se aperfeiçoar? Essa indagação vem como respostas aos questionamentos sobre os motivos que os professores não participam de formações continuadas na educação básica. O que se pode apresentar para eles é uma outra proposta, de uma formação continuada na própria escola, já que eles possuem uma carga horária destinada à elaboração de planos de aula, os chamados “módulos II”, um momento de estudo em grupos com trocas de experiências e reflexões das próprias atuações. Outro desafio do gestor é articular esses momentos.

O outro item vem indagar sobre o aproveitamento da formação continuada nas salas de aula, conforme o Gráfico 14, a seguir, 75% dos respondentes confirmam que foi proveitosa.

Gráfico 14 – Se as atividades de formação foram proveitosas: item 4



Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

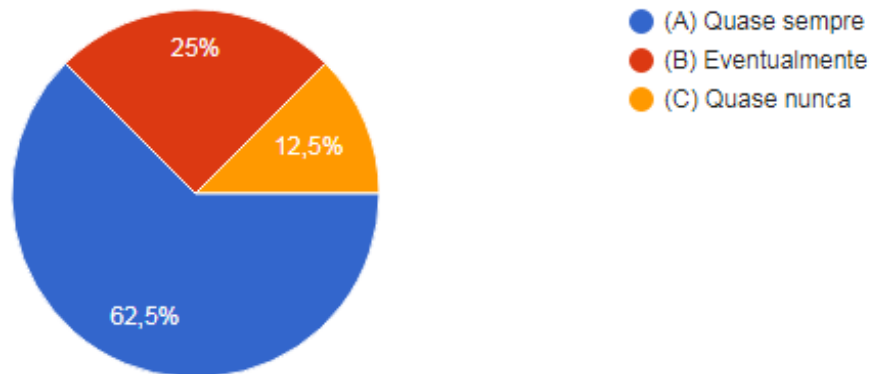
No entanto, quando perguntado sobre a utilização dos conhecimentos adquiridos nas atividades de formação continuada na prática em sala de aula 37,5% deles “quase nunca” ou “eventualmente” utilizam esses conhecimentos. O que se percebe é que nem tudo o que teoricamente é estudado nos grupos de formação continuada é posto na prática em sala de aula devido a vários “dificultores” que normalmente é presente na maioria das salas, para Junkes (2013, p. 7)

cabe ao professor procurar mediar sempre, não só pensando no conteúdo em si, mas como é a relação do aluno com o conteúdo apresentado, sempre usando a criatividade e fazendo com que este aluno se sinta parte do processo de ensino-aprendizagem.

Para o autor, ao falar dos conhecimentos para sala de aula o professor tem a incumbência de utilizar a criatividade para que possa responder as dúvidas dos seus alunos mediante as diferenças que cada um possa ter do outro (JUNKES, 2013).

O Gráfico 15, a seguir, trata do item 5 do questionário que trata, ainda, da formação continuada:

Gráfico 15 – Se utiliza a formação continuada e a prática na sala de aula: item 5



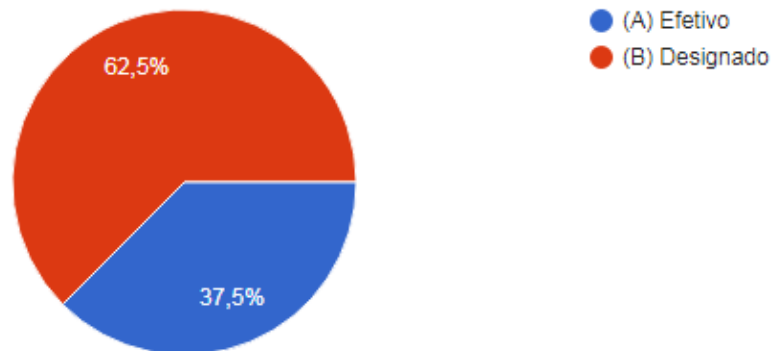
Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

Muito se fala em ambiente estável para o bom andamento do processo de aprendizagem e não se pode negar que a “qualidade de ensino está em assegurar as condições de acesso, sucesso e permanência do aluno na escola, atingindo seu sentido nas práticas pedagógicas, nas interações vividas entre os envolvidos [...]” (AZEVEDO, 2012, p. 6). Isso também é primordial para os professores, a possibilidade de estar há mais tempo com o mesmo grupo faz parte, também, do processo de ensino-aprendizagem, nas palavras de Azevedo (2012, p. 5):

A rotatividade docente está relacionada na interação professor–aluno prejudicando a capacidade de aprendizagem dos alunos, nas desarticulações e descontinuidades dos trabalhos pedagógicos que vinham sendo desenvolvidos entre um ano letivo e outro, na desmobilização do conjunto dos profissionais e a natural demora na adaptação na relação professor–aluno.

Sobre esse assunto (permanência na escola), as próximas perguntas são destinadas a analisar o tempo de vínculo que o professor possui com a escola em estudo. O Gráfico 16, a seguir, traz o percentual de professores efetivos e designados que atuam com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

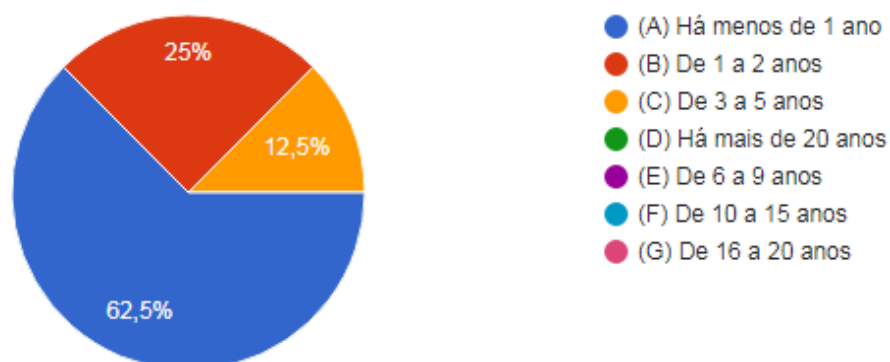
Gráfico 16 - Vínculo trabalhista dos professores do 9º ano na escola E.E. José Cristiano: item 6



Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

O que se observa no item 6 é uma realidade que espalha para outras séries na escola, um percentual bem alto de professores designados, que não têm ainda uma estabilidade na escola. Dos 48 professores que estão em sala de aula, 38 não têm cargo efetivo na escola, o que provoca uma rotatividade constante entre esses profissionais, não apenas na transição de um ano para outro mas também no decorrer do ano letivo por mudanças de lotação e até mesmo por perda de cargo por motivos de posse de efetivos. Constata-se no Gráfico 17, a seguir, que dos 8 respondentes 5 estavam a menos de um ano atuando como professor da turma, isso comprova que estes professores não eram os que ministraram a disciplina no ano de 2016 na escola, caracterizando ainda mais a rotatividade de professores no decorrer do ano. O Gráfico 17 confirma esse pouco tempo de vínculo que o professor tem com a turma.

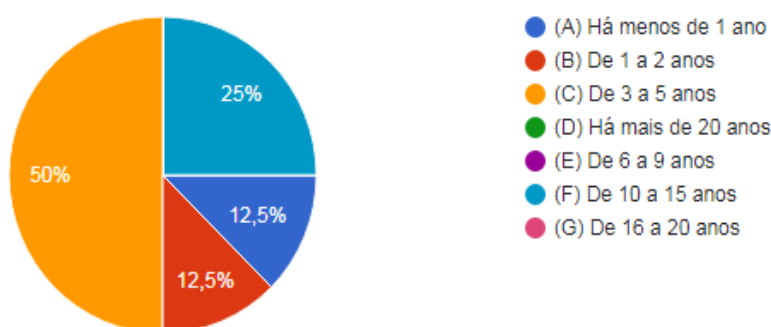
Gráfico 17 - Tempo em que leciona a disciplina na escola: item 7



Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

Dos 8 professores que responderam o questionário apenas 3 professores (37,5% deles) ministravam a mesma disciplina há mais de 2 anos, esta resposta pode ser entendida levando-se em conta que a maioria dos professores do 9º ano não eram novatos ou pelo menos não atuavam com a mesma disciplina na escola. A experiência profissional foi outro assunto observado no questionário aplicado. O Gráfico 18, que expõe as respostas do item 8 do questionário trata da experiência profissional dos professores nos anos finais do Ensino Fundamental:

**Gráfico 18 - Experiência profissional no Ensino Fundamental – anos finais:
item 8**



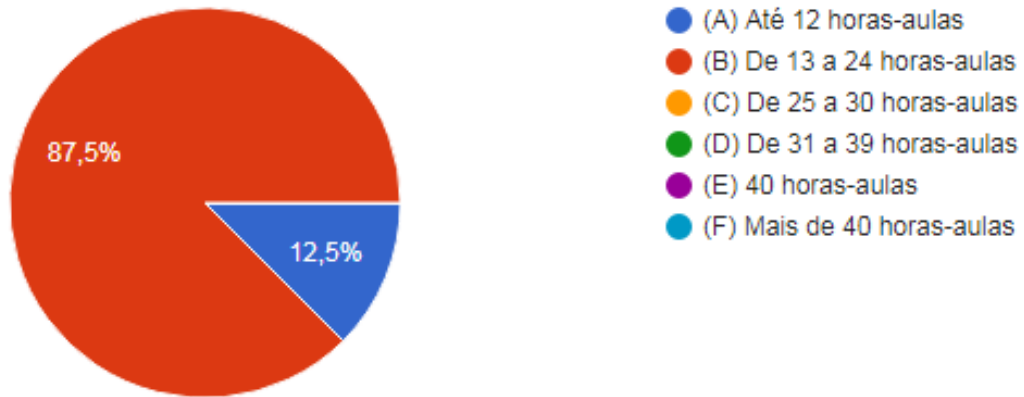
Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

No cruzamento de informações dos itens 7 e 8, percebemos que dos professores que lecionam na série pesquisada a maior parte deles não lecionava a mesma disciplina no ano anterior na escola, porém tem 3 ou mais anos de experiência no 9º ano do Ensino Fundamental, reforçando que estes chegaram à escola no ano de 2017. A pesquisa de Biase (2009) demonstra outro elemento importante relacionado aos resultados escolares, são quanto à lotação dos professores por concursos públicos, para ele a efetivação dos docentes permite um conhecimento melhor e uma dedicação mais plena com as necessidades da escola, dos alunos e da comunidade escolar.

Ainda sobre o tempo que o professor passa com o aluno, como a sua carga horária na escola, foi perguntado: “Nesta escola, qual é a sua carga horária

semanal?” O Gráfico 19 apresenta os resultados desta pergunta que constava no item 9 do questionário:

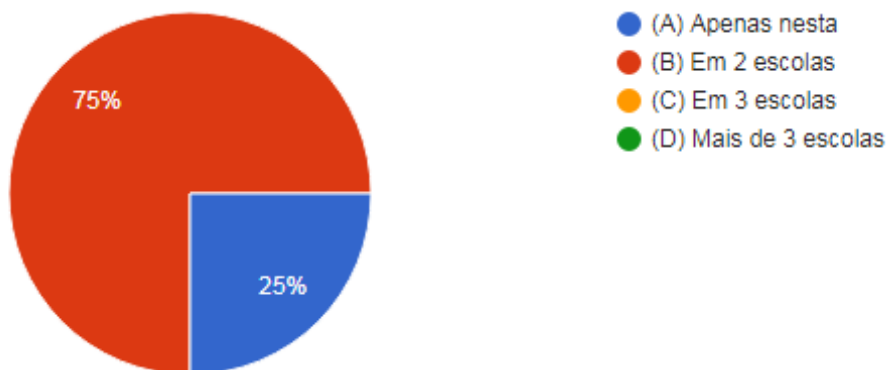
Gráfico 19 - Sobre a carga horária semanal na escola: item 9



Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

Em relação a essa afirmação, 87,5% tinham praticamente um cargo na escola de 13 a 24 horas-aulas, considerando que no regime estatutário da SEE/MG um cargo é composto por 24 h/as distribuídos em 16 h/as na regência, 4 h/as como “módulo II” cumpridos na escola e 4 h/as com atividades de planejamentos e estudos de escolha do professor. Mas quando perguntado em “quantas escolas você trabalha?” fica a afirmação que a maioria tinha mais de um cargo ou pelo menos trabalha em duas escolas diferentes, conforme o Gráfico:

Gráfico 20 - Quantidade de escola que trabalha: item 10

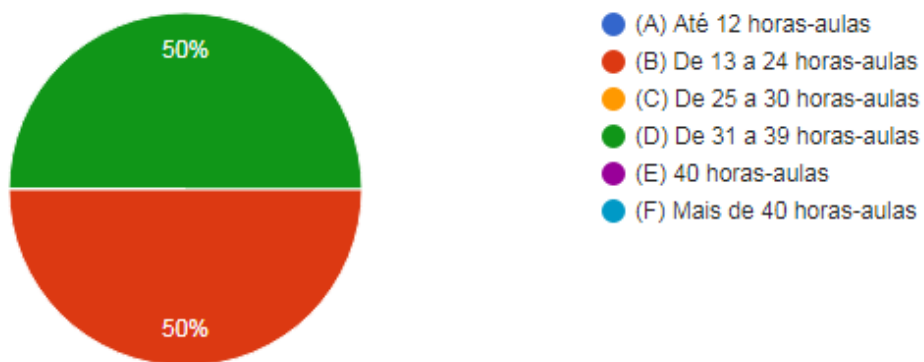


Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

O excesso de horas trabalhadas pelos profissionais da educação é outro fator determinante na qualidade do ensino ofertado pelas escolas, devido o pouco tempo que restam para os professores planejarem suas aulas, além daquelas dedicadas às atividades de ensino na sala de aula, o professor necessita de tempo que favoreça o estudo individualizado, a integração entre os docentes, o trabalho coletivo, o planejamento de estudos, o atendimento de alunos e pais, e sobretudo, a consecução dos objetivos da escola nas diversas ações pedagógicas que ela possui (BIASI, 2009).

O Gráfico 21 trata do número de aulas lecionadas pelos professores durante a semana:

Gráfico 21- Horas-aulas ministradas por semana: item 11

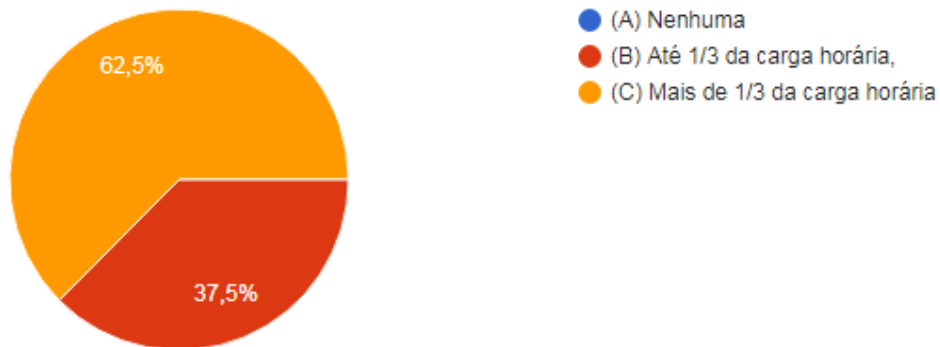


Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

O Gráfico 21 evidencia que a metade dos professores que responderam o questionário trabalhava mais de 30 horas-aulas semanais, comprovando que parte dos professores atuantes na escola tinha mais de um cargo, trabalhando, às vezes, em mais de um turno como citado pela supervisora sobre o questionamento da participação dos professores nas reuniões, “os professores, muitas vezes, trabalham dois, três turnos é difícil todos estarem assim presentes no dia (da reunião)” (S2).

