

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

Michelle de Paula Santos Duarte

O desempenho em avaliações externas nos Anos Iniciais: uma análise de
fatores e ações de uma escola pública mineira

Juiz de Fora
2025

Michelle de Paula Santos Duarte

O desempenho em avaliações externas nos Anos Iniciais: uma análise de
fatores e ações de uma escola pública mineira

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Wagner Silveira Rezende

Juiz de Fora
2025

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

Duarte, Michelle de Paula Santos.

O desempenho em avaliações externas nos Anos Iniciais : uma análise de fatores e ações de uma escola pública mineira / Michelle de Paula Santos Duarte. -- 2025.

155 f.

Orientador: Wagner Silveira Rezende

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2025.

1. Ações e práticas pedagógicas. 2. Eficácia escolar. 3. Fatores intra e extraescolares. 4. Avaliação externa. I. Rezende, Wagner Silveira, orient. II. Título.

Michelle de Paula Santos Duarte

O desempenho em avaliações externas nos Anos Iniciais: uma análise de
fatores e ações de uma escola pública mineira

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-graduação Profissional em Gestão e
Avaliação da Educação Pública, da
Faculdade de Educação, da Universidade
Federal de Juiz de Fora.

Aprovada em 28 de março de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof.(a) Dr.(a) Wagner Silveira Rezende - Orientador

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Rosângela Veiga Júlio Ferreira

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof.(a) Dr.(a) Adolfo Ignacio Calderón Flores

PUC Campinas

Juiz de Fora, 23/04/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Wagner Silveira Rezende, Coordenador(a)**, em 20/05/2025, às 13:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Adolfo Ignacio Calderón Flores, Usuário Externo**, em 20/05/2025, às 16:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rosangela Veiga Julio Ferreira, Professor(a)**, em 20/05/2025, às 17:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2359063** e o código CRC **147B9D05**.

AGRADECIMENTOS

Neste momento tão significativo da minha trajetória acadêmica, não poderia deixar de expressar minha profunda gratidão a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização desta dissertação.

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me mantido firme e persistente, mesmo diante de tantos obstáculos enfrentados.

Agradeço também ao meu orientador, Prof. Dr. Wagner Silveira Rezende e ao meu Agente de Suporte Acadêmico, Ademir Antônio Veroneze Júnior, pela orientação, paciência e incentivo constante ao longo de todo o processo. Suas valiosas sugestões e críticas sempre me impulsionaram a buscar a excelência e a aprofundar meu conhecimento sobre o tema.

Agradeço ainda aos membros da banca avaliadora, Adolfo Ignacio Calderón e Rosângela Veiga Júlio Ferreira, pelas contribuições e pelo tempo dedicado à leitura e avaliação deste trabalho. As suas observações foram fundamentais para aprimorar a pesquisa.

Aos meus colegas e amigos, agradeço pelo apoio e pela troca de ideias. A convivência e as discussões que tivemos foram essenciais para o meu crescimento pessoal e acadêmico. Em especial, agradeço às amigas Ana Carolina, Marcela, Viviane, Lavínia, Sabrina, Sirlene, Milena e Anna Caroline pela parceria inestimável durante esta jornada.

Não posso deixar de mencionar minha família e minha querida filha Valentina que sempre acreditaram em mim e me incentivaram a seguir em frente, mesmo nos períodos mais desafiadores e mesmo deixando de estar com eles em alguns momentos para poder me dedicar aos estudos. A vocês, meu amor e gratidão eternos. Obrigada por estarem ao meu lado e por me proporcionarem um ambiente de amor e apoio.

Por fim, agradeço a todas as instituições e pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para o desenvolvimento desta pesquisa. Cada um de vocês deixou uma marca importante em minha vida acadêmica.

Este trabalho é, em grande parte, resultado do apoio e das experiências que vivi ao longo dessa jornada. Muito obrigada a todos!

"A mente que se abre a uma nova ideia jamais voltará ao seu tamanho original." (Albert Einstein)

RESUMO

O presente caso de gestão se propõe a analisar as ações e práticas pedagógicas realizadas em uma instituição de ensino de Anos Iniciais, do município de Juiz de Fora (MG), que vem apresentando resultados favoráveis em avaliações externas. O foco são as avaliações do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb) e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) conforme dados apresentados a partir de 2014 e 2015, respectivamente, para os quintos anos do Ensino Fundamental. Dessa forma, busca-se responder com essa pesquisa à seguinte pergunta norteadora: “Quais fatores podem estar contribuindo para o bom desempenho dos estudantes dessa escola nas avaliações do Proeb e Saeb (5º ano)?” Partindo-se desse questionamento, o objetivo geral da pesquisa é analisar quais fatores intra e extraescolares podem estar contribuindo para o bom desempenho dos estudantes do 5º ano nas avaliações externas do Proeb e Saeb da Escola Estadual Mariano Procópio, assim como propor ações para melhorar e potencializar a aprendizagem dos estudantes. Quanto aos objetivos específicos da pesquisa temos: descrever o contexto da escola pesquisada, principalmente os fatores intraescolares– ações, projetos e intervenções pedagógicas – que podem estar contribuindo para o bom desempenho nas avaliações externas do Proeb e Saeb; analisar fatores que podem estar interferindo nos dados de desempenho dos estudantes do 5º ano e propor um plano de ação para aprimorar e potencializar as práticas pedagógicas realizadas pela escola e divulgar tais práticas para outras escolas com características semelhantes. Para a realização da pesquisa, foi utilizada uma abordagem qualitativa, através de um Questionário e Grupo Focal aplicados com um grupo de representantes de professores, especialistas e gestão escolar. A partir da pesquisa de campo e análise dos dados coletados foram constatadas algumas fragilidades, assim como potencialidades e práticas pedagógicas exitosas realizadas pela escola. Nessa perspectiva, foi criado o Plano de Ação Educacional, focando nos principais pontos sensíveis como o trabalho em equipe, a retomada e o compartilhamento de práticas de sucesso, o planejamento coletivo, a relação família e escola, a educação especial, dentre outras.

Palavras-chave: ações e práticas pedagógicas; eficácia escolar; fatores intra e extraescolares; avaliação externa.

ABSTRACT

This management case propound to analyze the pedagogical actions and practices performed in an elementary school in the city of Juiz de Fora (MG), which has been presenting favorable results in a external assessments. The focus is on the evaluations of the Basic Education Public Network Assessment Program (Proeb) and the Basic Education Assessment System (Saeb) according to data presented from 2014 and 2015, respectively, for the fifth years of Elementary School. Thus, this research seeks to answer the following guiding question: “What factors may be contributing to the good performance of students at this school in the Proeb and Saeb assessments (5th year)?” Based on this question, the general objective of the research is to analyze which intra- and extra-school factors may be contributing to the good performance of 5th-year students in the external Proeb and Saeb assessments of the Mariano Procópio State School, as well as to propose actions to improve and enhance student learning. The specific objectives of the research are: to describe the context of the school researched, especially the intra-school factors – actions, projects and pedagogical interventions – that may be contributing to the good performance in the external assessments of Proeb and Saeb; to analyze factors that may be interfering in the performance data of 5th grade students and to propose an action plan to improve and enhance the pedagogical practices carried out by the school and disseminate such practices to other schools with similar characteristics. To conduct the research, a qualitative approach was used, through a Questionnaire and Focus Group applied to a group of representatives of teachers, specialists and school management. Based on the field research and analysis of the collected data, some weaknesses were identified, as well as potentialities and successful pedagogical practices carried out by the school. From this perspective, the Educational Action Plan was created, focusing on the main sensitive points such as teamwork, the resumption and sharing of successful practices, collective planning, the relationship between family and school, special education, among others.