O Gráfico 22 trata das horas semanais dedicadas às atividades extraclasse:

Gráfico 22 - Horas semanais dedicadas às atividades extraclasse: item 12



Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

Mesmo com uma carga horária extensa, 62,5% dos respondentes utilizavam mais de 1/3 da sua carga horária com atividade extraclasse (formação e estudos, planejamentos, produção de recursos didáticos), e conforme o Gráfico 22 todos ocupavam parte do seu tempo dedicado à alguma atividade relacionada ao trabalho em sala de aula.

Esse percentual de professores que atuavam mais de 30 horas-aulas semanais, visto no Gráfico 21 mostrou que parte deles ocupavam uma carga horária bastante extensa e que pode acarretado em aulas mau preparadas e um desgaste além do normal provocando, até mesmo, afastamento por licença de saúde, para Biasi (2009) o professor como mediador do processo educativo precisa atingir um padrão de qualidade que só terá por meio de boas condições de trabalho e formação profissional, segundo o autor, referindo-se ao professor:

É importante que se garanta formação inicial e continuada aos profissionais e também outras condições, tais como: estabilidade do corpo docente, tempo para estudos e realização do trabalho coletivo, uma adequada relação entre o número de professores e o número de alunos, carreira e salários condizentes com a importância do trabalho (BIASI, 2009, p. 36).

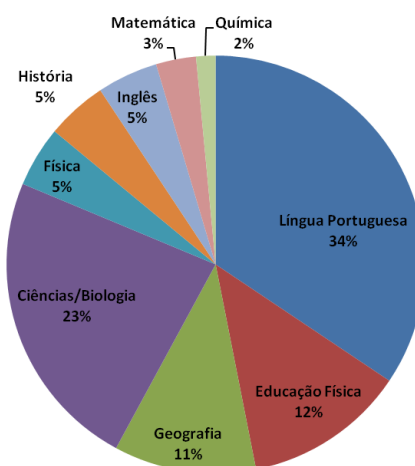
2.2.2.1 Absenteísmo docente

O absenteísmo docente é assunto recorrente em trabalhos acadêmicos sobre qualidade de educação e vários são os motivos de sua consequência, R. Silva (2014) em seu trabalho sobre o absenteísmo docente traz pontos sobre essa causa e destaca:

[...] O fenômeno do absenteísmo não é novo e que as questões com as quais os professores se deparam são inúmeras: salas de aula com número elevado de alunos; jornadas duplas ou triplas em várias escolas por questões financeiras; desvalorização social do professor; excesso de tarefas burocráticas; condições ambientais precárias; violência provocada por fatores sociais os mais diversos; falta de gestores treinados para o papel, dentre outras razões, mas queremos investigar, com mais abrangências outros aspectos que estão favorecendo a ampliação dos afastamentos dos professores de seus espaços de trabalho (SILVA, R., 2014, p. 20).

Para a autora, a complexidade do trabalho de professor que se vê envolvido em muitas atribuições e exigências, por conta da própria profissão e por conta da demanda da atualidade, vem dificultando o seu trabalho e ele acaba “doecendo emocional, psíquica, e organicamente, sendo necessário afastar-se periodicamente” (SILVA, R. 2014, p. 39). Segundo o livro de ponto da escola, nos últimos três anos, foram registrados 64 afastamentos de licenças para tratamento de saúde de professores que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, e 34% destes afastamentos são de professores da disciplina de Língua Portuguesa:

Gráfico 23 – Área de atuação dos professores dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio afastados por licença de saúde de 2015 a 2017



Fonte: Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

Junto a esses dados encontrados na escola sobre o alto índice de professores afastados por licença de saúde, outro agravante, foi em média a recomposição desses professores se dava entre 4 a 8 dias, tempo médio para a autorização de contratação do substituto e nesse espaço de tempo entre a saída e

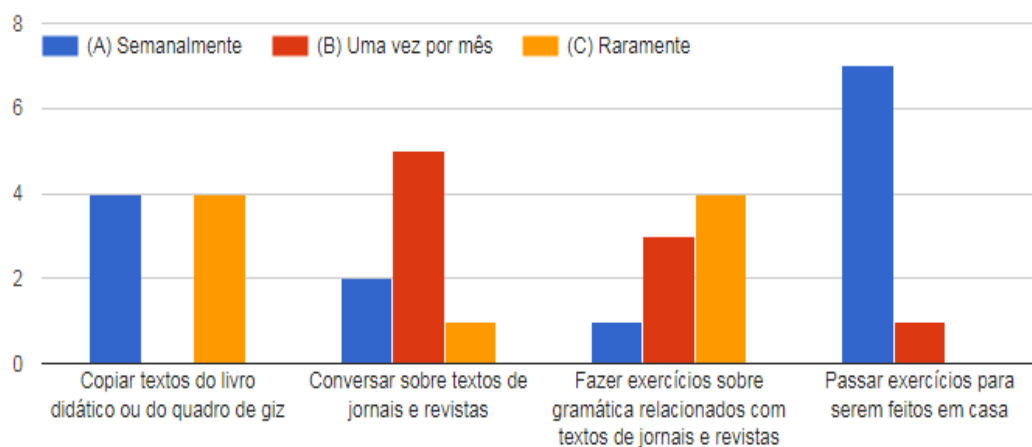
substituição do professor cabia às supervisoras a ocupação das aulas os chamados “tampões” sem uma preparação adequada, uma vez que não têm formação na área das aulas que vão substituir, sendo feito improvisos de conteúdos.

As supervisoras destacaram a infrequência e a indisciplina dos discentes, para Silva e Matos (2014, p. 713) “a indisciplina na escola, além de se configurar como um indicador do fracasso no trabalho de socialização dos estudantes, pode ainda funcionar como forte perturbadora do processo de ensino-aprendizagem”. Segundo a supervisora S2 a indisciplina na escola “tem gerado realmente um baixo desempenho” e esse comportamento dos alunos não é exclusividade na escola “a gente percebe quando chamamos os pais aqui, a perda de valores, uma inversão de condutas, hoje parece que o pai tem medo até de conversar com o próprio filho” (S2).

Tenho percebido que, além da indisciplina, a infrequência tem trazido preocupação para a equipe pedagógica da escola, conforme a supervisora S1 afirma: “os alunos estão perdendo aulas quando ele é infrequente, ele perde conteúdo, ele perde tudo o que está sendo ensinado na sala de aula, então isso aí contribui demais para o não aprendizado dele” (S1). Em dados levantados junto a “Ata do Resultado Final”, documento encontrado no portal Simade da escola, que traz a situação de todos os alunos no final de cada ano letivo, bem como sua carga horária, nota e frequência em cada disciplina, observou-se no 9º ano que nos anos de 2015, 2016 e 2017 foram aprovados na Escola Estadual José Cristiano 153 alunos, prosseguiram para a série seguinte outros 29, porém em “progressão parcial” e reprovado 35 estudantes, destes alunos reprovados ou em progressão parcial cada um deles tem mais de 30% de faltas em cada ano que estudaram na escola.

O Gráfico 24 faz parte da segunda seção do questionário trazendo informações sobre a prática pedagógica e possíveis entraves na execução do trabalho docente:

**Gráfico 24 – Frequência que desenvolve práticas pedagógicas em sala de aula:
item 13**



Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

Foi perguntado com que frequência os professores desenvolvem as práticas pedagógicas com os alunos e a estas indagações foi possível perceber que, 50% utiliza o procedimento de copiar textos de livros didáticos ou quadro de giz e a maioria (5 em 8) responderam que utilizam uma vez por semana conversas sobre textos de jornais e revistas, também foi possível constatar que a maioria (7 em 8) dos professores passam exercícios para serem feitos em casa. As atividades para casa produzem a autoaprendizagem, o autoconhecimento, além de uma reflexão de expressão e de conhecimento pessoal do aluno, prática que está sendo deixada de lado por alguns professores com explicação que os alunos não as fazem.

Compreende-se, pelos dados, que a utilização de textos em jornais e revista para o procedimento didático na escola não era frequentemente utilizado pelos professores, para Anhussi (2009) a leitura e a escrita devem constituir um hábito na vida do ser humano e para que um aluno tenha esse costume é necessário que ele goste, mas para isso é preciso que ele pratique já que é do exercício que vem o prazer, a autora complementa ainda que:

No contexto do hábito e do gosto pela leitura de todos os gêneros textuais, inclusive o jornalístico, o prazer desenvolve-se através de três processos: pela familiaridade (desde a infância com a experiência com adultos que fazem uso de leituras no ambiente familiar), em decorrência da necessidade de se informar e manter-se atualizado, quando adulto (vestibular ou atividade profissional) ou

através das metodologias de seu uso em apoio às atividades escolares (práticas desenvolvidas dentro do contexto escolar) [...]

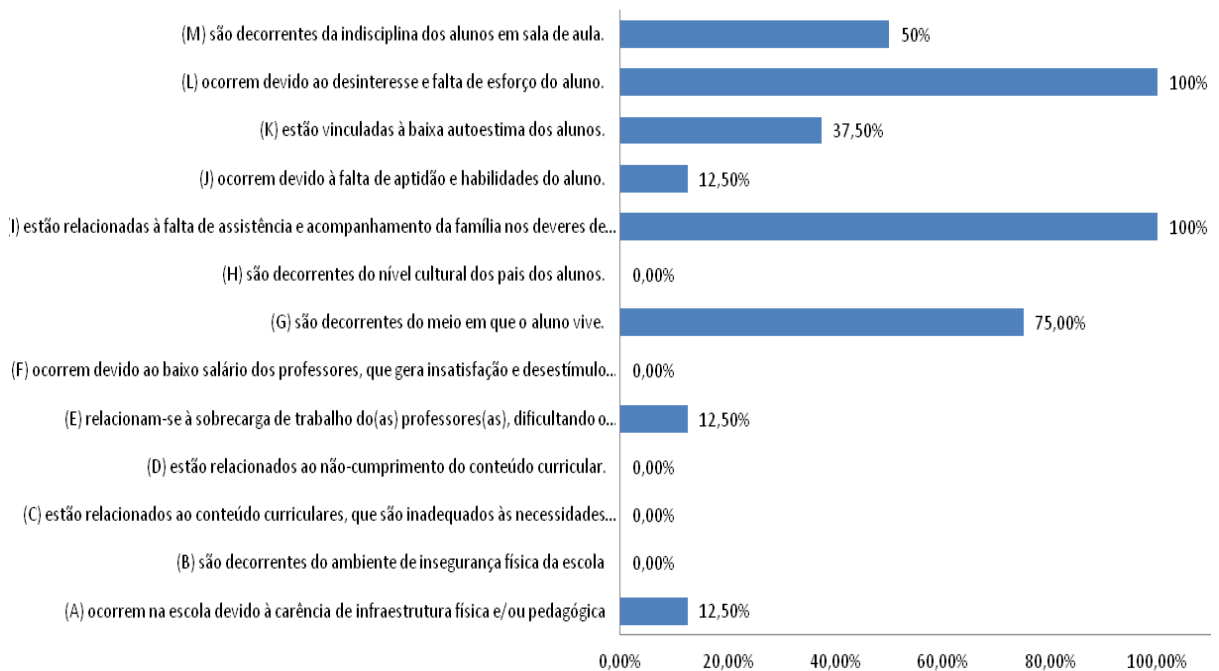
Nas disciplinas de Português, História ou Geografia, por exemplo, o professor pode utilizar-se das notícias veiculadas no jornal. Em razão do fácil acesso, da atualidade e, ao mesmo tempo, de uma cobertura rica de assuntos e informações, o docente pode tirar proveito pedagógico, tanto da linguagem jornalística, como da diversidade de temas abordados, para a prática de leitura e escrita na sala de aula (ANHUSSI, 2009, p. 78).

Acredito que um dos grandes desafios dos professores da educação básica é ensinar a leitura para os alunos, o que não é só decifrar códigos, é ter o hábito de ler, seja por prazer, seja para estudar ou para se informar, a prática de leitura aprimora o vocabulário, além de dinamizar o raciocínio e a interpretação, a falta desse costume nos alunos da escola traz a constatação de que a criação e a adoção de uma estratégia de ensino coletivo com incentivos e premiações na escola possam promover hábitos de leituras dentro da sala de aula.

Quando foi perguntado a respeito da prática de utilizar exercícios sobre gramática relacionado com textos de jornais e revistas, metade disse que raramente utiliza esse procedimento. O ensino de gramática nas escolas acontece de forma arcaica, isso devido à utilização de métodos totalmente teóricos, sem conexão e sem significado, por sua vez, não há uma relação entre a teoria gramatical e a prática de texto, daí a importância de uma proposta de ensino voltada para a construção de textos, tendo como instrumento a produção de um jornal escolar.

A partir dos entraves e dificuldades diagnosticados na escola, e nessa direção, foi organizado um grupo de itens com treze afirmações sobre os principais problemas que tenham atrapalhado a aprendizagem em sala de aula na escola esquisada. o Gráfico 25 traz o resultado destas questões:

Gráfico 25 - Principais problemas encontrados nas turmas que atrapalham a aprendizagem na fala dos professores: item 15



Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

No Gráfico 25 estão as quatro respostas que foram as mais assinaladas pelos professores sobre os problemas de aprendizagem dos alunos em sala de aula: à falta de assistência e acompanhamento da família (100% deles); desinteresse e esforço do aluno (100% deles); meio em que vive (75% deles) e indisciplina em sala de aula (50% deles), esses fatores também foram confirmados pelos supervisores através da entrevista sobre as dificuldades de aprendizagem, “a gente tenta não só ver a questão da avaliação, a questão do contexto familiar, a questão de onde o aluno está inserido, o que o pai pode, o que os pais possam está contribuindo para o melhor desempenho” (S2).

Segundo os professores, outro fator que, também, contribui para o fracasso escolar está vinculado à baixa autoestima dos alunos, pois 37,5% deles afirmam isso.

Para Teixeira et al (2013, p. 33), a “autoestima”:

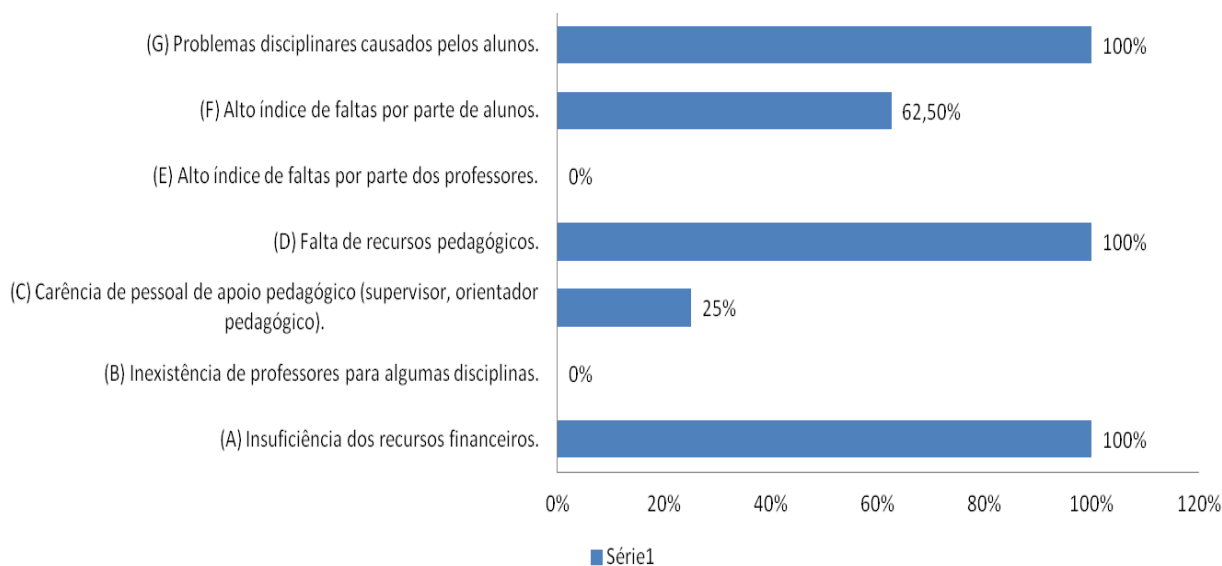
Está diretamente relacionada pela maneira com a qual o sujeito se vê perante si mesmo. A construção da autoestima está intrinsecamente relacionada com as mensagens que o sujeito recebe no decorrer de toda a sua vida. Também aqueles sujeitos os quais recebem uma

educação pautada pelo respeito e liberdade de expressão geralmente são pessoas com uma autoimagem positiva.