Keywords: pedagogical actions and practices; school effectiveness; intra- and extra-school factors; external evaluation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – Percentual de docentes por nível de Esforço Docente da Escola Estadual Mariano Procópio (2022)	41
Gráfico 2 – Percentual de Regularidade Docente das Escolas Estaduais de Juiz de Fora (2022).....	43
Gráfico 3 – Percentual de Participação nas avaliações Simave – Matemática – 5º ANO	53
Gráfico 4 – Percentual de Participação – Língua Portuguesa – 5º Ano	54
Gráfico 5 – Percentual de Participação nas Avaliações Simave - PROALFA Língua Portuguesa e Matemática - 2ºs e 3ºs anos	55
Gráfico 6 – Percentual de Participação nas Avaliações do Saeb - Língua Portuguesa e Matemática - 5º ano E. E. Mariano Procópio.....	57
Gráfico 7 – Percepção dos educadores sobre as práticas realizadas pela escola que contribuem de forma mais significativa para o desenvolvimento integral dos estudantes	100

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Quadro de Pessoal – Escola Estadual Mariano Procópio 2022	32
Tabela 2 – Número de matrículas da Escola Estadual Mariano Procópio em 2024 por turma e turno	35
Tabela 3 – Proficiência Média no Proeb – Matemática – 5º ANO	44
Tabela 4 – Padrões de Desempenho da Escola Estadual Mariano Procópio - Proeb – Matemática – 5º ANO	45
Tabela 5 – Proficiência Média no Proeb – Língua Portuguesa – 5º ANO	46
Tabela 6 – Padrões de Desempenho da Escola Estadual Mariano Procópio - Proeb – Língua Portuguesa – 5º ANO	46
Tabela 7 – Proficiência Média no Proalfa – Matemática – 3º e 2º ANOS.....	48
Tabela 8 – Padrões de Desempenho da Escola Estadual Mariano Procópio -Proalfa – Matemática – 3º e 2º ANOS	48
Tabela 9 – Proficiência Média no Proalfa – Língua Portuguesa – 3º ANO e 2º ANO	49
Tabela 10 – Padrões de Desempenho da Escola Estadual Mariano Procópio - Proalfa – Língua Portuguesa – 3º ANO e 2º ANO	50
Tabela 11 – Proficiência Média no Saeb – Matemática – 5º ANO	56
Tabela 12 – Proficiência média no Saeb – Língua Portuguesa – 5º ANO	56
Tabela 13 – Ideb Anos Iniciais – Escola Estadual Mariano Procópio – de 2015 a 2023	58
Tabela 14 – Atas de reuniões individuais de pais e responsáveis	59
Tabela 15 – Percepção dos educadores sobre o clima escolar	89
Tabela 16 – Percepção dos educadores sobre as práticas pedagógicas realizadas	91
Tabela 17 – Percepção dos educadores sobre o desempenho da escola	94

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Indicador de Esforço Docente por níveis	41
Quadro 2 – Ação – Projeto de Reforço na Alfabetização (Professoras de Biblioteca)	60
Quadro 3 – Projeto de Reforço na Alfabetização (Professoras Eventuais)	60
Quadro 4 – Ação – Intervenção Pedagógica por meio de atividades diversificadas .	61
Quadro 5 – Ação – Rodas de conversas com os pais	62
Quadro 6 – Ação – Reuniões de módulo II com formação continuada de professores	64
Quadro 7 – Organização e implementação do PAE	122

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACLTA	Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas
ASB	Auxiliar de Serviço da Educação Básica
ATB	Assistente Técnico de Educação Básica
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CBA	Ciclo Básico de Alfabetização
CNCA	Compromisso Nacional Criança Alfabetizada
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSE	Indicador de Nível Socioeconômico
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PAE	Plano de Ação Educacional
PAAE	Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEUB	Professora para uso de Biblioteca
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PPGP	Programa de Pós-graduação Profissional
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 de Educação de Minas Gerais
SESC	Serviço Social do Comércio
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica

SRE-JF	Superintendência Regional de Juiz de Fora
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	DESCRIÇÃO CONTEXTUAL DA ESCOLA ESTADUAL MARIANO PROCÓPIO E SEU DESEMPENHO NAS AVALIAÇÕES EXTERNAS	21
2.1	AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA – HISTÓRICO A NÍVEL NACIONAL (SAEB)	22
2.2	O SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO (SIMAVE)	27
2.3	DESCRIÇÃO DO CONTEXTO DA ESCOLA ESTADUAL MARIANO PROCÓPIO	31
2.4	INDICADORES EDUCACIONAIS DA ESCOLA ESTADUAL MARIANO PROCÓPIO	40
2.5	RESULTADOS DA ESCOLA ESTADUAL MARIANO PROCÓPIO NAS AVALIAÇÕES EXTERNAS	43
2.6	PROJETOS E AÇÕES REALIZADAS NA ESCOLA PESQUISADA QUE PODEM ESTAR INFLUENCIANDO NOS RESULTADOS OBTIDOS NAS AVALIAÇÕES EXTERNAS	59
3	ANÁLISE DOS FATORES ESCOLARES E DAS AÇÕES QUE PODEM ESTAR INFLUENCIANDO NO DESEMPENHO DOS ESTUDANTES DA ESCOLA ESTADUAL MARIANO PROCÓPIO	66
3.1	FATORES INTRAESCOLARES	66
3.1.1	Clima escolar – o que representa uma cultura escolar favorável ao ensino aprendizagem?	70
3.2	FATORES EXTRAESCOLARES	79
3.3	METODOLOGIA	84
3.4	ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS NOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA	89
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: AÇÕES PARA APERFEIÇOAMENTO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA ESCOLA ESTADUAL MARIANO PROCÓPIO	120
4.1	ETAPAS E CRONOGRAMA DA IMPLEMENTAÇÃO DO PAE	121
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
	REFERÊNCIAS	137

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO EXPLORATÓRIO APLICADO AOS PROFESSORES, ESPECIALISTAS E GESTÃO	137
APÊNDICE B – GRUPO FOCAL REALIZADO COM PROFESSORES, ESPECIALISTAS E GESTÃO	149
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.	152
ANEXO I – LISTA COM SITES DE JOGOS EDUCATIVOS	153

1 INTRODUÇÃO

O presente caso de gestão surgiu da necessidade de pesquisar um tema importante, concernente à escola onde trabalho, quando ingressei no Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). Como professora, fiquei instigada a compreender os motivos que levaram essa escola a ter resultados positivos nos últimos anos, nas avaliações em larga escala.

A respeito da minha formação e experiência profissional, sou Pedagoga, graduada pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Estácio de Sá Juiz de Fora. Atuo como professora regente de turma na Escola Estadual Mariano Procópio desde 2013.

Em setembro de 2018 assumi a direção da escola e permaneci por 2 anos, até fevereiro de 2021 quando solicitei minha exoneração por motivos particulares. Em 2021 trabalhei também como Especialista de Educação Básica em duas escolas estaduais e como Professora para uso de Biblioteca (PEUB) na Escola Estadual Mariano Procópio. No ano de 2022 estive na função de PEUB, em 2023 assumi uma turma de quarto ano e em 2024, uma turma de terceiro ano.

Esta pesquisa se propõe a analisar as ações e práticas pedagógicas realizadas nessa instituição de ensino de anos iniciais onde trabalho, do município de Juiz de Fora/MG, que vem apresentando resultados favoráveis em avaliações externas, conforme dados analisados a partir de 2014 e 2015, principalmente no que tange às avaliações do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb) e Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), respectivamente, para os quintos anos do Ensino Fundamental. Dessa forma, busca-se responder com essa pesquisa a seguinte pergunta: *Quais fatores podem estar contribuindo para o bom desempenho dos estudantes da Escola Estadual Mariano Procópio nas avaliações do Proeb e Saeb (5º ano)?*

O objetivo geral da presente pesquisa é analisar quais fatores intra e extraescolares podem estar contribuindo para o bom desempenho dos estudantes do 5º ano nas avaliações externas do Proeb e Saeb da Escola Estadual Mariano

Procópio, assim como propor ações para melhorar e potencializar a aprendizagem dos estudantes.

Com relação aos objetivos específicos da pesquisa, temos como objetivo descritivo, descrever o contexto da Escola Estadual Mariano Procópio, seus principais indicadores educacionais como por exemplo o Indicador de Nível Socioeconômico (Inse), o Indicador de Esforço Docente, o de Complexidade de Gestão da Escola e o de Regularidade Docente. Além disso descrever as ações, projetos e intervenções pedagógicas realizadas por ela que podem estar contribuindo para eficácia escolar e que está se refletindo nos resultados das avaliações externas. No tocante ao objetivo analítico, a pesquisa se propôs a analisar os fatores intra e extraescolares que podem estar interferindo nos dados de desempenho dos estudantes do 5º ano. E, por último, temos um objetivo propositivo, que consiste em propor um plano de ação para aprimorar e potencializar as práticas pedagógicas realizadas pela escola e divulgar tais práticas para outras escolas com características semelhantes.

A partir da descrição do contexto da Escola Estadual Mariano Procópio, seus principais indicadores educacionais e as ações, projetos e intervenções pedagógicas realizados por sua equipe escolar, analisa-se os fatores intra e extraescolares que podem estar interferindo nos dados de desempenho dos estudantes do 5º ano. Parte-se da revisão bibliográfica de autores como Bonamino e Sousa (2012), Franco e Bonamino (2005), Polon e Bonamino (2009), Brooke e Soares (2008), Franco e Calderon (2017), Candian e Rezende (2020), Heloísa Lück (2009), Tufi Machado Soares (2003; 2010), José Francisco Soares (2016), Soares e Andrade (2006), Alves, Soares e Xavier (2014), entre outros autores que trouxeram contribuições e reflexões sobre eficácia escolar, clima escolar, dimensão pedagógica e gestão escolar, efeito professor e desempenho escolar, nível socioeconômico e origem dos alunos e relação família e escola.

Dialogando com esse referencial teórico, busca-se estabelecer uma comparação entre a teoria estudada e os fatores identificados, relacionados ao desempenho positivo da escola nas avaliações externas em larga escala por longo período, referente ao quinto ano, que é o ano de escolaridade que finaliza essa etapa dos anos iniciais, ou seja, pensando-se a escola como um todo.

Essa investigação justifica-se por possibilitar o conhecimento das ações e projetos realizados pela escola e também dos fatores externos que podem estar sendo essenciais ao bom desempenho dos estudantes ao longo dos anos. Além disso,

poderá propiciar a identificação de fragilidades a serem sanadas, para que a escola mantenha os bons resultados, supere suas metas e melhore ainda mais os índices das avaliações externas e internas, enfatizando o primordial na educação: a aprendizagem significativa. Minha prática pedagógica como professora será impactada diretamente com a pesquisa, pois, o que mais almejo é ver meus alunos obtendo uma aprendizagem relevante, que se apropriem de conteúdos não só conceituais, mas também atitudinais e procedimentais, sabendo como aplicá-los em suas trajetórias de vida, formando verdadeiros cidadãos críticos e conscientes de seu importante papel na sociedade. Baseando-se nas análises feitas, não só a escola pesquisada poderá ser beneficiada como também outras que poderão se apropriar das boas práticas realizadas e descritas para obter melhores desempenhos de seus estudantes, a partir da proposição de um plano de ação para aprimorar e potencializar as práticas pedagógicas realizadas pela escola e divulgar tais práticas para outras escolas com características semelhantes.

Para realizar este estudo, foi adotada uma abordagem qualitativa com aplicação de um Questionário Exploratório e Grupo Focal voltados para representantes de professores, especialistas e gestores. Foram escolhidos estes instrumentos de pesquisa por serem predominantes nesse estudo a utilização de dados baseados em impressões e análises mais subjetivas e na investigação das causas e explicações aprofundadas de fenômenos, a serem obtidas através da pesquisa de campo realizada pela pesquisadora.

A dissertação se divide em cinco capítulos referentes às seguintes etapas: Introdução; segundo capítulo, com teor descritivo; terceiro capítulo, analítico; quarto capítulo, propositivo; e Considerações Finais. O segundo capítulo descreve o contexto da escola pesquisada, situando sua localização, apresentando indicadores educacionais, projetos e planos de ação realizados, comparando-os aos resultados das avaliações externas a nível estadual e regional, enfatizando os resultados da instituição pesquisada.

Em seguida, o terceiro capítulo apoia-se em uma revisão de literatura a respeito de temas relacionados à investigação, como: avaliações externas; fatores que levam à eficácia escolar; clima escolar favorável à aprendizagem; efeito dos professores na aprendizagem; dimensão pedagógica e gestão escolar; nível socioeconômico dos alunos e relação família-escola. É abordada também a

metodologia utilizada, seguida de análises, relacionando a teoria com as práticas realizadas pela escola.

Prosseguindo, no quarto capítulo é proposto um Plano de Ação Educacional a ser implementado pela escola pesquisada para melhorar e reforçar as práticas pedagógicas realizadas, dando visibilidade a elas de modo que outras escolas semelhantes possam se inspirar e se apropriar de ações para melhorar seu desempenho.

Finalmente, o último capítulo apresenta considerações finais sobre a pesquisa, realizando-se uma síntese do assunto tratado e do que foi verificado, analisado e proposto no presente caso de gestão. Dessa forma, enfatiza-se a importância de ser sempre realizada uma reflexão sobre as práticas realizadas no cotidiano escolar, registrando-se as mesmas e divulgando tais práticas para que sejam reconhecidas e apropriadas por outras instituições de ensino, com a finalidade de melhorar o desempenho dos alunos e potencializar o desenvolvimento da aprendizagem deles.

2 DESCRIÇÃO CONTEXTUAL DA ESCOLA ESTADUAL MARIANO PROCÓPIO E SEU DESEMPENHO NAS AVALIAÇÕES EXTERNAS

O presente capítulo tem como principal objetivo a contextualização do caso de gestão, que se refere à análise dos fatores contextuais da escola em relação à aprendizagem, os quais podem estar interferindo nos resultados do desempenho em avaliações externas de uma instituição de ensino do estado de Minas Gerais. Para tanto, inicia-se o capítulo abordando o panorama das avaliações externas a nível nacional, estadual e regional, trazendo um histórico de sua implantação no Brasil, apresentando suas características, como e quando se deu o seu início no país, seguindo-se de uma explanação sobre o funcionamento do Sistema Mineiro de Avaliação (Simave) em Minas Gerais, detalhando suas particularidades e comparando-o com o Saeb. Além disso, apresenta-se algumas potencialidades e fragilidades do sistema avaliativo, fazendo-se um paralelo com as possibilidades que as avaliações externas podem trazer às escolas que consigam se apropriar das mesmas de forma produtiva e reflexiva.

Em seguida, realiza-se a descrição detalhada da Escola Estadual Mariano Procópio para que haja um entendimento do contexto do local pesquisado, com relação à sua estrutura, ao seu quadro de pessoal, sua cultura organizacional, práticas e projetos realizados, suas relações com a comunidade atendida e os resultados das avaliações externas, com o objetivo de apresentar as evidências sobre o caso de gestão em questão.

Por último, apresentam-se alguns indicadores educacionais da escola pesquisada como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), o Indicador de Nível Socioeconômico (Inse), o Indicador de Esforço Docente, o de Complexidade de Gestão da Escola e o de Regularidade Docente, assim como seus resultados nas avaliações externas em larga escala nos últimos seis anos e há um detalhamento de quais projetos e ações estão sendo realizadas na escola para uma análise dos fatores que podem estar influenciando no desempenho da escola.

2.1 AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA – HISTÓRICO A NÍVEL NACIONAL (SAEB)

Para compreendermos melhor a relevância das avaliações externas que promovem um monitoramento da qualidade da educação ofertada pelas instituições educacionais, assim como servem de ponto de partida para que sejam feitos replanejamentos de rotas e práticas pedagógicas, iremos fazer um breve histórico de como essas avaliações surgiram e foram se instaurando e se solidificando como práticas no Brasil. Serão feitos também, ainda neste capítulo, apontamentos de potencialidades e fragilidades na condução das avaliações externas nas escolas para uma maior reflexão sobre possibilidades de um melhor aproveitamento desses resultados no cotidiano escolar.

A prática de avaliar o desempenho dos estudantes é de certa forma recente, no Brasil, datando do início dos anos 90, mediante intervenções das reformas educacionais ocorridas tanto no exterior quanto no nosso país. Por volta de 1960 já existiam avaliações no Brasil, porém, somente para ingresso aos cursos superiores e não ao sistema escolar em sua totalidade, conforme descreve Gatti (2014). Com a globalização e o aumento da competitividade entre os países, eles se preocuparam em melhorar a qualidade da educação, reduzir o analfabetismo e formar cidadãos produtivos e prontos para o mercado de trabalho.

Conforme Gatti (2014, p.11):

A preocupação com os desempenhos escolares de alunos dos vários níveis da educação básica só vai despontar ao final dos anos oitenta e, principalmente, a partir da metade da década de noventa e nos anos dois mil, justamente quando em âmbito internacional a valorização desses processos é posta como parte imprescindível de políticas educacionais, no contexto da globalização (em seus vários sentidos, seja econômico, seja cultural, seja societário).

De acordo com Gatti (2014), nos últimos anos da década de 1980 houve intensos debates sobre os diversos problemas que ocorriam nos sistemas educacionais, identificados por pesquisadores da área educacional. Um dos questionamentos levantados foi a falta de dados sobre o desempenho efetivo dos estudantes. Juntamente com a universalização do ensino, cresceram as taxas de evasão e repetência, ocasionando nos educadores uma inquietação quanto aos

motivos de tais resultados insatisfatórios. Em busca de soluções, o Ministério da Educação passou a orientar e avaliar os sistemas educacionais, tendo em vista melhorias nas políticas públicas voltadas para a educação básica do país.

Ainda conforme Gatti (2014), em 1987, o Ministério da Educação (MEC) propôs a realização de uma avaliação do rendimento escolar em 10 capitais estaduais, a fim de verificar se um processo de avaliação mais abrangente pelo Ministério da Educação seria viável e traria resultados relevantes. Posteriormente esse estudo foi expandido para mais 20 capitais e mais de 39 cidades.

Desde então, foram surgindo outras avaliações incentivadas pelo MEC e por diferentes estados, como no caso do Paraná, que em 1988 começaram a ser avaliados o 2º e 4º ano do Ensino Fundamental e depois em 11 Estados e no Distrito Federal em que algumas escolas particulares também realizaram o mesmo modelo de avaliações externas aplicadas nas escolas públicas. Essas avaliações exploratórias foram o pilar para a implantação do Sistema de Avaliação da Educação Brasileira (Saeb) no Brasil (Gatti, 2014).

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é uma avaliação realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) no Brasil, desde 1990, cujo objetivo é avaliar a qualidade da educação básica no país, medindo o desempenho dos estudantes em diferentes áreas do conhecimento, como Português, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza.