Para as autoras, os contextos familiar e social são determinantes para a elevação da autoestima dos alunos e para enfrentar esses desafios são necessárias atitudes em vários níveis. À equipe gestora cabe propiciar um ambiente adequado para o bom desempenho dos professores e dos alunos. Aos professores, há a necessidade de repensar antigos valores que não mais se mostram em diálogo com os valores dos alunos. Aos pais, cabe assumir seu papel imprescindível como colaborador, proporcionando um ambiente familiar tranquilo e seguro que favoreça a aprendizagem. E à sociedade, assumir suas responsabilidades direcionadas à escola, priorizando ações que possam contribuir para uma educação de qualidade.

O Gráfico 26, a seguir, complementa os problemas mais citados pelos professores que têm contribuído para o baixo desempenho dos alunos.

Gráfico 26 - Principais problemas apontados pelos professores que mais atrapalham o desempenho dos alunos na E.E. José Cristiano: item 16



Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

De acordo com as respostas às questões sobre o que mais atrapalhava o desempenho dos alunos na sala de aula, os problemas disciplinares, a falta de recursos pedagógicos e a insuficiência dos recursos financeiros foram apontados por todos os respondentes e 62,5% apontaram o alto índice de faltas por parte dos alunos, além de um percentual de 25% acham que a carência de pessoal de apoio

pedagógico era o que mais atrapalhava no melhor desempenho dos estudantes. É interessante observar que nenhum professor atribui as faltas docentes e a inexistência de professores para algumas disciplinas.

De acordo com a supervisora (S1), a indisciplina foi capaz de provocar desmotivação nos professores por não conseguirem executar aquilo, antes, planejado, para a aula:

é justamente por estar lidando com alunos indisciplinados, o que mais deixa o professor desmotivado, porque ele prepara uma aula, [...] ele imagina trabalhando aquela aula com os alunos com o objetivo de que o aluno alcance o sucesso e quando ele chega na sala ele frustra.

Analisando as respostas mais utilizadas pelos professores sobre os problemas de aprendizagem na sala de aula ficou evidente a tendência negativa para a indisciplina e a falta de participação e acompanhamento dos pais junto aos seus filhos, o que para Albuquerque (2004) a questão da indisciplina, a divergência, a desobediência podem ser pensadas e negociadas, abrindo uma discussão do que não é e do que é indisciplina dentro da escola, o que ele chama de problema “hermenêutico, que surge quando o significado não é tão evidente”, para o autor é necessário tratar a indisciplina com separação de territórios e espaço dando importância a uma gestão democrática. Como cita, “tratar a (in)disciplina não como um problema hermenêutico, que requer reflexão e re-significação, mas com a separação de territórios e espaços, traz em si uma tendência a perpetuar e reproduzir os problemas” (ALBUQUERQUE, 2004, p. 47).

2.2.3 A gestão escolar na condução da interpretação, apropriação e utilização dos resultados do Proeb

No atual contexto educacional, o uso dos resultados das avaliações em larga escala tem se configurado como um instrumento para a tomada de decisões, por gestores, apoiados em dados numéricos. No entanto, essas avaliações ainda são vistas com limitações para efetuar a análise dos resultados qualitativos da educação pública (LOPES, s/d).

A partir de 1990, o debate sobre a avaliação em larga escala ganha relevância nas discussões sobre os usos de seus resultados. Com o objetivo de

fornecer informações sobre o desempenho e resultados dos sistemas educativos para gestores educacionais, famílias e sociedade, as avaliações vêm com propósitos expressamente importantes. Segundo Machado (2012):

Avaliar é um processo que pode ter como integrante o levantamento sistemático de informações dos alunos em testes padronizados, mas não se esgota nele. A análise dos dados obtidos, a produção de juízos de valor sobre eles e a utilização dos resultados alcançados na proposição e direcionamento de ações são etapas indissociáveis do ato de avaliar (MACHADO, 2012, p. 71).

A apropriação dos resultados das avaliações surge como um caminho na direção de formulação de estratégias pedagógicas, visando à melhoria da qualidade do ensino nas redes educacionais. Assim, no contexto educacional atual, o estudo sobre a qualidade de ensino ofertado pelas escolas, aferido pelas avaliações de larga escala ganham destaque e relevância. Machado (2012) esclarece que:

No âmbito dos sistemas educacionais, investigação conduzida por Sousa e Oliveira, (2010, p. 813) sobre o delineamento de cinco sistemas estaduais de avaliação durante os anos de 2005 a 2007, evidenciou que o uso dos resultados “por parte dos gestores é escasso ou inexistente”, e que os responsáveis pelas iniciativas reconhecem que “as escolas têm dificuldade até mesmo de ler e compreender os resultados produzidos”. Entretanto, oferecer subsídios para as decisões dos gestores aparece como o escopo das avaliações empreendidas (MACHADO, 2012, p. 74).

Justifica-se compreender a atuação do gestor frente ao desempenho dos alunos na Escola Estadual José Cristiano. Segundo Hara (2014):

[...] a busca por qualidade na gestão poderia ser considerada como a busca por eficiência ou a melhor forma de se utilizar os recursos disponíveis para atingir seus objetivos e metas, com equidade e sem olvidar o desempenho amplo dos alunos (HARA, 2014, p. 168).

Outro fator que pode estar relacionado à análise dos resultados das avaliações é, sobretudo, técnico, visto que a utilização de tabelas e gráficos para mais bem apreciar e compreender as suas informações e para o bom entendimento dos dados fornecidos pelas avaliações é necessário, porém, também, uma habilidade

em compreender os números e o que eles podem mostrar para a equipe pedagógica da escola é imprescindível.

Machado (2012) enfatiza, ainda, que o fortalecimento de uma reflexão profunda e ampla sobre o significado de uso dos resultados das avaliações externas não pode se resumir simplesmente na busca por melhores resultados e sim colocar estes dados no alicerce da construção de novas oportunidades de ensinar a todos os alunos. Assim, neste estudo, pretende-se refletir sobre a atuação dos atores da escola frente aos resultados do Proeb na tentativa de compreender os motivos de baixo desempenho dos alunos do 9º ano na disciplina de Língua Portuguesa.

Seguindo essa perspectiva, foi perguntada a opinião de duas supervisoras sobre o procedimento e uso das avaliações externas na escola. As respostas a essas indagações foram estruturadas seguindo um roteiro em blocos dos seguintes subtemas: divulgação na escola; responsáveis por essa divulgação; porcentagem de participantes; caminhos a serem seguidos após a divulgação; objetivos da avaliação; o uso das avaliações como base para elaboração de projetos de intervenções; resultados após o uso destas avaliações e dificuldades na apropriação dos resultados das avaliações.

Quando foram perguntadas sobre a divulgação da avaliação na escola, as supervisoras afirmaram que são repassados para professores, alunos e pais, e que essa divulgação é realizada pela direção, equipe pedagógica e por professores na área de Matemática e Língua Portuguesa, a maioria da equipe na escola, tem conhecimento sobre a existência e resultados das avaliações externas, como afirmam as supervisoras: “ela é divulgada para os alunos e também para os pais” (S1), “além do supervisor, tem a questão de verificar com o professor de Português e o professor de Matemática e a direção da escola que atua diretamente, sempre fazendo esse trabalho” (S2).

No entanto, esse repasse ganha algumas dificuldades quando é direcionado aos pais, sobretudo, por conta da ausência deste nas reuniões de repasse. Ou quando perguntado sobre o percentual de participantes nestas reuniões, elas alegam:

geralmente todos participam, mas as famílias infelizmente, não são todas, por mais que a gente divulgue, mande comunicado, liga para alguns pais, a gente até liga para alguns pais, mas infelizmente, tem aqueles que são assíduos, que estão presentes, mas têm aqueles

que na sua maioria não gostam de participar das reuniões escolares (S1).

Esse fato, também foi confirmado, quando foi analisado o livro de “reuniões com pais e mestre”, havia um percentual bastante pequeno de presença de pais.

Segundo Lopes (s/d, p. 8)

a escola necessita dessa relação de cooperação com a família, pois os professores precisam conhecer as dinâmicas internas e o universo sociocultural vivenciado pelos seus alunos, para que possam respeitá-los, compreendê-los e tenham condições de intervirem ou providenciar um desenvolvimento melhor nas expressões de sucesso e não de fracasso diagnosticado

Devido os pais serem rotineiramente chamados para reuniões sobre os seus filhos, eles se “esquivam” de participar das reuniões por acharem que vão sofrer algum tipo de represália, pois, na maioria das vezes, a pauta dessas reuniões é por problemas de seus filhos.

A falta de participação da família nas reuniões foi assunto recorrente na entrevista com os supervisores. Foi possível perceber que não há uma “receita” que possa trazer os pais para participarem desse processo na qualidade de aprendizagem dos seus filhos, quando perguntada sobre a porcentagem de participação dos pais nas reuniões e o motivo da infrequência, a supervisora S1 relata “[...] são pais que não vêm em reuniões de pais quando convocados, assim, tipo assim, meu filho vai pra escola, a escola tem que recebê-lo dar todo apoio possível e responsabilidade extra (da família) quase zero” (S1).

Sobre a participação da família na escola Moreira e Gabriel (2013) reafirmam que essa participação contribui de forma significativa na melhoria do rendimento escolar e que é comum a troca de responsabilização quando o aluno apresenta mau desempenho, para as autoras, em pesquisa realizada em uma escola no Estado do Mato Grosso, constatou-se que os alunos, em que a família é mais presente mais participativa, são mais atenciosos e interessam mais pelas aulas, em contrapartida os alunos que têm a família ausente possui piores rendimentos.

Dando continuidade ao questionamento sobre o repasse das avaliações externas na escola, tomemos como especial a avaliação do Proeb fonte de estudo da dissertação. O teste é realizado desde 2000, integra o Simave e avalia alunos

dos quintos anos do EF ao terceiro ano do EM nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Segundo Franco e Calderón (2017, p. 142):

Além dos testes cognitivos, alunos, professores e diretores respondem a questionários contextuais. Os alunos respondem a questionário com perguntas relacionadas ao padrão de vida, características culturais, hábitos de estudos, características familiares, apoio familiar e ao ambiente escolar. No questionário dos professores, são apresentadas questões relativas às características sociodemográficas, formação profissional e prática pedagógica. O questionário do diretor é aplicado para apurar dados relativos às características sociodemográficas, bem como titulação e características do exercício profissional, além de avaliação geral das condições da escola e do trabalho dos professores.

No Gráfico 27, a seguir, os professores do 9º ano opinam a respeito do repasse das avaliações pela equipe da escola.

Gráfico 27 – Se a Equipe Pedagógica repassa os resultados do Proeb para os professores: item 17



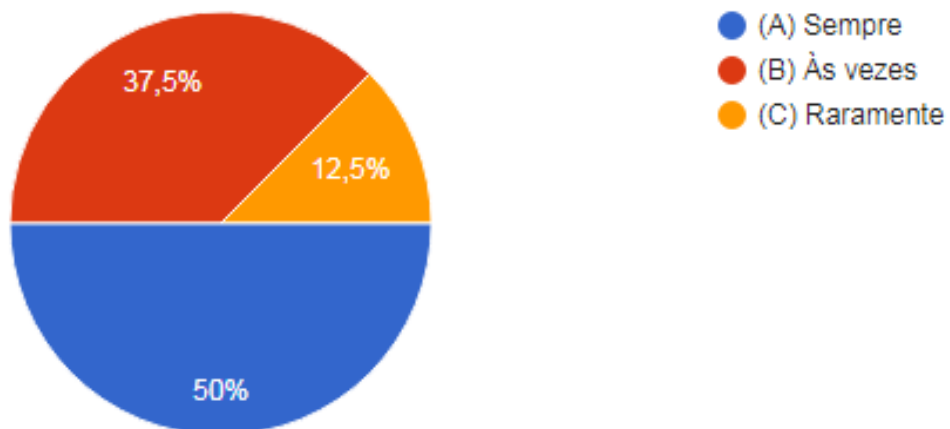
Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

Sobre o questionamento do repasse dos resultados das avaliações para os professores, todos os respondentes confirmaram que são repassados tais resultados, também ficou comprovado nas respostas dos supervisores a atuação da equipe pedagógica quanto ao repasse dos resultados, segundo elas é feito uma reunião em primeiro momento com os professores das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e em segundo momento com demais professores e

familiares dos alunos, “[...] após os resultados das avaliações a escola marca uma reunião com toda a comunidade escolar e a direção repassa para a comunidade escolar os resultados da escola por turma [...]” (S1).

No entanto, mesmo com a confirmação que os resultados eram amplamente divulgados pela comunidade e professores, nem todos os professores utilizavam os resultados das avaliações do Proeb como meios que influenciariam na elaboração do seu plano de aula, conforme descrito no Gráfico 28:

Gráfico 28 – Se os resultados das avaliações do Proeb têm influenciado na elaboração do plano de aula: item 18



Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

Além do pouco uso das avaliações para subsidiar as práticas pedagógicas da escola, como visto no Gráfico 28, em que 50% dos professores raramente ou às vezes utilizavam esses resultados, há o fato ainda que as avaliações externas não tinham um acompanhamento e nem uma cobrança mais aguda pela equipe pedagógica da regional da escola, como aponta a supervisora,

“... tinha através da secretaria de educação tinha uma equipe pra isso, hoje nós não temos essa equipe próxima [...] não tem uma cobrança como tínhamos há oito anos atrás, há seis anos atrás ou menos até isso a quatro anos, nós tínhamos uma equipe que verificava constantemente (S2).

No que diz respeito aos caminhos seguidos após a divulgação das avaliações, a supervisora (S1) comentou que eram repassados para os professores aqueles alunos que apresentam maiores dificuldades, porém, o objetivo principal

não era o trabalho a ser realizado após a apreciação dos resultados com a comunidade escolar, não por desinteresse dos pedagogos, mas sim pela dificuldade em se apropriar dos resultados, tomando-os como base para os processos de intervenções, assim visto na fala da supervisora S1 “essa divulgação, o objetivo dela é realmente esse, os pais estarem por dentro do que realmente sejam essas provas, qual o objetivo realmente dessas avaliações”. Para Brooke e Cunha (2011, p. 360):

[...] a ideia de criação de um dia específico para o estudo do material devolutivo para as escolas não se define principalmente na apropriação dos resultados por parte dos professores, as críticas por eles abordadas são que os resultados não são facilmente compreendidos pela comunidade escolar, além disso, os boletins pedagógicos chegam às escolas com certo atraso, dificultando o processo de intervenção.

Na indagação sobre o uso das avaliações como base para elaboração de projetos de intervenções, a supervisora S1 afirmou que eram utilizados testes de anos anteriores como forma de simulados dando atenção especial aos conteúdos não compreendidos pelos alunos,

a gente procura trabalhar da melhor forma possível dentro dessas, dessas avaliações [...] a gente aproveita daquilo que foi aplicado no ano anterior para estar trabalhando em cima daquelas dificuldades dos alunos encontradas naquela prova anterior (S1).