Por meio de testes e questionários, aplicados a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, explicando esses resultados a partir de uma série de informações contextuais. (Inep, 2023)

Em seu início o Saeb foi realizado com base em uma seleção amostral de estudantes de todo o país, que incluiu alunos do Ensino Fundamental e Médio. Inicialmente foram aplicadas provas objetivas no formato tradicional, além de questionários que buscavam obter informações sobre os estudantes e as escolas, com o objetivo de analisar os fatores que poderiam influenciar o desempenho dos estudantes (Gatti, 2014).

De acordo com Gatti (2014), a partir de 1995 começou-se a utilizar o modelo da Teoria de Resposta ao Item (TRI), utilizando um grande conjunto de questões

aleatoriamente selecionadas, o que poderia proporcionar, segundo os especialistas, informações mais confiáveis sobre o conhecimento dos estudantes, além de permitir comparações em larga escala, o que não se conseguia realizar pontualmente no padrão de avaliação anteriormente utilizado.

A Teoria de Resposta ao Item (TRI), de acordo com o descrito no site do MEC (Inep, 2021), utiliza-se de uma metodologia que une parâmetros como discriminação, dificuldade e acerto casual, permitindo verificar por meio de cada item o que o estudante realmente domina, o grau de dificuldade da questão e as possibilidades de “chute”(acerto ao acaso) do estudante – ou seja, a indicação de uma resposta qualquer por não saber a resolução. Assim, a nota final da avaliação não se dará pelo total de acertos, pois cada item terá um peso diferente mediante os parâmetros citados anteriormente. Dessa forma, um estudante que esteja em determinado nível de proficiência geralmente acertará questões de itens de proficiência igual ou menor que a dele e provavelmente não acertará aqueles cuja proficiência seja superior (Inep, 2021).

Na versão atual do Saeb, a partir do ano de 2019, são avaliados o segundo, o quinto e o nono ano do Ensino Fundamental, e o terceiro ano do Ensino Médio de escolas públicas, de forma censitária. Exceto para o segundo ano e para o nono ano nas disciplinas de Ciências Humanas e Naturais e os mesmos anos de escolaridade de escolas privadas em que a avaliação tem sido feita em formato amostral. A partir de 2019 foram implantadas as avaliações da educação infantil em forma de estudo piloto (Inep, 2023).

Os resultados do SAEB são utilizados para medir o nível de aprendizado dos estudantes, analisar a efetividade das políticas públicas na área da educação, identificar problemas e necessidades, além de fornecer subsídios para o desenvolvimento de políticas de melhoria da qualidade do ensino (Inep, 2023).

Conforme site do Inep:

As médias de desempenho dos estudantes, apuradas no Saeb, juntamente com as taxas de aprovação, reprovação e abandono, apuradas no Censo Escolar, compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Realizado desde 1990, o Saeb passou por uma série de aprimoramentos teórico-metodológicos ao longo das edições. A edição de 2019 marca o início de um período de transição entre as matrizes de referência utilizadas desde 2001 e as novas matrizes elaboradas em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Inep, 2023).

Conforme Silva e Fernandes (2022), já existiam avaliações externas como o Saeb e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que de certa forma “mediam a qualidade da educação de acordo com os resultados obtidos em testes padronizados e questionários socioeconômico” (Silva e Fernandes, 2022, p.4).

Entretanto, as autoras relatam que devido aos resultados insatisfatórios obtidos no Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA), o governo brasileiro, representado pelo então ministro da educação, Fernando Haddad, apresentou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) em 2007 com a finalidade de melhorar a qualidade da educação ofertada no Brasil, o que levou, em seguida, a criar um índice que considerasse também o nível de evasão e repetência. Sendo assim, foi criado o denominado Índice de Educação Básica (Ideb), mencionado na citação do parágrafo anterior. Esse índice foi desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino proporcionado pelas instituições de educação, em conformidade com os princípios do PDE (Silva e Fernandes, 2022).

O Ideb é calculado pela combinação das médias de desempenho do Saeb e do fluxo escolar, se tornando um importante indicador, pois

[...] tem o mérito de equilibrar as duas dimensões: se um sistema de ensino reter seus alunos para obter resultados de melhor qualidade no Saeb, 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 (Inep, 2024).

Portanto, o Ideb é um recurso importante, destinado ao monitoramento das metas de qualidade na educação básica, que definiu como objetivo para 2022 atingir uma média de 6 – um valor que reflete um sistema educacional de qualidade semelhante ao dos países desenvolvidos (Inep, 2024).

A partir da implantação do Saeb, alguns Estados começaram a criar seus próprios sistemas de avaliação, tendo em vista que, de início, por ser amostral no Ensino Médio, o Saeb não permitia uma análise mais aprofundada do desenvolvimento dos estudantes e das escolas. Dessa demanda se originou o Sistema de Avaliação da Educação Pública (Simave) em Minas Gerais e o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica (Spaace) no Ceará, por exemplo. Com o avanço dessas avaliações estaduais e, depois, com o surgimento da Prova Brasil

em 2005, as avaliações começaram a ter um caráter maior de responsabilização, à medida que os dados dos resultados são disponibilizados ao público e enviados às escolas e também surgindo medidas de premiação das instituições e professores com melhores resultados em alguns Estados (Bonamino e Sousa, 2012).

Conforme Bonamino e Sousa (2012) existem três gerações de avaliações em larga escala no Brasil, sendo que a primeira geração diz respeito àquela que não tem responsabilização para as escolas, somente a divulgação dos resultados a âmbito nacional, sem o direcionamento para as escolas. A segunda geração ou de responsabilização branda é aquela em que além da divulgação dos resultados para a consulta pública, também são enviados para as escolas os resultados. Dessa forma, parte-se do pressuposto que com esse desempenho dos estudantes disponíveis para a comunidade escolar e famílias, haja uma pressão para melhoria da qualidade da educação, além de que os próprios servidores da escola também possam se mobilizar para realizar intervenções e melhorar suas práticas pedagógicas, visando a melhoria do desempenho dos estudantes. A terceira geração de avaliações refere-se àquela em que já existe uma responsabilização forte, com sistema que promove ganhos ou perdas para as Instituições e atores responsáveis mediante o resultado do desempenho dos estudantes nas avaliações externas.

De acordo com as autoras, o Saeb é considerado avaliação de primeira geração devido ao objetivo de diagnóstico e verificação da qualidade da educação do Brasil, sem maiores responsabilizações. Assim, as avaliações de primeira geração como o Saeb demonstraram ter menor influência na gestão educacional, sendo que os diretores e os professores não estavam impulsionados a realizar prestação de contas dos resultados das avaliações e nem a realizar nenhuma ação pedagógica direcionada a respeito (Bonamino e Sousa, 2012).

As autoras reforçam ainda que as avaliações externas, principalmente as de segunda e terceira geração, possuem um caráter de dualidade na capacidade de influenciar os currículos das escolas, sendo que podem resultar em um reducionismo do currículo, no qual as práticas pedagógicas da escola estariam voltadas apenas para as matrizes de referências das avaliações, não abarcando todos os objetivos a serem alcançados para a formação de um cidadão em todas as suas dimensões, não só a cognitiva. Todavia, as avaliações externas em larga escala podem também ter seu caráter positivo se as escolas as utilizarem como base para verificar as habilidades de leitura e matemática que ainda não foram contempladas pelos

estudantes e que precisam ser reavaliadas para que se garanta o aprendizado necessário, e para propiciar uma discussão mais aprofundada do Currículo. Dessa forma, a equipe pedagógica poderá planejar e replanejar suas ações pensando não apenas nos bons resultados nas avaliações externas, mas no verdadeiro intuito da educação que é a aprendizagem significativa de seus estudantes (Bonamino e Sousa, 2012).

2.2 O SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO (SIMAVE)

A prática de realizar avaliações externas em Minas Gerais teve início em 1988 com a avaliação apenas do Ciclo Básico de Alfabetização (CBA), conforme descrito por Franco e Calderón (2017). Após, seguiram-se outras tentativas com a criação do Programa de Avaliação do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais durante o governo do Hélio Garcia e a partir das reformas de Estado de 1991, visando criar uma prática de avaliação do desempenho escolar e dos professores.

Para viabilização do programa, eram utilizados três instrumentos básicos: provas, questionário do aluno e questionário da escola. De modalidade censitária, a avaliação incluía exames sistemáticos de cinco séries escolares que representavam o término de ciclo ou de grau de ensino. Eram avaliadas as terceira, quinta e oitava séries do EF, a segunda série do EM, além das turmas de terceira e quarta séries do curso de habilitação para o magistério. A escolha das séries estava ligada aos períodos escolares considerados mais críticos para os alunos (Franco e Calderón, 2017, p.138).

Neste Programa de Avaliação do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais eram realizadas avaliações das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Ciências, Física, Química, Biologia e Redação, menos para o terceiro ano do Ensino Fundamental I devido à idade dos estudantes. Além dos testes, tinham também um questionário para estudantes e um para a escola. Aconteceram aplicações de 3 ciclos de avaliações, sendo no total 12 feitas. (Franco e Calderón, 2017).