Os caminhos seguidos pela escola parece está pautados no reconhecimento e acompanhamento das dificuldades dos alunos “nós passamos para os professores, como eu disse, para dar ênfase aos conteúdos que não foram alcançados e nós fazemos também o acompanhamento desses alunos tentando recuperar [...]” (S2).

Para Soares (2012), a avaliação externa se define em três funções distintas: Função Métrica, que funciona como um termômetro da educação para chegar às respostas sobre onde estamos hoje? Melhoramos com relação ao ano passado? Função Analítica, propiciando dados para subsidiar o trabalho de pesquisadores e a Função Pedagógica, que para ele é a mais importante, porém a mais difícil.

Para o autor não há como chegar no êxito dessa terceira função se o planejamento não foi realmente elaborado e para as indagações sobre aonde

devemos chegar? É necessário, antes de tudo, descobrir em qual nível se está. Ele ressalta a possibilidade de avaliar o grau de conhecimento de alunos mediante a provas identificando lacunas que não variam de aluno para aluno, mas de turmas para turmas e que essas lacunas podem existir devido ao professor não conhecer a matéria ou ainda por conhecer bem e não saber transmiti-la.

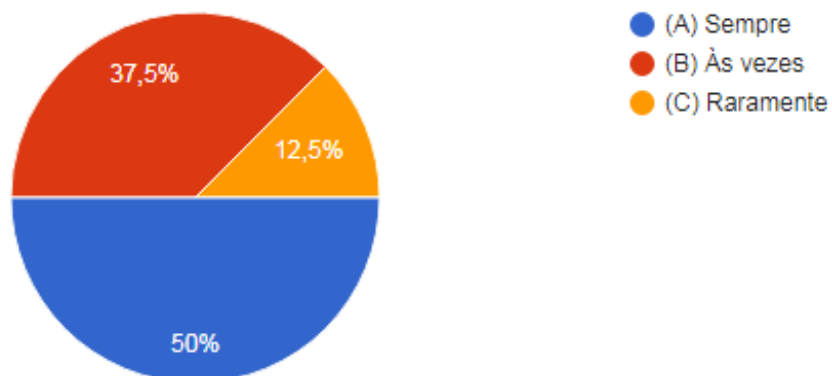
Se um aluno não sabe a equação do segundo grau, isto pode ser devido a muitos fatores que vão do individual ao coletivo. Se todos os alunos de uma mesma turma não sabem e os alunos da turma vizinha o sabem, é provável que seja devido a uma falha no ensino que receberam (SOARES, 2002, p. 352).

Outro ponto também apresentado pelas as supervisoras, foi em relação aos resultados dessas avaliações. A escola tem ciência dos baixos resultados e culpabilizava a clientela atendida, justificando que seus estudantes são oriundos de famílias com maiores dificuldades financeiras e sociais prejudicando uma assistência mais presente, deixando a escola com todo o “serviço” para elevar o desempenho:

infelizmente nós tivemos baixo rendimento, assim a gente percebe que temos que trabalhar mais e mais [...] nós temos alunos aqui que os pais praticamente já não tem nem como dá aquela assistência porque eles também são necessitados e isso aí afeta muito a questão do baixo rendimento (S2).

Quanto à apropriação dos resultados das avaliações para fortalecer o planejamento das práticas pedagógicas em sala de aula os professores pesquisados nem sempre utilizavam esse procedimento, como evidenciado no Gráfico 29 a seguir:

Gráfico 29 – Se a escola se apropriação dos resultados das avaliações nas suas práticas pedagógicas: item 19



Fonte: Questionário aplicado aos professores da E.E. José Cristiano. Gráfico elaborado pelo autor, 2018.

50% dos professores às vezes (37,5%) ou raramente (12,5%) usam as avaliações como meios para a elaboração do seu plano de aula e, conseqüentemente, para utilização em sala de aula, porém não foi possível constatar o motivo do pouco uso dos dados disponibilizados pelas avaliações externas na prática docente, se era por dificuldades na compreensão das informações ou por falta de um projeto de intervenção que dialogaria com todos os atores da escola.

No ano de 2008, a Secretaria de Educação de Minas Gerais desenvolveu um programa a fim de propor intervenções nos projetos pedagógicos das escolas chamado de Programa de Intervenção Pedagógica (PIP), as propostas eram desenvolvidas por profissionais especializados da SEE/MG em conjunto com os profissionais da escola, isso possibilitava adaptações no plano pedagógico em conformidade com as necessidades locais, esse acompanhamento e capacitações eram feitos com frequência principalmente em escolas diagnosticadas com “baixo rendimento”. Segundo Ferreira (2014):

Procurando modificar esses resultados, surgiu o Programa de Intervenção Pedagógica – PIP. O propósito era intervir diretamente nas escolas que mereciam maior atenção, atuando para que pudesse ser obtidos melhores resultados educacionais nas avaliações externas. O programa prevê a parceria entre Inspetor Escolar/Analista Educacional/Professor para atuarem diretamente nas escolas, a partir das Superintendências Regionais de Ensino, de forma sistemática e contínua (FERREIRA, 2014, p. 14).

Quanto às dificuldades na apropriação dos resultados das avaliações externas, foi possível justificar através das falas das supervisoras que a análise desses resultados é colocada em discussões nas reuniões de repasse com professores das áreas de Matemática e Língua Portuguesa e que a compreensão dos dados era, de certa forma, bem assimilada pelos docentes, assim como afirmou a supervisora (S1):

Dá pra entender porque geralmente já vem o resultado, o resultado vem por aluno, vem por escola, vem por turma e vem por aluno também, então ali vem quais os descritores que os alunos realmente tiveram dificuldades, já vem tudo certinho, a gente antes de estar repassando esse resultado para os pais a gente reúne primeiro com a direção da escola, os professores de Português e Matemática, Língua Portuguesa e de Matemática, ali a gente analisa juntos os resultados, depois, a gente faz uma reunião com o restante dos professores para estar passando os resultados pra eles e depois para a comunidade escolar. Então, eu não vejo dificuldade em estar analisando esses resultados, porque já vêm os gráficos, já vêm praticamente prontos o que a gente tem que fazer é estudar aqueles gráficos ali, pra vê a porcentagem a proficiência dos alunos (S1).

No entanto, não ficou claro que a compreensão dos dados refletidos nos gráficos serve de base para uma reflexão a respeito no que poderia ser feito e de que forma poderia ser feito para sanar as maiores dificuldades encontradas pelos alunos.

Através das respostas dos professores foi possível perceber que a equipe pedagógica da escola tem repassado os resultados das avaliações do Proeb, no entanto, apenas 50% deles, conforme o Gráfico 28, afirmaram que os resultados dessas avaliações têm influenciado no seu plano de aula e que, às vezes, ou raramente a escola utilizava esses resultados para subsidiar suas práticas pedagógicas, o que foi respondido por metade dos professores.

Sobre a compreensão do baixo desempenho dos alunos aferidos pelas avaliações externas na escola, ficou a indagação de “o quanto essas avaliações poderão proporcionar um terreno fértil para novas e criativas práticas pedagógicas?”, mesmo que para isso professores, especialista e/ou coordenadores pedagógicos sintam a importância de que mudanças pontuais se fazem necessárias.

Nas palavras de Solarevicz (s/d), a contemporaneidade exige mudanças, adaptações e aperfeiçoamento, quem não se atualiza fica para trás, o conhecimento

e a disponibilidade do educador para adaptar às novas situações vividas na sala de aula torna-se fundamental para quem se formou há mais de uma década. Segundo Czernisz, Xavier e Vidotti (2009, p. 92):

É comum observar que o pedagogo, imerso nas demandas da escola, acaba por abandonar o hábito de estudar, inviabilizando assim a reflexão entre pensamento e ação. Acaba enredado em vícios que o faz circular em torno de problemas que o imobilizam. Criar um espaço sistemático na escola para formação constante da equipe pedagógica e professores garante o entendimento da prática em processo e o planejamento e redirecionamento da mesma.

A análise realizada neste capítulo permitiu verificar os entraves que a Escola Estadual José Cristiano apresentou frente ao desempenho dos alunos na disciplina de Língua Portuguesa, principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental, foco da pesquisa.

A partir das análises feitas, foi necessária uma reflexão sobre qual proposta de ação pedagógica que melhor se encaixaria no contexto social e cultural da escola. Alguns fatores intrínsecos foram considerados, tais como: estilo de gestão; acompanhamento pedagógico; especificidade da clientela; formação continuada; acompanhamento familiar; rotatividade docente; eficácia escolar; qualidade da aprendizagem e compreensão da realidade local que possibilite a tomada de decisões, com objetivos menos balizados e mais delimitados.

Frente a essas especificidades, o próximo capítulo apresentará a proposição para algumas ações que poderão proporcionar aos atores da escola uma possibilidade de melhoria no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, um conjunto de estratégias com o objetivo de elevar o nível da qualidade de ensino ofertado pela escola.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: PROPOSIÇÕES PARA A SUPERAÇÃO DAS DIFICULDADES DE ENSINO/APRENDIZAGEM E MELHORIAS NO DESEMPENHO EM LÍNGUA PORTUGUESA DOS ALUNOS DO 9º ANO DA E. E. JOSÉ CRISTIANO

Para a formulação de um Plano de Ação Educacional foi necessário conhecer os principais fatores que têm contribuído para o baixo desempenho dos alunos constatados pelas avaliações externas, em particular, a avaliação do Proeb. Percebe-se que os fatores de aprendizagem estão inter-relacionados, envolvendo questões que vão desde a formação docente até a gestão escolar. Para elucidar tais causas para compreensão das sugestões de ações do Plano de Ação Educacional, será necessária uma breve retomada das ideias e registros dos capítulos anteriores.

No capítulo 1, o desempenho em Língua Portuguesa dos alunos nos anos finais do Ensino Fundamental foi descrito, tomando como investigação as avaliações em larga escala. Para isso, foram realizadas análises comparativas das avaliações do Saeb/Prova Brasil e do Simave/Proeb, o Ideb também foi apresentado neste capítulo, além do contexto da escola, sua infraestrutura, clientela, proficiência e desempenho dos alunos.

Tendo em vista o principal objetivo desta dissertação que buscou compreender os motivos do baixo desempenho dos alunos do 9º ano na disciplina de Língua Portuguesa, o capítulo 2 trouxe o contexto metodológico das avaliações em larga escala, seu uso e sua importância como instrumento de aferição de desempenho escolar o que os pesquisadores da área de educação dizem sobre elas, também foi possível levantar informações importantes sobre as causas do baixo desempenho na escola com a observação e reflexão nas falas dos supervisores e do questionário respondido pelos professores atrelados à pesquisa bibliográfica que acompanha este texto.

Assim, este capítulo apresenta as proposições que farão parte do PAE com foco no baixo desempenho dos estudantes da escola, respeitando a suas especificidades e interesses locais.

3.1 Proposições para a gestão pedagógica

A partir do que foi levantado, passa-se à busca e sugestões de ações que, registradas no Plano de Ação Educacional, têm como objetivo contribuir para a melhoria no desempenho dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental o que, conseqüentemente, incidirá em melhorias em todas as modalidades de ensino ofertadas pela escola.

A primeira proposta e/ou sugestão de intervenção elaborada é apresentada por meio de ações que envolvem a gestão pedagógica com procedimentos e responsabilidades a serem cumpridas pela equipe gestora da escola.

A gestão pedagógica, nas palavras de Lück (2009, p.21) “é o lado mais importante e significativo da Gestão Escolar. Cuida de gerir a área educativa, propriamente dita, da escola e da educação escolar. Estabelecendo objetivos para o ensino gerais e específicos [...]”. Para a autora são metas propostas pela gestão pedagógica: a elaboração dos conteúdos curriculares, o acompanhamento e a avaliação do rendimento das propostas pedagógicas, dos objetivos e cumprimentos das metas, além de avaliar o desempenho dos alunos, do corpo docente e da equipe escolar como um todo, daí a importância do gestor escolar na articulação da Gestão Pedagógica.

Lück (2009, p. 17) enumera as competências fundamentais do gestor escolar:

1. Garante o funcionamento pleno da escola como organização social, com o foco na formação de alunos e promoção de sua aprendizagem, mediante o respeito e aplicação das determinações legais nacionais, estaduais e locais, em todas as suas ações e práticas educacionais.
2. Aplica nas práticas de gestão escolar e na orientação dos planos de trabalho e ações promovidas na escola, fundamentos, princípios e diretrizes educacionais consistentes e em acordo com as demandas de aprendizagem e formação de alunos como cidadãos autônomos, críticos e participativos.
3. Promove na escola o sentido de visão social do seu trabalho e elevadas expectativas em relação aos seus resultados educacionais, como condição para garantir qualidade social na formação e aprendizagem dos alunos.
4. Define, atualiza e implementa padrões de qualidade para as práticas educacionais escolares, com visão abrangente e de futuro, de acordo com as demandas de formação promovidas pela dinâmica social e econômica do país, do estado e do município.
5. Promove e mantém na escola a integração, coerência e consistência entre todas as dimensões e ações do trabalho educacional, com foco

na realização do papel social da escola e qualidade das ações educacionais voltadas para seu principal objetivo: a aprendizagem e formação dos alunos. 6. Promove na escola o sentido de unidade e garante padrões elevados de ensino, orientado por princípios e diretrizes inclusivos, de equidade e respeito à diversidade, de modo que todos os alunos tenham sucesso escolar e se desenvolvam o mais plenamente possível. 7. Articula e engloba as várias dimensões da gestão escolar e das ações educacionais, como condição para garantir a unidade de trabalho e desenvolvimento equilibrado de todos os segmentos da escola, na realização de seus objetivos, segundo uma perspectiva interativa e integradora. 8. Adota em sua atuação de gestão escolar uma visão abrangente de escola, um sistema de gestão escolar e uma orientação interativa, mobilizadora dos talentos e competências dos participantes da comunidade escolar, na promoção de educação de qualidade.

Assim, a gestão escolar é responsável pela liderança e organização do trabalho de todos que atuam na escola, orientando-os no desenvolvimento do ambiente educacional que seja capaz de promover a aprendizagem e a formação dos alunos, no nível mais elevado possível (LÜCK, 2009).

Nas falas das supervisoras, foi possível inferir que a equipe gestora, composta pelo diretor, vice-diretores, supervisores e secretário tem acompanhado e discutido o desempenho dos alunos na escola, isso apresentado nas reuniões e Conselhos de Classe. A resposta desejada, porém, não tem acontecido já que a escola permanece com um índice alto de alunos no baixo desempenho. Também foi observado, nas respostas dos professores, que a aprendizagem é o principal assunto da pauta das reuniões, mas não ficou claro a dinâmica utilizada nessas reuniões.

Outro problema enfrentado pela escola, na opinião dos professores e supervisoras, se relaciona ao acompanhamento familiar, algo praticamente inexistente na escola. A participação dos pais nas reuniões, segundo as supervisoras, é “quase zero”. Para A. Silva (2014), a participação de pais e membros da comunidade nas decisões da escola consolida a sintonia e oportuniza a troca de informações pertinentes entre escola e família, além de colaborar para elevar o comprometimento da comunidade na manutenção da unidade escolar. Para isso, a busca pela família faz parte das obrigações do gestor escolar e abrir espaços para que a comunidade e familiares sintam também corresponsáveis pelo desempenho

dos estudantes é algo que também complementam as atribuições dos gestores educacionais.

Há um distanciamento e uma má compreensão da importância do PPP no envolvimento da funcionalidade pedagógica da escola, mais da metade dos professores que responderam o questionário não sabem como foi e por quem ele foi (re)construído, isso permite inferir que não há na escola o hábito em reunir a comunidade escolar para a (re)construção do PPP. Para Veiga (2004, p. 14):

[...] o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola.