Em 1998 tiveram algumas alterações no programa, sendo que as séries examinadas passaram a ser as últimas de cada ciclo devido à alteração para o Regime

de Progressão Continuada em Minas Gerais.¹ As provas passaram a serem realizadas anualmente, apenas nas disciplinas de Português, Matemática e Redação e incluiu-se um questionário para o professor responder também. E em seguida, em 1999 com a alteração do governo e a entrada do novo Governador de Minas, Itamar Franco, houve uma suspensão do processo de avaliação, sendo que após esse momento aconteceu a troca do nome do Programa que passou a se chamar Simave (Franco e Calderón, 2017).

Conforme relatado na seção anterior, o Sistema Mineiro de Avaliação (Simave), surgiu nos anos 2000 de acordo com a necessidade de acompanhar o desenvolvimento dos estudantes de forma mais sistemática, o que o Saeb não permitia no seu início, no Ensino Médio, por ser amostral. O Simave foi criado pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF) em uma parceria com a Secretaria de Educação de Minas Gerais (SEE-MG) e tem como objetivo avaliar e acompanhar a qualidade da educação básica no Estado de Minas Gerais (Minas Gerais, 2023).

O Simave afere os conhecimentos e habilidades adquiridos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática para os estudantes do segundo ano do Ensino Fundamental I através da aplicação de avaliações somativas como o Programa de Avaliação da Alfabetização (Proalfa). Até o ano de 2018 eram avaliados os terceiros anos do Ensino Fundamental no Proalfa, porém, com a implantação da BNCC essa etapa foi alterada para o segundo ano do ensino fundamental (Minas Gerais, 2023).

Já para os estudantes dos quintos e nonos anos do Ensino Fundamental e terceiro ano do Ensino Médio, o Simave verifica a aprendizagem através do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb) nas mesmas disciplinas descritas acima. Na aplicação do Proeb há também a realização de questionários contextuais para os estudantes, professores e para o diretor (Minas Gerais, 2023).

As respectivas avaliações são realizadas anualmente, de forma censitária para as escolas estaduais e municipais do Estado de Minas Gerais e permitem uma análise ano a ano do desempenho dos estudantes e quais habilidades/descriptores os estudantes estão com maiores defasagens e que a escola precisa se atentar mais ao realizar seus planejamentos pedagógicos (Minas Gerais, 2023).

¹ Conforme Parecer CEE-MG nº 1132 de 1997, “o Regime de Progressão Continuada em Minas Gerais é o procedimento utilizado pela escola que permite ao aluno avanços sucessivos e sem interrupções, nas séries, ciclos ou fases” (Minas Gerais, 1997, p.16).

A proficiência dos estudantes nas avaliações é medida através de uma escala de padrões de desempenho, a mesma utilizada pelo Saeb, sendo que para o Simave, esses intervalos são divididos em: baixo desempenho, intermediário, recomendado e avançado.

A partir da criação do Simave, além do Proalfa e Proeb, em 2005 foi instituído também Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (Paae) que focava nas avaliações internas das escolas. De acordo com Franco e Calderón (2017):

O Paae foi criado para as escolas da rede estadual de MG e tem concepção pedagógica traduzida para um sistema on-line, visando a identificar necessidades imediatas de intervenção pedagógica. Para tanto, as escolas geram provas a partir da utilização de ferramentas de um Banco de Itens formado por questões objetivas, diferenciadas em três níveis de dificuldade e vinculadas aos tópicos e habilidades a serem ensinados e aprendidos. [...]

[...] O Paae é composto por três avaliações aplicadas de forma on-line ou impressas: avaliação diagnóstica, denominada também primeira prova, aplicada no início do ano letivo; avaliação da aprendizagem anual, denominada segunda prova, aplicada no final do ano letivo; e avaliação contínua, que ocorre no intervalo entre as outras duas avaliações, visando a acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem, verificar fragilidades e orientar o planejamento das atividades didáticas. As avaliações diagnóstica e da aprendizagem anual são obrigatórias, enquanto a avaliação contínua é opcional para as escolas (Franco e Calderón, 2017, p.144).

Ocorreu em 2017, segundo dados da SEE MG, a descontinuação do Paae e a partir do ano de 2020 começaram a ser aplicadas as chamadas Avaliações Formativas que são aquelas que são contínuas, permitem um acompanhamento do aprendizado do estudante, um feedback em tempo real e que sejam propostas intervenções para aqueles aprendizados que não foram consolidados pelos estudantes durante o ano letivo (Andriola e Araújo, 2018).

Em 2020 foi aplicada apenas a Diagnóstica para verificar o que os estudantes tinham aprendido ou não, durante o ensino remoto. Já a partir de 2021 foram aplicadas além da avaliação diagnóstica, duas trimestrais e uma somativa no final do ano, através do Proeb e Proalfa (Minas Gerais, 2022).

Segundo Andriola e Araújo (2018), avaliações diagnósticas são aquelas que servem de base para verificar os conhecimentos prévios dos estudantes e para que os docentes conheçam os mesmos, suas dificuldades e suas habilidades já consolidadas. Já as avaliações somativas são aquelas que são realizadas no final do

ano ou de uma etapa com o intuito de verificar e informar o que foi apreendido pelos estudantes.

[...] embora a avaliação somativa seja relevante para informar sobre o nível de aprendizado do alunado e a qualidade do processo de ensino, ela se torna limitada, pois a intervenção que se poderia fazer para elevar o nível de aprendizado desse alunado está impossibilitada, dada a conclusão da etapa de formação. Assim sendo a avaliação somativa reveste-se em uma ação de relevo para os gestores escolares e os responsáveis pelos sistemas educacionais, pois proporciona diagnósticos importantes acerca do progresso do alunado; das turmas aos quais estes alunos pertencem; das escolas nas quais estas turmas estão inseridas; dos sistemas educacionais nos quais estão imersas as escolas (Andriola e Araújo, 2018, p.8).

Diante disso, pode-se perceber a relevância da instituição das avaliações formativas a serem aplicadas em conjunto com as somativas, pois há um complemento e uma interdependência entre as mesmas.

Conforme já dito anteriormente, essas avaliações formativas são divididas em: Diagnóstica, Primeira Trimestral e Segunda Trimestral, sendo aplicadas a partir do segundo ano do Ensino Fundamental, sendo que do segundo ao quarto ano somente são aplicadas avaliações de Língua Portuguesa e Matemática. Já no quinto ano são aplicadas avaliações de todas as disciplinas (Minas Gerais, 2023).

Elas servem de base para a escola realizar intervenções pedagógicas necessárias à medida que são verificadas as habilidades que os estudantes ainda não consolidaram para determinada disciplina, quais estão em desenvolvimento e precisam ser reforçadas e quais os estudantes já consolidaram e já não necessitam de maiores mediações pelos professores e gestão pedagógica.

O Sistema Mineiro de Avaliação, segundo Franco e Calderón (2017), assume características das três gerações de avaliações externas, sendo que no início de sua implantação tinha apenas a característica de diagnóstico da qualidade da educação, sendo considerado de primeira geração. Em seguida passou a ter um caráter de segunda geração, quando da primeira fase do Acordo de Resultados implantado pelo Programa de Choque de Gestão do Governo do Aécio Neves, onde houve um processo de responsabilização branda, com definição de metas e divulgação dos resultados, porém, sem mais consequências para a gestão das escolas. Por último, o Simave pôde ser considerado como de terceira geração, com responsabilização alta, quando houve a segunda etapa do Acordo de Resultados, com pagamento de prêmios

por produtividade para servidores que atingissem as metas definidas de desempenho dos estudantes. Além disso, em 2021, foi criado o Prêmio Escola Transformação², que também se enquadra como uma ação de responsabilização alta quando proporciona esse retorno financeiro para as escolas, servidores e estudantes premiados.

Conhecer o histórico da implantação das avaliações externas no Brasil e em Minas Gerais, contribui para a melhor compreensão do contexto em que foram idealizadas e implementadas e do modo como elas funcionam. Na próxima seção serão abordados o contexto da Escola pesquisada, assim como ações realizadas, indicadores educacionais e os resultados da mesma nas avaliações externas a nível nacional (Saeb) e a nível estadual (Simave), a fim de ser realizada uma análise dos fatores que podem estar interferindo nos resultados do desempenho dos estudantes da mesma Escola.

2.3 DESCRIÇÃO DO CONTEXTO DA ESCOLA ESTADUAL MARIANO PROCÓPIO

A Escola Estadual Mariano Procópio atende estudantes dos Anos Iniciais (1º ao 5º ano) do Ensino Fundamental. O estabelecimento de ensino está situado no Bairro Alto dos Passos, na zona urbana do município de Juiz de Fora – MG, na Zona da Mata Mineira. Faz parte da Superintendência Regional de Juiz de Fora que abrange cerca de 94 escolas estaduais, dentre elas, 46 em cidades vizinhas, considerando-se uma Regional de grande porte se comparada às outras que fazem parte da Secretaria de Educação de Minas Gerais – SEE-MG, sendo Juiz de Fora a quarta cidade mais populosa de Minas.

A estrutura física da escola é formada por três blocos conforme abaixo:

[...] No primeiro bloco está localizada a secretaria, a biblioteca, que também é usada como sala multiuso (vídeo e informática), a sala da direção/vice-direção, a sala das especialistas, a sala dos professores, dois banheiros e almoxarifado. No segundo bloco há 13 salas de aula, 01 sala de reforço com banheiro, 01 sala de recursos com banheiro, uma cozinha, despensa e refeitório. Uma parte do terceiro bloco está desativado devido a um desabamento ocorrido na área externa, e 02

² O Prêmio Escola Transformação foi criado em 2021 pelo Governo do Estado de Minas Gerais, com “o objetivo de reconhecer publicamente as práticas e experiências exitosas das escolas públicas estaduais com destaque nos resultados de participação, desempenho e fluxo escolar” (Minas Gerais, 2023, p.s/n.).

salas em funcionamento, sendo uma utilizada para almoxarifado, e outra para depósito de materiais inservíveis. A área externa é um espaço destinado a atividades esportivas e recreativas. Na entrada da escola tem uma área destinada para estacionamento (Escola Estadual Mariano Procópio, 2022, p.6).

No ano de 2022 iniciou-se uma reforma em sua estrutura física, o que trouxe aos servidores grandes expectativas de melhoria em seu espaço interno, com a reforma de todas as salas, banheiros, troca dos telhados que apresentam goteiras em algumas salas, parte elétrica e hidráulica muito antigas, o que causa muito receio a todos. Além de melhoria das atividades realizadas ao ar livre, com a adequação e nivelamento do piso, para evitar riscos de quedas e ampliação da cantina tornando as refeições realizadas de forma mais confortável e segura. Em 2023 essa obra teve que ser paralisada, pois os empreiteiros rescindiram o contrato por não terem condições de manterem o proposto e a obra ficou inacabada em algumas partes e nem se iniciou em outras, causando certo desconforto aos servidores e estudantes. Sendo assim, a direção buscou arrumar os espaços e tirar os entulhos da obra para ficar mais organizado e seguro.

O corpo discente da Escola Estadual Mariano Procópio é proveniente não só do bairro onde se localiza a escola, mas também residem em bairros vizinhos ao bairro Alto dos Passos, como São Mateus, Mundo Novo, Bom Pastor, Granbery, Santa Cecília, Paineiras, Dom Bosco, Santa Luzia, Ipiranga, Bela Aurora, Boa Vista, Guaruá, Graminha, entre outros.

O quadro de pessoal da escola, em 2022, era composto conforme disposto na tabela 1, que foi elaborada com base no Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Mariano Procópio e no documento de contagem de tempo de serviço dos servidores, ambos do ano de 2022 (Escola Estadual Mariano Procópio, 2022, p.13).

Tabela 1 – Quadro de Pessoal – Escola Estadual Mariano Procópio 2022

(continua)

Cargo do Servidor	Quantidade	Situação do Servidor (Efetivo ou Contratado)	Média de Tempo de Serviço na Escola
-------------------	------------	--	-------------------------------------

ASSISTENTE DE SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO BÁSICA (ASB)	10	10 Contratados	3 anos
ASSISTENTE TÉCNICO DE EDUCAÇÃO BÁSICA (ATB)	06	3 Efetivos (1 afastada) 4 Contratados	Efetivos – 5 anos Contratados – 2 anos
ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO BÁSICA	03	03 Efetivas	5 anos
PROFESSOR REGENTE DE TURMA ³	26	17 Efetivos 09 Contratados	Efetivos – 7 anos Contratados – 4 anos
PROFESSOR REGENTE DE AULAS ⁴	04	02 Efetivos 02 Contratados	Efetivos - 7 anos Contratados – 1 ano
PROFESSOR DE APOIO À COMUNICAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS ASSISTIVAS (ACLTA)	10	10 Contratados	2 anos
PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS	02	01 Efetivo 01 Contratado	Efetivo - 7 anos Contratado – 1 ano
PROFESSORA PARA USO DA BIBLIOTECA (PEUB)	02	02 Efetivos	10 anos
PROFESSORA EVENTUAL	02	02 Efetivos	7 anos
PROFESSORAS DO REFORÇO ESCOLAR	04	04 Contratados	1 ano

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O corpo docente é formado em sua maioria de servidores efetivos a uma média de no mínimo 7 anos de exercício na escola. Dessa forma, conseguem dar uma continuidade e coesão ao trabalho realizado no ano anterior, pois há uma estreita relação entre eles e realizam diálogo sobre as turmas e são repassados relatórios dos

³ Professores Regentes de Turma são aqueles que lecionam aulas para os anos iniciais (1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I) no Estado de Minas Gerais.

⁴ Professores Regentes de Aulas são aqueles que lecionam aulas especializadas. No caso da Escola em questão, que é apenas de Anos Iniciais, esses professores informados são os que lecionam o conteúdo de Educação Física.

estudantes com maiores dificuldades às supervisoras que conversam sobre o perfil da turma com os professores que irão lecionar no próximo ano.

Segundo dados do Censo Escolar de 2021, o número total de matrículas da escola era de 635 estudantes, sendo 53,5% do sexo masculino e 46,5% do sexo feminino. Quanto à distribuição dos estudantes por cor/raça temos 47,7% da cor branca, 20,9% preta, 28,4% parda, 0,8% da cor amarela, 0% indígena e 1,4% não declarada. Quanto à distribuição dos estudantes por localização/ zona de residência, 100% são provenientes da zona urbana de Juiz de Fora (Censo Escolar, 2021).

Por ser uma escola razoavelmente pequena, que atende somente os Anos Iniciais, o trabalho pedagógico é realizado através de acompanhamento sistemático por parte três Supervisoras, que são efetivas e que monitoram como as ações propostas estão sendo realizadas pelos docentes. Uma supervisora atende às turmas de 1º ao 5º ano do turno da manhã, a outra atende às turmas dos mesmos anos de escolaridade no turno da tarde, e a terceira, se divide em ambos os turnos e fica responsável preferencialmente pelas demandas da Educação Especial. O acompanhamento pedagógico é realizado não só em Conselhos de Classe, mas também em reuniões extraclasse – que acontecem todas as segundas-feiras, de 17:30h às 20:20h – e frequentemente as Especialistas mantêm um diálogo direto com os professores – em seus horários extraclasse, nas aulas de educação física e recreio – para verificar sobre os problemas de aprendizagem dos estudantes e também de participação, faltas, disciplina, etc. Elas conhecem praticamente todos os estudantes, ficam sempre presentes nos recreios, em contato com pais quando estudantes faltam mais de 5 dias de aula, quando estudantes estão doentes, ou seja, elas têm essa participação bem efetiva na vida dos estudantes e os conhecem bem. No ano de 2024 a escola possuía um total de 640 estudantes, conforme configuração de turmas e matrículas descritas na Tabela 2.

No turno da manhã a escola possuía em 2024 três turmas de primeiro ano, duas turmas de segundo ano, duas turmas de terceiro ano, três turmas de quarto ano e três turmas de quinto ano. Já no turno da tarde dispunha de três turmas de primeiro ano, duas turmas de segundo ano, duas turmas de terceiro ano, duas turmas de quarto ano e quatro turmas de quinto ano.

Tabela 2 – Número de matrículas da Escola Estadual Mariano Procópio em 2024 por turma e turno

Ano de Escolaridade	Quantidade de Turmas por Ano	Total de estudantes - Manhã	Total de estudantes - Tarde	Total Geral de Estudantes por ano
1º Ano	6	75	75	150
2º Ano	4	50	50	100
3º Ano	4	50	50	100
4º Ano	5	78	51	129
5º Ano	7	69	92	161

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados retirados do SIMADE (2024).

Os Conselhos de Classe são realizados individualmente com cada professor regente e o de Apoio, caso tenha, ao final de cada bimestre, para cada turma separadamente. Antes do Conselho é disponibilizado um formulário de Pré-Conselho no qual os professores colocam os nomes dos estudantes com dificuldades em cada disciplina, dos que estão com baixo desempenho, conforme dados de resultados de avaliações internas realizadas pela escola, e daqueles que participam do reforço escolar e de intervenções pedagógicas. Além disso são identificados no Pré-Conselho os estudantes que estão com muitas faltas, os que os pais precisam ser chamados para reunião individual e aqueles que estão com problemas disciplinares. Durante o Conselho são retomadas essas informações do Pré-Conselho e há um diálogo entre o professor e a especialista procurando analisar possíveis caminhos e intervenções pedagógicas que poderão ser realizadas para sanar as dificuldades identificadas no Conselho e agendadas as reuniões individuais com as famílias necessárias. Ao final de 2024 o Conselho foi realizado coletivamente, conforme orientações da SRE-MG.