Como citado, vários são os fatores que podem ter induzido ao baixo desempenho dos alunos na escola estadual José Cristiano, e esta pesquisa, buscou, a partir do levantamento de dados, propor um Plano de Ação Educacional que pudesse, dentro da gestão pedagógica, incorporar os problemas já explanados, como a produtividade dos Conselhos de Classe, a participação efetiva da família e o reconhecimento do PPP como ferramenta indispensável da proposta educacional na escola.

Nesse sentido, o Plano de Ação Educacional será apresentado por meio da ferramenta 5W2H, que representa uma lista de atividades específicas a serem desenvolvidas por todos os envolvidos no processo educativo da escola. Esta ferramenta, 5W2H, é representada pelas perguntas: *What* (o que será feito?); *Why* (Por que será feito?); *Where* (Onde será feito?); *When* (Quando será feito?); *Who* (Por quem será feito?); *How* (Como será feito?) e *How much* (quanto custará fazer?).

O Plano de Ação Educacional que apresento, nesta dissertação, está estruturado em momentos, que para a fase inicial a sistematização das ações possa se consolidar no decorrer do ano letivo de 2019, para isso será necessário o estudo e compreensão do que venha a ser o Projeto Político Pedagógico da escola. Com esse propósito, serão organizadas reuniões, utilizando-se do tempo pedagógico do módulo II dos professores. Assim, consideramos ser necessário que os atores escolares e, sobretudo, a equipe gestora sejam protagonistas nas ações corretivas

do PPP, e que o planejamento para as ações didáticas seja coletivamente produzidas e transformadas em diretrizes.

No segundo momento, em reuniões mensais, o propósito será a análise dos desempenhos dos alunos, pois entende-se que os problemas de aprendizagem não podem ser discutidos em espaço de tempo tão grande, como vem acontecendo na escola, a qual acontecem apenas em reuniões bimestrais (nos Conselhos de Classe), a presença dos gestores da escola é imprescindível na condução e integração nestes momentos. O estudo dos fatores de desempenho, suas causas serão abordadas e todos terão conhecimento dos problemas levantados, tão logo eles apareçam. Segundo Lück (2009, p. 24),

Quando uma mesma fundamentação e entendimento é compartilhado por várias pessoas empenhadas na mesma tarefa, elas passam a manifestar comportamentos convergentes e a adotar representações semelhantes sobre o seu trabalho, reforçando uns o trabalho dos outros e, dessa forma, construindo um processo educacional unitário.

O terceiro e último momento, é direcionado à busca de soluções para os problemas levantados no segundo momento, para isso a participação da família é fundamental. É nesse momento que a atuação dos professores e do corpo gestor da escola se torna imprescindível já que a proposta de ação para suprir as dificuldades dos alunos tem que estar bem definida e clara. Neste sentido, definir qual a função de cada um que compõe a comunidade escolar, inclusive, os familiares, é essencial.

O fluxograma representado na Figura 6, a seguir, traz o percurso do Plano de Ação Educacional proposto com o objetivo de estudo e reflexão do desempenho dos alunos na escola, um momento de formação continuada entre todos os atores da unidade de ensino.

Figura 6 – Visão geral do Plano de Ação Educacional – Gestão Pedagógica



Fonte: Figura elaborada pelo autor, 2018.

Nesta perspectiva, o Plano de Ação Educacional tem que proporcionar caminhos a serem seguidos pelos atores envolvidos, com propostas claras e objetivas, mesmo que na educação os problemas de aprendizagem sejam múltiplos e complexos, contemplam dinâmicas que atuam em diferentes níveis, das características socioeconômicas e culturais dos alunos e de suas famílias até as dinâmicas que ocorrem nas salas de aula, entre professores e alunos e até mesmo características estruturais da escola, por isso o Plano de Ação Educacional apresentado nesta dissertação é um esforço do autor em busca de caminhos que possam contribuir com a escola em estudo, no processo de elevar o desempenho dos seus alunos.

Assim, propõe no Quadro 3, a seguir, os caminhos a serem percorridos pela equipe da escola. O intuito é que o gestor escolar juntamente com professores, especialistas e comunidade em geral possam colocar em prática o Plano de Ação Educacional, discutindo coletivamente, a cada momento, e que leve a bons resultados de desenvolvimento e aprendizagem.

Quadro 3 – Plano de Ação Educacional – Alinhamento das ações

O que será feito?	Por que será feito?	Onde será feito?	Quando será feito?	Por quem será feito?	Como será feito?	Quanto custará?
1º momento: (re) construção do Projeto Político Pedagógico da escola.	Necessidade do estudo e compreensão do PPP.	E.E. José Cristiano	Início do ano letivo	Gestores, especialistas, professores e família.	A equipe gestora juntamente com o corpo docente e familiares irá propor e discutir os assuntos pertinentes à realidade escolar (re)construir o PPP firmando acordo no cumprimento das suas diretrizes.	Será desenvolvido utilizando recursos disponíveis na escola.
2º momento: Levantamento dos problemas de aprendizagem dos alunos	Necessidade de diagnosticar os problemas de aprendizagem em tempo suficiente para tomadas de decisões.	E.E. José Cristiano	Mensalmente.	Gestores, especialistas e professores.	Levantamento dos alunos com maiores dificuldades e quais são as dificuldades encontradas em todas as disciplinas.	Será desenvolvido utilizando recursos disponíveis na escola.
3º momento: Ações para sanar os problemas de aprendizagens dos alunos	Resolver ou diminuir os problemas de aprendizagens dos alunos em tempo suficiente, a fim de evitar futuros fracassos na aprendizagem.	E.E. José Cristiano	Mensalmente.	Gestores, especialistas, professores e família.	<ul style="list-style-type: none"> - Professores nas salas de aula: trocas de experiências que tiveram êxito em outras turmas ou escolas. - Família: comprometimento no acompanhamento das atividades enviadas para casa; - direção e especialista: suporte necessário a fim de garantir a frequência do aluno e possíveis problemas com a indisciplina. 	Será desenvolvido utilizando recursos disponíveis na escola.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2018.

O principal objetivo no Plano de Ação Educacional, tendo como foco, a gestão pedagógica é proporcionar aos atores da escola momentos de estudo e reflexão acerca das causas do baixo desempenho dos alunos e construir caminhos para serem seguidos por todos, uma vez que, na fala das supervisoras as reuniões acontecem apenas no final do bimestre, para isso o levantamento dos problemas encontrados, no processo contínuo e frequente, pode proporcionar soluções mais eficazes, já que o diagnóstico e leitura das dificuldades apresentadas pelos alunos podem, também, ser acumulativas, caso não seja sanadas tempo a tempo.

A próxima seção apresentará a proposta de ação levando em consideração a prática docente.

3.2 Proposições para a prática docente

A educação precisa acompanhar as mudanças e os avanços da sociedade, por isso, a busca por métodos de ensino mais atraentes exigem dos professores constante atualização na sua área. Para Junckes:

O professor neste processo de mediação deve proporcionar e saber lidar com as diferenças em sala de aula, levando em conta que as mudanças e acontecimentos em nossa sociedade acontecem no dia a dia, e na escola se dá a cada momento, por isso é necessário o professor estar atento e envolvido no processo em todo o momento (JUNKES, 2013, p. 2).

Contudo, o que tem chamado atenção nos dados levantados nessa dissertação, que é a principal evidência do desempenho dos alunos na escola, são os resultados obtidos pelos discentes nas avaliações externas, em especial, a avaliação do Proeb, conforme foi exposto no Gráfico 4 (página 46 desta dissertação) a média de proficiência da escola, no ano de 2015, na disciplina de Língua Portuguesa, concentra-se no padrão de desempenho baixo, no qual tem-se 40,8% dos alunos. Referindo-se ainda a essa disciplina, a escola, no ano seguinte, registrou um percentual de 85,9% dos seus alunos no nível baixo de desempenho, agora no 1º ano do Ensino Médio. De acordo com as orientações da Revista da Gestão Escolar/Simave (MINAS GERAIS, 2014), referindo-se ao padrão baixo de desempenho:

Os alunos que se encontram neste Padrão de Desempenho demonstram um desenvolvimento ainda incipiente das principais habilidades associadas à sua etapa de escolaridade, de acordo com a Matriz de Referência. [...] A localização neste padrão indica carência de aprendizagem em relação ao que é previsto pela Matriz de Referência e aponta, à equipe pedagógica, para a necessidade de planejar um processo de **intervenção** com esses alunos, a fim de que se desenvolvam em condições de avançar aos padrões seguintes (MINAS GERAIS, 2014, p. 32).

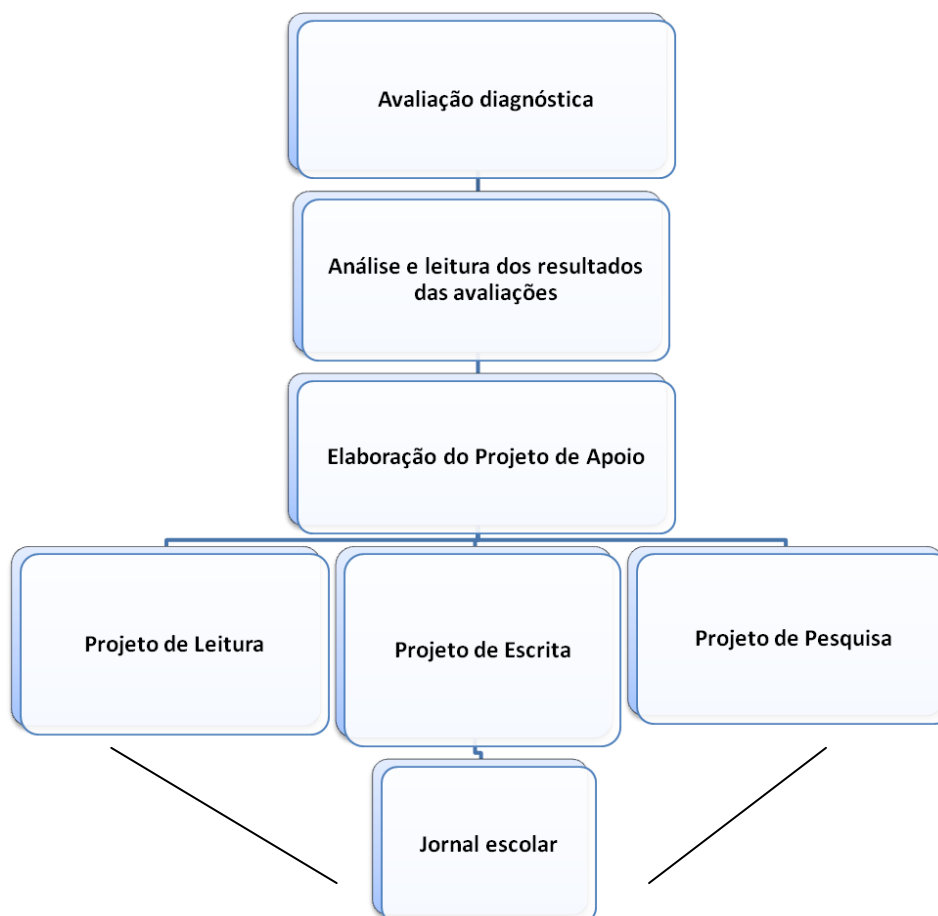
Com um processo de reflexão, sobre as causas do baixo desempenho, foi possível notar nas respostas dos professores que o acompanhamento familiar, o desinteresse e o esforço do aluno são contribuições que, sistematicamente tem contribuído para esse quadro encontrado na escola. Segundo Tonche (2014, p. 7 apud SILVA, 2012, p. 20) existem alguns fatores que contribuem para o desinteresse dos alunos como:

[...] número excessivo de alunos nas salas de aula, falta de recursos pedagógicos ou tecnológicos que despertem o interesse dos alunos ou quando estes existem não são utilizados de forma correta pelo professor, fatores internos do aluno como problemas emocionais ou psicológicos, a desestrutura familiar, as políticas de governo, o desemprego, a desnutrição, a dificuldade de absorção do conteúdo passado em sala de aula, conflitos com colegas, desentendimento com professores e também a repetência do ano letivo.

Nessa perspectiva de buscar outros meios de ensino que possam elevar a autoestima e interesse pelas aulas, principalmente na disciplina de Língua Portuguesa, propõe um Plano de Ação Educacional direcionado à atuação do professor na sala de aula, visto que a forma de apresentar o conteúdo pode agir em sentido contrário, provocando a falta de desejo de aprender. Para isso o aluno precisa posicionar-se como agente da transformação do próprio conhecimento, como tal o professor precisa incorporar estratégias que promovam o protagonismo do aluno. Metodologias ativas de aprendizagem podem provocar essa mudança.

Dessa forma, é que nasce a proposta de mobilizar os professores para a elaboração e organização do Projeto de Apoio Educacional, com o objetivo de estruturar o planejamento e elaboração de vários outros projetos, conforme orientado pelo esquema apresentado pela Figura 7 a seguir:

Figura 7 – Visão geral do Plano de Ação Educacional – Prática docente



Fonte: Figura elaborada pelo autor, 2018.

Conforme exposto, a estrutura do Plano de Ação Educacional compreende as etapas de identificação do problema (avaliação diagnóstica), análise e leitura do problema (leitura dos resultados), planejamento de intervenção (elaboração do Projeto de Apoio) e a execução das ações definidas pelos subprojetos: Projeto de Leitura; Projeto de Escrita e Projeto de Pesquisa, produção do Jornal Escolar.

3.2.1 Projeto de Apoio Pedagógico: Proposta para o Projeto de Leitura

Conforme Anhussi (2009), a educação na atualidade sofre por “mudanças inadiáveis” o educador não pode simplesmente reproduzir ou aceitar o que é divulgado pela mídia sem antes questionar, debater e incentivar seus alunos a pensar de modo crítico, o hábito de leitura pode possibilitar aos alunos-leitores a

escolha daquilo que realmente é relevante para o seu desenvolvimento. Para a autora essa mudança:

[...] só será possível, quando a Educação deixar de ser conservadora em suas práticas e se voltar para a contemporaneidade, o que exige, cada vez mais, leitores dos meios de comunicação, mais críticos e participativos, os quais saibam discernir a grande quantidade de informação e, assim, criar condições de construir um conhecimento significativo (ANHUSSI, 2009, p. 19).

Algumas estratégias podem ser utilizadas pelos professores para ajudar seus alunos a aperfeiçoar o gosto e a compreensão daquilo que estão lendo, para Cantalice (2004), o professor exerce um papel de grande importância ao propiciar não somente a aprendizagem em leitura, mas também ao propor modelos técnicos e procedimentos que proporcionem a compreensão em leitura, segundo a autora, as estratégias de leitura que o professor pode utilizar estão em:

[...] focar a atenção dos alunos nas ideias principais; perguntar aos alunos questões sobre seu entendimento para ajudá-lo a monitorar sua compreensão; relacionar o conhecimento prévio dos alunos com nova informação; professores podem questionar e designar feedback para ajudar os alunos a aplicarem técnicas e estratégias de estudo apropriadas; podem treinar os alunos a usarem essas estratégias e técnicas de maneira mais efetiva; utilizar reforços positivos verbais e de escrita com os alunos que apresentam baixa compreensão; pode-se fazer questões aos alunos para ajudar a reconhecer a contradição entre o que ele realmente conhece e o que ele pensou conhecer, mas não conhece; além de considerarem a variedade dos textos estruturados na preparação dos textos para alunos e plano de aula (CANTALICE, 2004, p. 105).

O Projeto de Leitura será apresentado seguindo um cronograma: incentivo à leitura, mostrando como essa ferramenta é importante para o ser humano; escolha do instrumento de leitura pelos próprios alunos como gibis, livros de vários gêneros, jornais e revistas; estipular o tempo necessário para que todos leiam; momento de apresentação para os colegas daquilo que foi lido; roda de conversas para reflexão e trocas de experiência; avaliação dos alunos-leitores; produção do jornal escolar.

A produção do jornal escolar, que finaliza essa etapa do Projeto de Apoio, será de fundamental relevância, visto que no âmbito pedagógico, a sua prática pode

possibilitar a construção do conhecimento dos alunos por meio da leitura e escrita, além de contribuir para a formação de leitores críticos, criativos e autônomos. (ANHUSSI, 2009).

3.2.2 Projeto de Apoio Pedagógico: Proposta para o Projeto de Escrita

Segundo Kleiman (2007, p. 16), um Projeto de Letramento:

[...] é um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade.

Em alusão a um Projeto de Letramento da professora Laura Bolelho é que propomos, para a equipe pedagógica, com a finalidade de melhorar o desempenho dos estudantes da escola, principalmente na disciplina de Língua Portuguesa, um Projeto de Escrita, que fará parte do Projeto de Apoio, como supracitado.

Depois de uma discussão sobre os temas relevantes na área de cada professor, o aluno será convidado a escrever uma redação utilizando-se de técnicas antes apresentadas e ensinadas nas aulas de Língua Portuguesa sobre a construção de uma redação, nas suas variadas tipologias, desde textos dissertativos, argumentativos até opinativos, o projeto finaliza com uma competição e explanação em um mural das redações que melhor apresentar uma coerência repleta de informações e conhecimento, no entanto, não se terá um único ganhador, todos os alunos ao término do projeto, receberão prêmios de incentivos.

Um trabalho realizado por cinco professoras intitulado “Redação: Reflexões sobre a prática nas aulas de Português” trouxe interessantes indagações sobre a produção e limitações que alunos têm na construção de uma redação em escolas públicas, para elas:

O espaço dado às produções textuais é mínimo e quando é realizado, fica limitado apenas à sala de aula. Garcez (2002), ressalta que é através da escrita que relacionamo-nos com os outros, mas na realidade da escola, que outro seria esse? Seria apenas o professor que irá corrigir o texto de seus alunos, decepcionado por estarem mal redigidas? O aluno, ao receber sua redação corrigida,

mal olha para ela, por dali não se espera mais nada. Por muitas vezes, o professor não instiga o aluno a reescrever seu próprio texto, fazendo-o ter consciência que escrever é um processo trabalhoso, pois a cada dia estamos aprendendo coisas novas e o que era encantador, hoje já não pode o ser mais. Mas, infelizmente, a função do exercício da escrita na escola é proposta, apenas, para a aplicabilidade de uma nota (VIDAL et al, 2016, p. 3).

As professoras acrescentam que escrever sem ter uma referência pode ser uma tarefa ineficaz, daí a importância da criatividade do professor e que possa forjar situações de comunicação entre um aluno e outro, possibilitando um processo de interação entre eles, com isso “o aluno começará a enxergar sentido no que está sendo ensinado na escola” (VIDAL, et al, 2016, p. 4).

Outra parte que complementa o Projeto de Apoio é sobre a pesquisa que será tratada na seção seguinte.

3.2.3 Projeto de Apoio Pedagógico: Proposta para o Projeto de Pesquisa

O Projeto de Pesquisa apresentado nesse capítulo tem o propósito de aguçar a curiosidade dos alunos com o uso da tecnologia e da internet, que fazem parte atualmente da vida cotidiana deles. Os professores, neste contexto atual, precisam saber orientar seus alunos sobre onde e como buscar informações através das pesquisas em ferramentas tecnológicas, ensiná-los a pesquisar.

A pesquisa pode ser um componente muito importante na relação dos alunos com o meio em que vivem e com a ciência que estão aprendendo. A pesquisa pode ser instrumento importante para o desenvolvimento da compreensão e para explicação dos fenômenos sociais (BRASIL, 2006, p. 125).

O Projeto de Pesquisa está estruturado da seguinte forma: os professores das diferentes áreas irão propor uma pesquisa sobre um tema de sua escolha ou da escolha do aluno, isso depois de uma breve discussão da relevância do tema, após um tempo de pesquisa, que poderá ser feito em casa ou na aula do professor, utilizando os computadores da escola, os alunos irão apresentar para a turma, de forma resumida, aquilo que foi pesquisado, o assunto e os motivos da escolha da

pesquisa, neste momento, será oportuno para a troca de conhecimento já que vários temas serão abordados.

Libâneo (2017) cita a importância da estruturação da aula, sua organização, sequência e inter-relação dos momentos do processo de ensino, elucidando essa sequência propriamente dita, é que o Projeto de Apoio poderá contribuir com todas as disciplinas por se tratar de um projeto que será desenvolvido num processo sequencial, da leitura, escrita até a pesquisa, propiciando a compreensão dos diversos campos do conhecimento humano (Língua Portuguesa, Matemática, História, Ciências, etc.), que para o autor são “aqueles conhecimentos e habilidades que devem constituir o saber escolar para fins de ensino” (LIBÂNEO, 2017, p. 104)

O Quadro 4 apresenta o passo a passo do Projeto de Apoio destinado à equipe pedagógica da escola.

Quadro 4 – Plano de Ação Educacional – Alinhamento das ações para o projeto de apoio pedagógico

(Continua)

O que será feito?	Por que será feito?	Onde será feito?	Quando será feito?	Por quem será feito?	Como será feito?	Quanto custará?
Aplicação da Avaliação	Para identificação das dificuldades apresentadas pelos alunos.	E.E. José Cristiano	Bimestralmente	Professores e supervisores	No início de cada bimestre será aplicada uma avaliação diagnóstica dos conteúdos propostos pelo planejamento bimestral	Será desenvolvido utilizando recursos disponíveis na escola.
Levantamento das dificuldades dos alunos em cada conteúdo	Através das dificuldades encontradas será possível formulação das Ações corretivas	E.E. José Cristiano	Bimestralmente	Professores e supervisores	Através de reuniões com os professores e especialistas para pontuar as maiores dificuldades encontradas nas avaliações diagnósticas.	Será desenvolvido utilizando recursos disponíveis na escola.
Ação através dos projetos	Com os dados já apresentados sobre as dificuldades dos alunos será elaborados os projetos de leitura, de escrita e de pesquisa.	E.E. José Cristiano -Biblioteca -sala de informática -fora da escola	Bimestralmente	Professores, supervisores, bibliotecárias e pais.	Incentivar todos os alunos a se comprometerem com a realização dos projetos, através de incentivos como notas e premiações diversas.	Será desenvolvido utilizando recursos disponíveis na escola.
Projeto de leitura	Tem a finalidade de instigar nos alunos o gosto pela leitura.	Biblioteca da escola - em casa	Bimestralmente	Professores, supervisores, bibliotecária, pais e alunos.	Os professores irão registrar os livros escolhidos pelos alunos e ao termino da leitura terão o momento de compartilha o que foi lido para a turma.	Será desenvolvido utilizando recursos disponíveis na escola.
Projeto de escrita	Desenvolver nos alunos a prática da	E.E. José Cristiano	Bimestralmente	Professores, supervisores,	Após a escolha do tema proposto pelo professor o	Será desenvolvido

(Conclusão)

	escrita através da produção de redações.			bibliotecária, pais e alunos.	aluno será convidado a escrever uma redação que fará parte de uma competição sem um único campeão já que todos serão premiados.	utilizando recursos disponíveis na escola.
Projeto de pesquisa	Provocar o desenvolvimento do conhecimento, enriquecendo a concepção de mundo através de pesquisas.	E.E. José Cristiano -Biblioteca -sala de informática -fora da escola	Bimestralmente	Professores, supervisores, bibliotecária, pais e alunos.	Para diversificar o conhecimento os professores a cada bimestre irão propor vários temas de pesquisas, dentro ou fora do seu conteúdo, que será apresentado e discutido na sala de aula.	Será desenvolvido utilizando recursos disponíveis na escola.
Produção do Jornal Escolar	Provocar desenvolvimento do aluno com a escrita, leitura e pesquisa.	E.E. José Cristiano	Bimestralmente	Professores e alunos	Pedir para os alunos levantar informações sobre o que vem acontecendo na escola (projetos desenvolvidos, palestras e outros) e com a ajuda do professor produzir periodicamente um Jornal Escolar para ser impresso e disponibilizar para comunidade escolar.	Será desenvolvido utilizando recursos disponíveis na escola.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2018.

3.3 Apropriação e utilização dos resultados das avaliações externas como instrumento pedagógico

Nas falas das supervisoras, foi possível perceber que a escola tem repassado e discutido os resultados das avaliações externas, no entanto, não foi possível perceber uma cultura na utilização daquilo que foi discutido nas reuniões de repasse, isso confirmado nas respostas dos professores sobre a utilização dos dados das avaliações para a elaboração e uso do plano de aula.

Nesse sentido, a proposta para esse “tema” é a construção de um Plano de Ação Educacional que possibilite a equipe pedagógica, os gestores e as família um momento de estudo, reflexão e conhecimento dos dados que as avaliações externas/Proeb possam oferecer.

Assim propõe uma “Oficina Pedagógica” com o objetivo de colocar os atores da escola em um momento rotineiro de formação. A Oficina será estruturada em momentos de estudo, ações e aplicação de uma prova processual com a finalidade de avaliar todo o processo.

No primeiro momento intitulado de “Estudo 1”, a proposta é para a interpretação e divulgação dos resultados das avaliações para a comunidade escolar, nesse momento de estudo, realizado após a disponibilidade dos resultados pelas SEE/MG, todos da escola terão conhecimento do posicionamento dos alunos quanto à proficiência.

O “Estudo 2”, que terá a participação dos gestores, especialistas e professores será destinado ao levantamento dos alunos que apresentaram dificuldades e quais são estas dificuldades para que possa, no “Estudo 3”, ser elaborado um Plano de Intervenção dando oportunidade para que todos os professores, em conjunto com os especialistas, produzam uma metodologia de ensino que será aplicado na sala de aula.

Outra etapa do Plano de Apoio será destinado à realização das propostas acordadas no “Estudo 3”, é nesse momento que as ações sairão do papel e cada um: professores, especialistas e direção terão suas funções já estabelecidas. Na última etapa do Plano de Apoio deverá ser realizada uma Avaliação Processual para todos os alunos a qual dará dados sobre a eficácia do projeto.

O fluxograma representado pela Figura 8 traz a estrutura do Plano de Apoio proposto para a escola.

Figura 8 – Visão geral do Plano de Apoio – Apropriação e utilização da avaliação do Proeb como ferramenta de intervenção pedagógica



Fonte: Figura elaborada pelo autor, 2018.

Brooke e Cunha (2011) referem-se às avaliações externas como um instrumento capaz de fornecer um *feedback* aos professores na sala de aula ajudando-os na busca de soluções para superar as dificuldades de aprendizagem dos alunos. Já Santos e Ciasca (2012) trazem uma atenção sobre os desafios da apropriação dos resultados das avaliações. Segundo as autoras:

[...] a apropriação desses dados pelos professores e gestores é o grande desafio a ser superado no âmbito escolar para que se viabilize a melhoria do ensino por meio de metas preestabelecidas a serem alcançadas através de ações estratégicas com foco nas necessidades dos alunos (SANTOS, CIASCA, 2012, p. 358).

Nesse sentido, o uso das avaliações para aferição da qualidade de ensino ofertado pela escola passa por um processo que demanda estudo, reflexão, planejamento e execução. Como sugerido do Quadro 5 a seguir:

Quadro 5 – Alinhamento das ações para o Plano de Apoio

(Continua)

O que será feito?	Por que será feito?	Onde será feito?	Quando será feito?	Por quem será feito?	Como será feito?	Quanto custará?
Estudo 1 – Divulgação, interpretação e leitura dos resultados das avaliações	Para conhecimento do que os resultados pretendem mostrar	E.E. José Cristiano	Após divulgação dos resultados pela SEE. a	Diretor; especialistas; Professores e família.	Reunir com todos da comunidade escolar para divulgação dos resultados, interpretando-os, podendo reunir em grupos ou não.	Será desenvolvido utilizando recursos disponíveis na escola.
Estudo 2 – Levantamento dos alunos e das habilidades que apresentaram maiores dificuldades	É o momento de saberem quem são os alunos que apresentaram mais dificuldades e quais são essas dificuldades	E.E. José Cristiano	Após divulgação dos resultados pela SEE. a	Diretor, especialistas, E professores.	Reunir com todos na escola, já com os instrumentos de apoio em mãos como os Boletins Pedagógicos e a Matrizes de Referência para o levantamento dos alunos e das habilidades que apresentaram maiores dificuldades, podendo ser em grupos ou não.	Será desenvolvido utilizando recursos disponíveis na escola.
Estudo 3 – Elaboração do Plano de Intervenção	Para sanar as dificuldades encontradas no Estudo 2.	E.E. José Cristiano	Após divulgação dos resultados pela SEE. a	Diretor; especialistas; Professores e família.	Reunir com todos na escola para elaboração do Plano de Intervenção com funções pré-estabelecidas para todos os envolvidos.	Será desenvolvido utilizando recursos disponíveis na escola.
Execução Aplicação das propostas acordadas com a equipe	Pretende-se com a aplicação das atividades acordadas o aluno possa desenvolver as	Sala de aula, pátio da escola, Quadra poliesportiva.	Após divulgação dos resultados pela SEE. a	Diretor, especialistas, E professores.	Cada um terá o seu papel, ao professor caberá dentro do que foi proposto aplicar sua metodologia de ensino na sala de aula ou em outro ambiente caso seja de sua	Será desenvolvido utilizando recursos disponíveis na escola.

(Conclusão)

	habilidades antes desconhecida por eles.				preferência; ao especialista caberá dá o suporte necessário para a realização da tarefas desenvolvidas pelos professores; ao diretor caberá acompanha a trajetória e execução das atividades acordadas.	
Avaliação processual	Pretende-se verificar, com a avaliação processual, se os objetivos foram alcançados.	Sala de aula	Após divulgação dos resultados pela SEE.	a Diretor, especialistas, E professores.	Após a execução dos trabalhos desenvolvidos durante todo o percurso do Projeto, será aplicada uma avaliação processual, com descritores que apresentaram maiores dificuldade para todos os alunos.	Será desenvolvido utilizando recursos disponíveis na escola.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2018.

O Plano de Apoio apresentado acima será mais uma proposta de trabalho coletivo, tendo como objetivo específico a utilização dos resultados das avaliações externas como uma ferramenta de suporte para tomadas de decisões coletivas e bem estruturadas. Criar um hábito de estudo e reflexão contínua entre a equipe pedagógica da escola é o grande objetivo deste projeto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como visto no capítulo 2 desta dissertação, o baixo desempenho dos alunos da Escola Estadual José Cristiano, principalmente na disciplina de Língua Portuguesa, se relaciona por diversos fatores, isso confirmado pelas falas das supervisoras e respostas dos professores ao questionário aplicado.

Dessa forma, constata-se que o baixo desempenho na disciplina de Língua Portuguesa é um problema que atinge a escola como todo, desde a formação familiar, prática docente até a gestão da escola. Esse insucesso contribui para condicionar bastante o percurso escolar dos alunos da escola, visto que boa parte deles não consegue terminar o Ensino Fundamental em nove anos, sem deixar pendências.

O que se infere nas respostas dos professores é que os alunos apresentam grandes dificuldades no desempenho escolar devido a vários fatores, porém o desinteresse, a desmotivação e o acompanhamento familiar foram os pontos mais abordados por eles, que também destacaram a indisciplina e falta de recurso para este quadro. Os participantes da pesquisa também apontaram que aulas desarticuladas e sem criatividade pode levar ao desinteresse e à falta de motivação e, conseqüentemente provocando a indisciplina e a infrequência, e para tentar mudar essa situação é que foi proposto nesta dissertação o plano de ação com várias metodologias, sempre tendo a formação continuada como foco principal nos projetos.