Os professores realizam intervenções pedagógicas em sala com os estudantes que apresentam mais dificuldades (através de atividades separadas para esses alunos, monitoria etc.) e essas intervenções são registradas através do Diário Digital, nos Cadernos de Planejamento e a partir de 2023 também em uma planilha enviada pela Secretaria de Educação para preenchimento pelos professores e encaminhada à Supervisão. Além disso, a professora eventual e as professoras de Biblioteca – mesmo não participando do Conselho – têm feito intervenções também. Semanalmente, no próprio turno, auxiliam alguns estudantes que não estão

alfabetizados utilizando jogos pedagógicos no computador. Um desses jogos é o *Grapho Game*, aplicativo criado pelo MEC e que faz parte do *Programa Tempo de Aprender*⁵. As professoras de Biblioteca criaram um documento em primeiro de abril de 2022, conforme Anexo I, com uma lista de jogos separados por nível de alfabetização (pré-silábico, silábico, silábico alfabético e alfabético). Na listagem tem as divisões e os links para as páginas dos jogos educativos como por exemplo: *escola games, jogos educativos Hvirtua, WordWall, jogos da escola, coquinhos, etc.*

Esse reforço foi sugerido pelas professoras de Biblioteca, após as professoras regentes de turma perceberem que os estudantes estavam com muitas dificuldades de aprendizagem após a pandemia, para tentar auxiliá-los. As professoras eventuais fazem geralmente um trabalho de reforço escolar durante o turno dos estudantes, auxiliando-os em sala juntamente com a professora regente e também realizando atividades direcionadas com eles em momentos oportunos no próprio turno. Em 2021 e 2022 esse trabalho ficou um pouco prejudicado devido ao aumento do absenteísmo dos professores, devido à muitos casos de síndromes gripais. Em 2023 o trabalho aconteceu de forma mais sistemática, porém, pressupõe-se que ainda poderia ser melhor se não houvesse tantos professores com licença médica e adoecendo. De acordo com levantamento realizado nas Guias de Ocorrência do ano de 2023, foram constatados que tiveram cerca de 254 dias de licenças para tratamento de saúde de professores contratados e 952 dias de licenças de professores efetivos. É importante ressaltar que as licenças de efetivos ficaram com um número bem elevado devido ao fato de que pelo menos 2 professores que ficaram afastados para tratamento de saúde durante praticamente o ano todo.

Além do reforço aos estudantes não alfabetizados, o trabalho da Biblioteca é realizado através de leituras de livros de literatura para os estudantes das turmas dentro do horário previsto para Língua Portuguesa e Literatura e também empréstimos de livros para alunos dos quartos e quintos anos e o projeto “Sacola Viajante” para os alunos do 1º ao 3º ano (são colocados em uma sacola 4 livros de gêneros textuais diversos para os estudantes levarem para casa e lerem de forma lúdica e prazerosa). Em 2022 começaram a realizar esse trabalho tardiamente por conta de problemas

⁵ O Programa Tempo de Aprender foi criado pelo Ministério da Educação (MEC) em 18 de fevereiro de 2022 e é voltado para o aperfeiçoamento, o apoio e a valorização a professores e gestores escolares do último ano da pré-escola e do 1º e 2º ano do ensino fundamental (Brasil, 2023).

sanitários com empréstimo de livros devido à pandemia de Covid-19. Porém, em anos anteriores à pandemia, era um trabalho muito bem feito, tinha um caderno onde os estudantes desenhavam ou escreviam suas impressões sobre os livros, ou o livro que mais gostavam. Eles ficavam ansiosos pelo dia que iam levar a Sacola. Em 2023 esse trabalho foi retomado de forma mais efetiva. Os pais relatam que os estudantes gostam bastante dessa leitura “deleite”, pois é um momento de interação entre pais e filhos. As professoras de Biblioteca sempre mandam junto com a sacola uma folha com orientações aos pais. Na Biblioteca também existem as funções de organização da mesma, separação e organização dos livros didáticos e literários que chegam, auxílio nos recreios, entre outras.

Na Escola existe também o *Programa de Reforço Escolar da Secretaria de Educação de Minas Gerais*, com a participação de alguns estudantes no contraturno. Este programa foi ofertado pela Secretaria de Educação de Minas Gerais, conforme “Documento Orientador – Fortalecimento das Aprendizagens 2022” e teve início em março de 2022 para os anos iniciais, a partir do 2º ano do Ensino Fundamental I e com a pretensão de prestar auxílio em Língua Portuguesa e Matemática aos estudantes selecionados pela própria Secretaria de Educação, através dos resultados do desempenho dos mesmos no ano de 2021. A escola recebeu uma listagem com os nomes dos estudantes e entrou em contato com os pais para que fosse autorizado o início do reforço escolar, que acontece no contraturno do estudante. Os professores de reforço contratados devem realizar atividades mais lúdicas e diferenciadas e prestar atendimento mais individualizado aos estudantes para que possam adquirir as habilidades que não foram contempladas ainda.

A escolha dos estudantes para o reforço escolar ocorreu, conforme detalhado em seu Documento Orientador, da seguinte forma:

1ª enturmação: Resultados de aproveitamento e fluxo de 2021.

2ª enturmação: Análise dos resultados em Língua Portuguesa e Matemática alcançados na Avaliação Diagnóstica. Análise dos resultados em Língua Portuguesa e Matemática alcançados no 1º e 2º bimestres.

3ª enturmação: Análise dos resultados em Língua Portuguesa e Matemática alcançados na 1ª Avaliação Trimestral; Análise dos resultados em Língua Portuguesa e Matemática alcançados nos 1º, 2º e 3º bimestres (Minas Gerais, 2022, p. 5).

O atendimento aos estudantes do reforço acontece no 6º horário, sequencial à carga horária do turno da manhã, das 11:20h às 12:10h, tanto para estudantes do turno da manhã, quanto para os do turno da tarde, de segunda a quinta-feira.

A EE Mariano Procópio teve em 2022, 04 (quatro) turmas de reforço escolar, organizadas por ano de escolaridade, respeitando o quantitativo de no mínimo 08 (oito) e máximo de 15 (quinze) estudantes em cada turma. São ofertadas aulas dos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, sendo 02 (duas) aulas de Língua Portuguesa e 02 (duas) aulas de Matemática. De acordo com relatórios e dados apresentados pelas professoras de reforço, foi constatado que do total de 49 estudantes enturmados entre o 2º e o 5º ano das turmas de reforço escolar oferecidas à Escola, apenas 34 estudantes frequentaram e participaram ativamente das aulas. Ainda conforme o que foi relatado pelas professoras, cerca de 70% dos estudantes atendidos conseguiram avanços nas atividades propostas e habilidades a serem consolidadas, o que reafirma a importância desse tempo extra com as aulas de reforço. Já em 2023 a escola não foi contemplada com a continuidade no Programa de Reforço Escolar da Secretaria de Educação.

Em 2022, a Escola foi contemplada também com o *Programa Tempo de Aprender* com a seleção de Assistentes de Alfabetização que auxiliavam as professoras de 1º e 2º anos a partir da adesão ao programa pela direção da escola após recebimento de e-mail da Secretaria de Educação. Ele é um programa que compõe a Política Nacional de Avaliação, cujo propósito é melhorar a qualidade da alfabetização em todas as escolas públicas do país. Para isso, o programa realiza ações que atuam no sentido de aprimorar a formação pedagógica e gerencial de docentes e gestores; disponibilizar materiais e recursos baseados em evidências científicas para estudantes, professores e gestores educacionais; aprimorar o acompanhamento da aprendizagem dos estudantes, por meio de atenção individualizada; e valorizar os professores e gestores da alfabetização.

Com o objetivo de melhorar a qualidade da alfabetização, o programa Tempo de Aprender propõe ações estruturadas em quatro eixos: Eixo 1: Formação continuada de profissionais da alfabetização; Eixo 2: Apoio pedagógico e gerencial para a alfabetização; Eixo 3: Aprimoramento das avaliações da alfabetização e Eixo 4: valorização dos profissionais da alfabetização (Brasil, 2023).

Até o presente momento só foi observada na escola a execução da seleção de assistentes de alfabetização para auxiliar os professores alfabetizadores e também

aquisição de materiais de consumo e papelaria. Em 2023 a escola não recebeu indicação para a continuidade do Programa. Essa seleção e indicação geralmente vêm através de solicitação de cadastro encaminhada para o e-mail institucional da escola, e não foi recebida nenhuma correspondência sobre a continuidade do programa.

Além do Reforço Escolar e do Programa Tempo de Aprender, a escola pesquisada também participa da Gestão Integrada da Educação Avançada (GIDE) desde o ano de 2020 quando foi selecionada pela Superintendência para participar do programa junto às demais que oferecem Anos Iniciais. No Estado de Minas, a Gide teve início em 2019. Foi implementada em uma parceria da Secretaria de Educação com a Fundação de Desenvolvimento Gerencial (FDG), sendo contempladas escolas de Ensino Fundamental. O objetivo principal da Gide é fortalecer a Gestão Escolar através de ações e metas a serem realizadas pela escola, visando a um aperfeiçoamento do desempenho e da aprendizagem de seus estudantes (Minas Gerais, 2022).