A investigação realizada permitiu a constatação de que o absenteísmo docente tem sido outro fator negativo na escola já que nos últimos três anos 64 professores afastaram por licença de saúde e 34% deles eram professores de Língua Portuguesa, e a reposição destes professores quase sempre são deficitárias. Incluindo-se a isso tem o fato da rotatividade entre professores por conta da remoção e posse que tem se intensificado nos últimos anos na escola.

Para os professores participantes a avaliação externa não é vista como instrumento pedagógico, dessa forma é usada às vezes ou raramente na elaboração de seus planos de aula, o que foi isso respondido por metade deles.

Em relação gestão pedagógica foi possível perceber que a escola utiliza pouco tempo para discussões das propostas pedagógicas que serão utilizadas no decorrer do ano letivo, principalmente os estabelecidos no Projeto Político

Pedagógico. A escola não tem o hábito de uma produção coletiva deste documento, a maioria dos professores pesquisados, não sabem quem (re)construiu o PPP na escola.

Como forma de contribuição para um ensino de melhor qualidade com uma organização do tempo pedagógico dos professores, especialistas e diretores, com foco na formação continuada baseada na ação-reflexão-ação é que foi proposto o Plano de Ação Educacional com objetivo de colocar todos da equipe escolar em momentos de estudos e planejamentos baseado na (re)construção do PPP, análise e estudos das dificuldades dos alunos e produção e aplicação de estratégias de ensino a serem utilizados por todos na escola, incluindo a participação da família.

Outro fato que foi possível observar e que ficou evidenciado na escola pesquisada é quanto a prática docente, professores com carga horária excessiva e atuando em mais de uma escola tem proporcionado a falta de tempo para planejamento coletivo, para este fim, utilizando do tempo em que estarão na escola, como no módulo II, eles serão convidados a participar do Projeto de Apoio que terá como principal objetivo a construção de subprojetos: Projeto de Leitura, Projeto de Escrita e Projeto de Pesquisa.

Para concluir a proposta de ação pedagógica na escola investigada é que surgiu o momento de divulgação, estudo e reflexão dos resultados da avaliação do Proeb, com a finalidade de se firmar acordos e metas para serem alcançadas pela escola, nestes momentos, organizados pela equipe de gestão e supervisores é que todos tomarão conhecimento dos alunos que apresentaram maiores dificuldades na escala de proficiência e qual habilidade ainda não foi superada por eles. A partir daí, deverão ser produzidas estratégias que serão utilizadas em sala de aula, sendo acompanhado, pelos diretores e especialistas, a sua aplicação.

Entender os motivos e o sentido das dificuldades de aprender português é necessidade incontestável dos profissionais da escola. Para isso, a formação de equipes e grupos de estudo pode ser a ação elementar para que outras surjam, principalmente a formação continuada dentro da escola, sendo possível questionar práticas, estudar, refletir sobre atuações e ideias, elaborar situações que possam proporcionar momentos desafiadores. Enfim, para que isso aconteça é necessário que haja um comprometimento entre todos da escola possibilitando um ambiente e clima favorável à aprendizagem, desenvolvendo traços de autoconfiança,

curiosidade, persistência, independência de pensamentos e hábitos de estudo e compromisso com o saber.

Sendo assim, considero a necessidade dos atores da escola, sobre tudo, da equipe gestora assumirem o papel de protagonistas das ações, atuando principalmente e positivamente no combate aos problemas identificados, com responsabilidade e foco na melhoria contínua dos processos pedagógicos com objetivos na aprendizagem e formação constante de professores, supervisores e alunos, ou seja, identificando e analisando a fundo as limitações e dificuldades nas práticas pedagógicas no dia a dia da escola. Acredito que esses são pontos cruciais para a formulação de estratégias exitosas de ensino/aprendizagem.

Como contribuição deste estudo, deixo a possibilidade de execução do Plano de Ação Educacional na escola investigada, bem como a premissa de proporcionar um ponto de partida para novos estudos acerca das dificuldades de aprendizagem da educação básica.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, A. E. M. Educação e autoritarismo: por uma gestão democrática do espaço escolar. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 10, n. 18, p. 33-48, jan./jun. 2004.

ANHUSSI, E. C. **O USO DO JORNAL EM SALA DE AULA: SUA IMPORTÂNCIA E CONCEPÇÕES DE PROFESSORES**. 2009. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual de São Paulo, Presidente Prudente, 2009. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/92284/anhussi_ec_me_prud.pdf?sequence=1>. Acesso em: 02 nov. 2018.

ARAUJO, A. B.; SILVA, M. A. O lugar do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (Simave) na busca pela qualidade da educação no Brasil. **Roteiro**. Joaçaba, v. 36, n. 2, p. 205-224, jul./dez. 2011. Disponível em: <www.simave.caeduff.net/wp-content/uploads/2015/06/SIMAVE-RGE-WEB.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2107

AVALIA EDUCACIONAL. **Escala de proficiência**. 2017. Disponível em: <<http://www.avaliaeducacional.com.br/Avaliacao/EscalaProficiencia/>>. Acesso em: 22 out. 2017.

AZEVEDO, K. A. A. **ROTATIVIDADE DOCENTE E SUAS IMPLICAÇÕES NO CONTEXTO ESCOLAR**. 2012. 33f. Trabalho de Conclusão de Curso (Programa de Desenvolvimento Educacional) – Secretaria Estadual de Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2010/2010_uel_ped_artigo_kelly_aparecida_almeida_azevedo.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2018.

BIASE, S. V. O professor e qualidade de ensino: uma análise a partir dos resultados do Saeb na escola pública do Paraná. **Jornal de Políticas Educacionais**, Londrina, n. 6, p. 33–41, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://www.jpe.ufpr.br/n6_4.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 21 ago. 2017.

_____. Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005. Altera os art. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 mai. 2005. Seção 1. p. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm>. Acesso em: 22 jul. 2017.

_____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas tecnologias**. v. 3. Brasília: MEC; SEB, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2018.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico**. Resultados do índice de Desenvolvimento da Educação Básica 2005 – 2015. 2015. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/planilhas_para_download/2015/resumo_tecnico_ideb_2005-2015.pdf> Acesso em: 01 nov. 2107

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Anesc (Prova Brasil)/ Aneb**. 2017a. Disponível em: <<http://provabrasil.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/saeb/sobre-a-anesc-prova-brasil-aneb>> Acesso em: 10 out. 2017.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **EE José Cristiano - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica Ideb**. Brasília: INEP, 2017b. Disponível em: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/31082228#grafico-comparacao>> Acessado em: 15 out. 2017.

BRITO JUNIOR, A. F.; FERES JUNIOR, N. A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. **Evidências**. Araxá, v. 7, n. 7, p. 237-250, 2011. Disponível em: <<http://www.uniaraxa.edu.br/ojs/index.php/evidencia/article/view/200/186>>. Acesso em: 25 nov. 2017.

BROOKE, N.; CUNHA, M. A. A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados. In: FUNDAÇÃO VITOR CIVITA. **Estudos e Pesquisas educacionais**. v. 2. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2011, p. 17-79.

CAED. **Padrões de desempenho**. 2018. Disponível em: <<http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/padroes-de-desempenho/>>. Acesso em: nov. 2018.

CANTALICE, L. M. Ensino de estratégias de leitura. **Psicol. Esc. Educ. (Impr.)**, Campinas, v. 8, n. 1, p. 105-106, jun. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v8n1/v8n1a14.pdf>>. Acesso em: 31 out. 2018.

CASTRO, M. H. G. A Consolidação de Política de Avaliação da Educação Básica no Brasil. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p.271-296, set./dez. 2009.

COLEMAN, J. S. et al. **Equality of educational opportunity**. Washington: Government Printing Office, 1966.

CUNHA, R. C. O.; OMETTO, C. B. C. M. O trabalho coletivo na escola: o projeto político-pedagógico como pauta de formação. **Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 3, p. 402-411, set./dez. 2013.

CUNHA, E. O.; CUNHA, M. C. Estilo de gestão, cultura, organização e desempenho escolar. **Entreideias**, Salvador, v. 5, n. 1, p. 7-24, 2016.

CZERNISZ, E. C. S.; XAVIER, M. R. S.; VIDOTTI, V. A atuação do pedagogo no ensino médio e profissional. In: A atuação do pedagogo no ensino médio e

profissional. In: CZERNISZ, E. C. S.; PERRUDE, M. R. S.; AOYAMA, A. L. F. (Org.). **Política e gestão da educação: questões em debate**. Londrina: UEL, 2009. p. 81-94

FERREIRA, R. F. **A participação do Inspetor escolar no Programa de Intervenção Pedagógica: contradições e dificuldades**. 2014. 130f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018.

FONSECA, A. C. C. Portal QEd: um estudo de caso. In: Seminário Internacional de Pesquisa em Políticas Públicas e Desenvolvimento Social, 1., 2014, Franca. **Anais...** Franca: SIPPEDES, 2014. Disponível em: <<https://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/-planejamentoeanalisedepoliticaspUBLICAS/isippedes/anna-cristina-cardozo-da-fonseca.pdf>>. Acesso em: 28 de abr. 2018. p. 1-12.

FRANCO, K. O. **Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE): O Estado da Arte da produção científica brasileira (2000-2013)**. 2016. 161f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2016. Disponível em: <<http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/bitstream/tede/876/2/Karla%20Oliveira%20Franco.pdf>>. Acesso: 02 de ago. 2018.

_____.; CALDERÓN, A. I. O Simave à luz das três gerações da avaliação da educação básica. **Est. Aval. Educ.** São Paulo, v. 28, n. 67, p.132-159, jan./abr.2017. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/viewFile/3826/3345>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2017.

GUEDES, G. N. O.; BAQUEIRO, D. F. A.; LORDÉLLO, J. A. C. **Equidade e eficácia escolar: Histórico dos estudos**. 2014. Disponível em: <http://www.equidade.faced.ufba.br/sites/equidade.oe.faced.ufba.br/files/equidade_e_eficacia_escolar_-_historico_dos_estudos.pdf>. Acesso em: 22 out. 2017.

HAHN, J. C.; MACHADO, E. J. B. **A importância do Projeto Político Pedagógico na educação escolar**. 2014. Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/gpforma/2senafe/PDF/068e4.pdf>>. Acesso em: 19 jan.2014.

HARA, J. M. A gestão educacional e caminhos possíveis para a melhoria do desempenho discente. In: MAGALDI, J. A. et al. In: **Casos de Gestão: Políticas e situações emblemáticas do cotidiano educacional brasileiro**. Juiz de Fora: Projeto CAED- FADEPE/JF, 2014. p. 165-172. (Série Casos de Gestão Educacional, v. 1).

HORTA NETO, J. L. Um olhar retrospectivo sobre a avaliação externa no Brasil: das primeiras medições em educação até o SAEB de 2005. **Revista Iberoamericana de Educação**, Madrid, v. 42, n. 5, p. 1-14, 2007.

_____. **As Avaliações Externas e seus efeitos sobre as Políticas**

Educacionais: uma análise comparada entre a União e os Estados de Minas Gerais e São Paulo. 2013. 358f. Tese (Doutorado em Política Social) - Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/14398/1/2013_JoaoLuizHortaNeto.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2017.

IBGE. **Panorama Rio Pardo de Minas**. 2015. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/divinopolis/panorama>> Acesso em: 04 nov. 2018.

JUNCKES, R. C. A prática docente em sala de aula: mediação pedagógica. Simpósio sobre Formação de Professores, 5., 2013, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Unisul, 2013. p. 1-9. Disponível em: <http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/simfop/artigos_v%20sfp/Rosani_Junckes.pdf> Acesso em: 26 nov. 2017.

KLEIMAN, A. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez. 2007.

LEVINSKI; E. Z. HORN; A. M. LAVARDA, G. M. E. Conselho de classe participativo: uma prática possível? In: Congresso Nacional de Educação, 10., 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2011. p. 13086-13092. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4455_3976.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2018.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

LOPES, R. D. A. **A importância da participação dos pais na vida escolar dos filhos**. s/d. 23 f. Monografia (Especialização em Coordenação Pedagógica) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, s/d.

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

MACHADO, C. Avaliação externa e gestão escolar: reflexão sobre usos dos resultados. **Revista @ambienteeducação**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 70-82, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_educacao/pdf/volume_5_1/educacao_01_70-82.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2017.

MAGALHAES, L. K. C.; AZEVEDO, L. C. S. S. Formação Continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 35, n. 95, p. 15-36, abr. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622015000100015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 31 out. 2018.

MELO, D. V. Qualidade da educação e o Ideb: O olhar da equipe gestora no município de Olinda. In: Encontro de pesquisa educacional, 5., 2014, Pernambuco. **Anais...** Pernambuco: Fundaj, 2014. p. 1-15. Disponível em:

<http://www.fundaj.gov.br/images/stories/epepe/V_EPEPE/EIXO_8/DanilaVieiradeMelo-CO08.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2018

MERITT; FUNDAÇÃO LEMANN. **Sobre o Qedu**. 2017a. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/sobre>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

_____. **Distribuição de alunos por nível de proficiência**. 2017b. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/brasil/proficiencia>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

_____. **Jose Cristiano. Ideb 2017**. 2017b. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/escola/137769-ee-jose-cristiano/ideb>>. Acesso em: 02 nov. 2017.

_____. **Escala SAEB**. 2017c. Disponível em: <<http://academia.qedu.org.br/prova-brasil/454-2/>>. Acesso em: 05 jun. 2017.

_____. **José Cristiano (EE). Matrícula e Infraestrutura**. 2017d. Disponível em: <http://www.qedu.org.br/escola/137769-ee-jose-cristiano/censo-escolar?year=2016&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=>>. Acesso em: 05 jun. 2017.

_____. **José Cristiano (EE). Taxa de Rendimento**. 2017e. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/escola/137769-ee-jose-cristiano/taxas-rendimento>>. Acesso em: 22 out. 2017

_____. **Rio Pardo De Minas**. 2017f. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/cidade/1926-rio-pardo-de-minas/pessoas/professor>>. Acesso em: 22 out. 2017.

MINAS GERAIS. Resolução nº 521, de 02 de fevereiro de 2004. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas escolas estaduais de Minas Gerais e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 2004. Disponível em: <<https://da21deabril.files.wordpress.com/2012/06/resoluc3a7c3a3o-see-mg-521-2004.pdf>> Acesso em: 22 jul. 2017.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Boletim Pedagógico da Escola. SIMAVE/PROEB – 2010**. v. 3. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora; Faculdade de Educação; CAEd, jan./dez. 2010. Disponível em: <http://www.simave.caedufjf.net/wp-content/uploads/2012/06/BOLETIM_PROEB_AE_VOL1_2010.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2018.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Revista do Sistema de Avaliação – Rede Estadual e Municipal**. v. 3. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora; Faculdade de Educação; CAEd, jan./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.simave.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/07/SIMAVE-RS-MR-AMOSTRAL-WEB2.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2017.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Revista da gestão Escolar: SIMAVE** 2014. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora; Faculdade de Educação; CAEd, 2014. Disponível em: <<http://www.simave.caedufjf.net/wp-content/uploads/2015/06/SIMAVE-RGE-WEB.pdf>>. Acesso em: 04 nov. 2018.

_____. Resolução nº 2.795, de 28 de setembro de 2015. Estabelece normas para escolha de servidor ao cargo de diretor e à função de vice-diretor de escola estadual de Minas Gerais e trata de outros dispositivos correlatos. **Diário Oficial de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: <<http://www.sindutemg.org.br/novosite/files/RESOLUCAO-SEE-N-2795-DE-28-DE-SETEMBRO-DE-2015.pdf>>. Acesso em: 23 dez. 2017.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Revista da gestão Escolar: SIMAVE/PROEB**. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora; Faculdade de Educação; CAEd, 2016.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Portal Simade**. s/d. Disponível em: <<http://www.simadeweb.educacao.mg.gov.br/SimadeWeb/imprimir.faces>>. Acesso em: 30 out. 2017.

MOREIRA, A. S.; GABRIEL, A. P. G. A importância da participação da família na vida escolar dos alunos dos anos iniciais, segundo professores da Escola Nilo Procópio Peçanha, do município de Alta Floresta/MT. **Revista Eletrônica da Faculdade de Alta Floresta**, Alta Floresta, v. 2, n. 2, p. 1-19, 2013.

OLIVEIRA, A. P. M. **A Prova Brasil como política de regulação de rede pública do Distrito Federal – Brasília**. 2011. 277f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2011. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9334/1/2011_AnaPauladeMatosOliveira.pdf>. Acesso em: 15 out. 2017.

OLIVEIRA, K. L.; BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. Leitura e desempenho escolar em português e matemática no ensino fundamental. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 41, p. 531-540, dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2008000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 nov. 2018.

OLIVEIRA, M. A. M.; ROCHA, G. Avaliação em larga escala no Brasil nos primeiros anos do ensino fundamental. **Cadernos Anpae**, Porto Alegre, n. 4, p. 11-14, 2007. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/274.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2018.

PERRY, F. A. **Escala de proficiência: diferentes abordagens de interpretação na avaliação em larga escala**. 2009. 119f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2009. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/ppge/files/2010/07/Disserta%C3%A7%C3%A3o-flavia-perry.pdf>> Acesso em: 15 nov. 2017.

PIOLLI, E. **Identidade e Trabalho do Diretor de Escola: reconhecimento e sofrimento**. 2010, 220f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/251484/1/Piolli_Evaldo_D.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2018.

SANTOS, F. D. G; CIASCA, M. I. F. L. A perspectiva do acompanhamento longitudinal da aprendizagem dos alunos do ensino médio através dos resultados do Space. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 23, n. 51, p. 116-135, jan./abr. 2012.

SILVA, A. M. I. D. **O gestor e sua influência no desempenho escolar dos alunos do Centro Fundamental Anjo Bom**. 2014. 51f. Monografia (Especialização em Gestão Escolar) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/9124/1/2014_AlessandraMarialnacioDantasdaSilva.pdf> Acesso em: 15 nov. 2017.

SILVA, D. A. **A Desmotivação do Professor em Sala de Aula, nas Escolas Públicas do Município de São José dos Campos - SP**. 2012. 52f. Monografia (Especialização em Gestão Pública Municipal) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

SILVA, R. P. **Absenteísmo docente: Um estudo exploratório**. 2014. 97f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Cidade de São Paulo-UNICID, São Paulo, 2014. Disponível em: <<https://www.unicid.edu.br/wp-content/uploads/2015/08/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Rosiete-Pereira-da-Silva.pdf>> Acesso em: 08 ago. 2018.

SILVA, J. R. S.; ALMEIDA, C. D. GUINDANI, J. F. Pesquisa Documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Rio Grande, ano 1, n. 1, p. 1-15, jul. 2009. Disponível em: <<https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/6/pdf>>. Acesso em: 29 dez. 2017.

SILVA, L. C.; MATOS, D. A. S. As percepções dos estudantes mineiros sobre a incidência de comportamentos de indisciplina em sala de aula: um estudo baseado nos dados do SIMAVE/PROEB 2007. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 58, p. 713-729, jul./set. 2014.

SIMAVE. **Resultado por escola**. 2016. Disponível em: <<http://resultados.caedufjf.net/resultados/publicacao/publico/escola.jsf>>. Acesso em: 04. nov. 2018.

_____. **Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública – Avaliação externa**. s/d. Disponível em: <<http://www.simave.caedufjf.net/revista/>>. Acesso em: 04 nov. 2018.

SOARES, J. F. (Org.). **Escola eficaz: um estudo de caso em três escolas da rede pública do Estado de Minas Gerais: relatório de pesquisa**. Belo Horizonte: Game, 2002.

SOLAREVICZ, M. M. P. L. **A importância da formação continuada no caso do magistério paranaense.** s/d. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2337-6.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2017.

SOUZA, J. A. G. Simave X Nova Escola: Caminhos que convergem? In: Congresso de Pesquisa e ensino de história da Educação de Minas Gerais, 4., 2007, Juiz de Fora. **Anais...** Juiz de Fora: Produtora de Multimeios da UFJF, 2007. p. 1-12.

TEIXEIRA, A. C. et al. A importância da autoestima do aluno no processo de ensino-aprendizagem. **Revista Interação**, Santa Maria, ano 8, v. 2, p. 27-44, 2013. Disponível em: <http://vemprafam.com.br/wp-content/uploads/2016/11/3_A-importancia-da-autoestima-do-aluno.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2018.

TOSTES, S. C. Interações supervisor-professor: diálogos de proteção da face. **Rev. bras. linguist. apl.**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 197-218, mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982013000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 04 nov. 2018.

VEIGA, I. P. **Educação Básica e Educação Superior:** Projeto Político-Pedagógico. 3. ed. Campinas: Papirus, 2004. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

VIDAL, E. F. D. et al. Redação: Reflexões sobre a prática nas aulas de Português. In: Congresso Nacional de Educação, 4. 2016, Natal. **Anais...** Campina Grande: **Realize Eventos & Editora**, 2016. p. 1-12. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA15_ID8538_15082016172811.pdf>. Acesso em: 31 out. 2018.

APÊNDICE A- ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM O SUPERVISOR PEDAGÓGICO

FORMAÇÃO

Fale um pouco sobre a sua formação profissional e as atividades desenvolvidas na escola:

- 1 - tempo de atividade profissional como supervisor pedagógico
- 1.1 - tempo de atuação nos anos finais do ensino fundamental
- 1.2 - carga horária semanal
- 1.3 - número de turmas que atua ou atuou nesta escola.
- 1.4 – tempo de atuação nos anos finais do ensino fundamental.

REUNIÕES

Agora, queria conversar com você sobre as reuniões na escola.

- 2 - tipos de reuniões
- 2.1 - frequência das reuniões
- 2.2 - temas abordados
- 2.3 - dinâmicas utilizadas
- 2.4 - clima interno
- 2.5 - avaliação desses momentos

APRENDIZAGEM DOS ALUNOS

Também gostaria de saber a sua opinião sobre os fatores que possa ter influenciado na aprendizagem dos alunos.

- 3 – da ineficiência de recursos financeiros.
- 3.1 – da falta de professor para algumas disciplinas
- 3.2 – da carência de apoio pedagógico (supervisor, orientador, direção)
- 3.3 – carência de recursos pedagógicos (livros, apostilas, instrumentos eletrônicos, outros)
- 3.4 – alto índice de faltas de professores
- 3.5 – infrequencia dos alunos
- 3.6 – indisciplina
- 3.7 – desmotivação ou desinteresse por parte do professor
- 3.8 – domínio do conteúdo por parte do professor

AVALIAÇÕES EXTERNAS/Proeb

Gostaria de conversar ainda sobre as avaliações externas, em particular a avaliação do Proeb.

- 4 – sobre sua divulgação na escola. Como isso é feito.
- 4.1 – responsáveis por essa divulgação
- 4.2 – porcentagem de participantes
- 4.3 – caminhos a serem seguidos após a divulgação
- 4.4 – objetivos da avaliação

- 4.5 – o uso das avaliações como base para elaboração de projetos de intervenções
- 4.6 – resultado após o uso destas avaliações
- 4.7 – dificuldades na apropriação dos resultados das avaliações

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES**1. Qual o seu nível de escolaridade (até a graduação)?**

- (A) Menos que o ensino médio (F) Ensino Superior – Normal Superior
(B) Ensino Médio – Magistério (G) Ensino Superior – outros
(C) Ensino Médio – outros (H) Mestrado
(D) Ensino Superior – Pedagogia (I) Doutorado
(E) Ensino Superior – Licenciatura em Letras

2. Há quantos anos você obteve o nível de escolaridade assinalado anteriormente?

- (A) Há dois 2 ou menos (D) De 15 a 20 anos
(B) De 3 a 7 anos (E) Há mais de 20 anos
(C) De 8 a 14 anos

3. Você participou de alguma atividade de formação continuada (atualização, treinamento, capacitação, etc.) nos últimos dois anos?

- (A) Sim. Qual? _____
(B) Não (Passe para a questão 7)

4. A atividade de formação continuada foi proveitosa?

- (A) Sim
(B) Não

5. Você utiliza os conhecimentos adquiridos nas atividades de formação continuada na sua prática em sala de aula?

- (A) Quase sempre
(B) Eventualmente
(C) Quase nunca

6. Qual a sua situação trabalhista nesta escola?

- (A) Efetivo
(B) Designado

7. Há quantos anos você está lecionando essa disciplina nesta escola?

- (A) Há menos de 1 ano (E) De 6 a 9 anos
(B) De 1 a 2 anos (F) De 10 a 15 anos
(C) De 3 a 5 anos (G) De 16 a 20 anos
(D) Há mais de 20 anos

8. Considerando toda a sua experiência profissional. Há quanto tempo você ministra aulas para alunos do Ensino Fundamental (anos finais)?

- (A) Há menos de 1 ano (E) De 6 a 9 anos

- (B) De 1 a 2 anos
- (C) De 3 a 5 anos
- (D) Há mais de 20 anos
- (F) De 10 a 15 anos
- (G) De 16 a 20 anos

9. Nesta escola, qual a sua carga horária semanal?

- (A) Até 12 horas-aulas
- (B) De 13 a 24 horas-aulas
- (C) De 25 a 30 horas-aulas
- (D) De 31 a 39 horas-aulas
- (E) 40 horas-aulas
- (F) Mais de 40 horas-aulas

10. Em quantas escolas você trabalha?

- (A) Apenas nesta
- (B) Em 2 escolas
- (C) Em 3 escolas
- (D) Mais de 3 escolas

11. Ao todo quantas horas-aulas você ministra por semana?

- (A) Até 12 horas-aulas
- (B) De 13 a 24 horas-aulas
- (C) De 25 a 30 horas-aulas
- (D) De 31 a 39 horas-aulas
- (E) 40 horas-aulas
- (F) Mais de 40 horas-aulas

12. Dentro da sua carga horária, quantas horas semanais são dedicadas á atividades extra-classe (formação e estudos, planejamento, produção de recursos didáticos)?

- (A) Menos de 1/3 da carga horária.
- (B) Até 1/3 da carga horária.
- (C) Mais de 1/3 da carga horária.

13. (Somente para professores de Língua Portuguesa) Indique a frequência com a qual você desenvolve as seguintes práticas pedagógicas com seus alunos. (Marque apenas uma opção em cada linha)	Semanalmente	Uma vez por mês	Raramente
Copiar textos do livro didático ou do quadro de giz	(A)	(C)	(E)
Conversar sobre textos de jornais e revistas	(A)	(C)	(E)
Fazer exercícios sobre gramática relacionados com textos de jornais e revistas	(A)	(C)	(E)
Passar exercícios para serem feitos em casa	(A)	(C)	(E)

14. Os itens a seguir apresentam algumas afirmações. Indique seu grau de concordância/discordância com cada uma delas. (Marque apenas uma opção em cada linha)	Mais concordo que discordo	Mais discordo que concordo
Os professores desta escola, em sua maioria, procuram coordenar o conteúdo das disciplinas entre os diferentes anos.	(A)	(B)
O diretor, professores e demais membros da equipe da escola colaboram para fazer esta escola funcionar bem.	(A)	(B)
O(A) supervisor(a) me anima e me motiva para o trabalho.	(A)	(B)
(A) supervisor(a) estimula as atividades inovadoras.	(A)	(B)
O(A) supervisor(a) consegue que os professores se comprometam com a escola.	(A)	(B)
O(A) supervisor(a) dá atenção especial a aspectos relacionados com a aprendizagem dos alunos.	(A)	(B)
Há parceria entre o supervisor e professores para propor ações inovadoras a fim de melhorar a aprendizagem dos alunos.	(A)	(B)

15. Marque QUATRO afirmações abaixo que você acredita melhor completar a frase a seguir: “Os problemas de aprendizagem dos alunos nas turmas que trabalho nesta escola”:	
ocorrem na escola devido à carência de infraestrutura física e/ou pedagógica	

são decorrentes do ambiente de insegurança física da escola	
estão relacionados ao conteúdo curriculares, que são inadequados às necessidades dos alunos.	
estão relacionados ao não-cumprimento do conteúdo curricular.	
relacionam-se à sobrecarga de trabalho do(as) professores(as), dificultando o planejamento e o preparo das aulas.	
ocorrem devido ao baixo salário dos professores, que gera insatisfação e desestímulo para a atividade docente.	
são decorrentes do meio em que o aluno vive.	
são decorrentes do nível cultural dos pais dos alunos.	
estão relacionadas à falta de assistência e acompanhamento da família nos deveres de casa e pesquisas dos alunos.	
ocorrem devido à falta de aptidão e habilidades do aluno.	
estão vinculadas à baixa autoestima dos alunos.	
ocorrem devido ao desinteresse e falta de esforço do aluno.	
são decorrentes da indisciplina dos alunos em sala de aula.	

16. Marque os QUATRO principais problemas que mais atrapalham o desempenho dos meus alunos nesta escola.	
Insuficiência dos recursos financeiros.	
Inexistência de professores para algumas disciplinas.	
Carência de pessoal de apoio pedagógico (supervisor, orientador pedagógico).	
Falta de recursos pedagógicos.	
Alto índice de faltas por parte dos professores.	
Alto índice de faltas por parte de alunos.	
Problemas disciplinares causados pelos alunos.	

17. A equipe pedagógica repassa os resultados das avaliações/Proeb para os professores?

- (A) Sempre
- (B) Às vezes
- (C) Raramente

18. Os resultados das avaliações do Proeb têm influenciado na elaboração do seu plano de aula?

- (A) Sempre
- (B) Às vezes
- (C) Raramente

19. A escola utiliza os resultados das avaliações do Proeb para subsidiar suas práticas pedagógicas como um todo?

- (A) Sempre
- (B) Às vezes
- (C) Raramente

20. Como é desenvolvido o projeto político pedagógico da escola? (Marque apenas UMA opção)

- (A) Pela aplicação de modelo encaminhado pela Secretaria de Educação.
- (B) Foi elaborado pelo(a) diretor(a).
- (C) O(A) diretor(a) elaborou uma proposta de projeto, apresentou-a aos professores para sugestões e depois chegou à versão final.
- (D) Os professores elaboraram uma proposta e, com base nela, o diretor chegou à versão final.
- (E) Foi elaborado pelo(a) diretor(a) e por uma equipe de professores.
- (F) De outra maneira.
- (G) Não sei como foi desenvolvido.
- (I) Não existe Projeto Pedagógico.

21. É colocado em prática o que é estabelecido no PPP da escola?

- (A) Sempre
- (B) Às vezes
- (C) Raramente

22. Conselho de classe é um órgão formado por todos os professores que lecionam em cada turma/ano. No ano de 2017, quantas vezes se reuniram os conselhos de classes desta escola?

- (A) Uma vez.
- (B) Duas vezes.
- (C) Três vezes ou mais.
- (D) Nenhuma vez.
- (E) Não existe Conselho de Classe.

23. Marque TRÊS opções que contém, a seu ver, os temas mais trabalhados nas reuniões de conselho de classe do ano de 2017.	
Frequência dos alunos	
Aprendizagem	
Nota para aprovação	
Plano de Intervenção Pedagógica	
Motivos da deficiência na aprendizagem	
Avaliações internas	
Avaliações externas	