Na Escola Estadual Mariano Procópio as ações propostas pela Gide estão em consonância com as que já eram feitas anteriormente à mesma, porém, sendo apenas executada a sistematização dessas ações e o registro das mesmas, conforme Quadros de 4 a 6 apresentados na seção 2.6 dessa dissertação. Essa sistematização do que já era realizado pela escola que foi implementada com a Gide permitiu uma maior observação e análise dos processos desempenhados pela instituição, havendo assim uma maior reflexão sobre a importância de se registrar as práticas pedagógicas realizadas pelos professores e realizar uma troca de experiência exitosas entre os pares, apesar de alguns professores não terem recebido muito bem este programa, segundo eles, devido ao excesso de demandas de trabalho.

Conforme verificação das Atas de Reuniões de Pais e Responsáveis do último bimestre de 2022, geralmente a participação dos pais é considerada expressiva. A Escola tem sempre os mesmos casos pontuais de alguns que não vão às reuniões e não dão muito suporte aos filhos, porém, não é um problema sério. É realizada normalmente uma reunião geral de pais por bimestre, ou seja, quatro reuniões ao ano. Geralmente são realizadas no início do turno (7:00h ou 13:00h), ou no final do turno (10:30h ou 16:30h), pois são horários que muitos pais já estão indo levar ou buscar os filhos, então facilita para eles a participação. Frequentemente, a escola solicita a presença dos pais para reuniões individuais quando a professora, a própria gestão ou

os próprios pais e/ou responsáveis solicitam. De acordo com análise das listagens de presença na reunião bimestral do 4º Bimestre de 2022, foi constatado que dentre as listas analisadas (13 turmas dentre as 26 da escola repassaram as listagens, com um total de 328 estudantes e um total de 243 pais presentes) uma média de 74,08% de participação, para esse público analisado.

2.4 INDICADORES EDUCACIONAIS DA ESCOLA ESTADUAL MARIANO PROCÓPIO

Conforme verificado no Boletim da Escola – Saeb 2019 do site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o nível socioeconômico dos estudantes da Escola Estadual Mariano Procópio foi considerado naquele momento como nível “VI”, que é tido como alto de acordo com a Nota Técnica – Indicador de Nível Socioeconômico 2011 e 2013, pois:

[...] Neste nível, os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa um quantitativo alto de bens elementares; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas e computador (com ou sem internet); bens suplementares, como freezer, um telefone fixo, uma TV por assinatura, um aspirador de pó e, agora, dois carros; contratam, agora, empregada mensalista; a renda familiar mensal é alta, pois está acima de 12 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram a faculdade e podem ter concluído ou não um curso de pós-graduação (Inep, 2023, p.9).

De acordo com Nota Técnica 2019 do Inep, esse indicador, denominado Indicador de Nível Socioeconômico (Inse), possibilita situar o público atendido na Escola em um nível ou extrato social, fazendo uma relação entre o padrão de vida e os diferentes níveis existentes. Esse indicador verifica o nível de escolarização dos pais dos estudantes assim como posse de bens e serviços que utilizam. Ele é dividido em oito níveis, do I ao VIII, sendo que no Nível I, estão as escolas com nível socioeconômico mais baixo e, no Nível VIII, com nível socioeconômico mais alto. (INEP, 2023). Portanto, podemos observar que o nível socioeconômico da maioria das famílias da Escola Estadual Mariano Procópio é alto se considerarmos essa distribuição de níveis apontada pela Nota Técnica 2019, do Inep.

Ainda no site do Inep, podemos analisar o Indicador de Esforço Docente que de acordo com a Nota Técnica ajustada em 2015, se refere a “aspectos do trabalho

do professor que contribuem para a sobrecarga no exercício da profissão. Para tal, foram utilizadas as informações de números de turnos de trabalho, escolas e etapas de atuação, além da quantidade de estudantes atendidos na Educação Básica”. (Inep, 2023, p. 6). O indicador classifica os professores em níveis de 1 a 6, sendo o último nível o de maior esforço docente, conforme dados no Quadro 1 abaixo:

Quadro 1 – Indicador de Esforço Docente por níveis

Nível 1	Docente que, em geral, tem até 25 estudantes e atua em um único turno, escola e etapa.
Nível 2	Docente que, em geral, tem entre 25 e 150 estudantes e atua em um único turno, escola e etapa.
Nível 3	Docente que, em geral, tem entre 25 e 300 estudantes e atua em um ou dois turnos em uma única escola e etapa.
Nível 4	Docente que, em geral, tem entre 50 e 400 estudantes e atua em dois turnos, em uma ou duas escolas e em duas etapas.
Nível 5	Docente que, em geral, tem mais de 300 estudantes e atua nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas etapas ou três etapas.
Nível 6	Docente que, em geral, tem mais de 400 estudantes e atua nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas etapas ou três etapas.

Fonte: Inep, recurso online (2023).

De acordo com resultados de 2022, a Escola Estadual Mariano Procópio possui a seguinte configuração, conforme gráfico 1:

Gráfico 1 – Percentual de docentes por nível de Esforço Docente da Escola Estadual Mariano Procópio (2022)



Fonte: Elaboração própria baseando-se em dados do Inep (2023).

Podemos concluir que na Escola Estadual Mariano Procópio, a maioria dos professores se encontram no nível 1 de Esforço Docente, o que quer dizer que possuem em torno de 25 estudantes e atuam em um único turno, escola e etapa, demonstrando ter menos sobrecarga de trabalho.

Foi analisado um outro Indicador Educacional denominado Complexidade de Gestão da Escola, que é aquele que classifica as escolas por níveis de 1 a 6, conforme explicitado na Nota Técnica nº 040/2014, conforme abaixo:

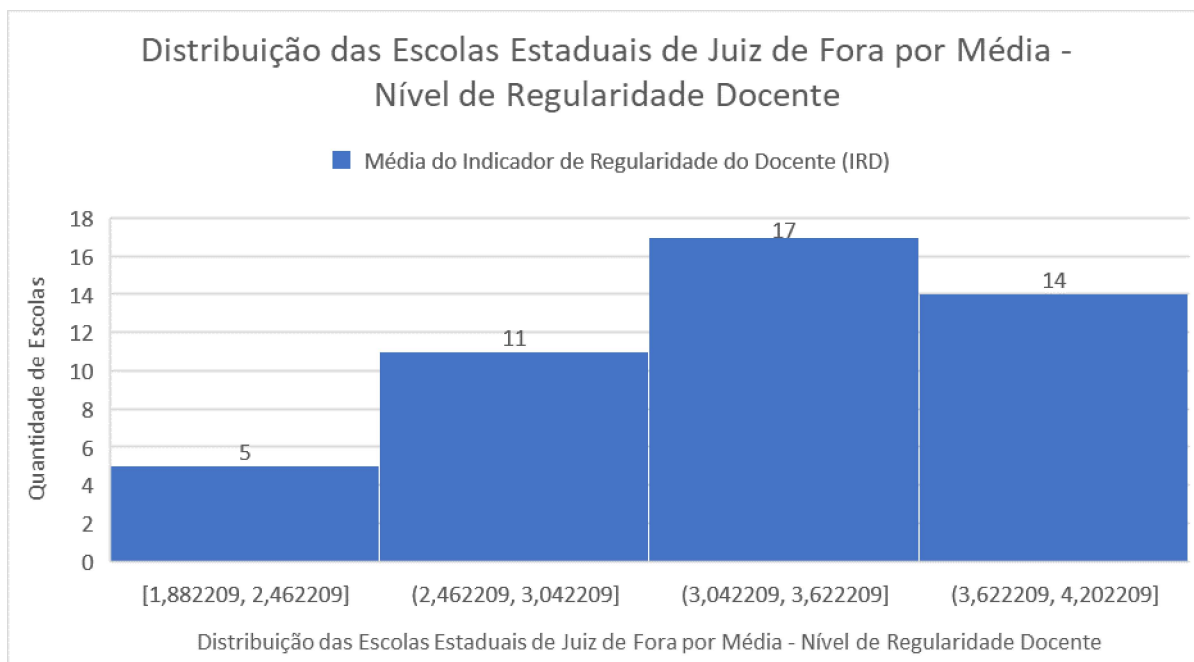
[...] a complexidade da gestão escolar se concretiza em quatro características: (1) porte da escola; (2) número de turnos de funcionamento; (3) complexidade das etapas ofertadas pela escola e (4) número de etapas/modalidades oferecidas. As variáveis criadas para representar essas características são do tipo ordinal, nas quais as categorias mais elevadas indicariam maior complexidade de gestão (Inep, 2023, p.1).

A Instituição pesquisada se situa no Nível 2, que segundo informações contidas na Nota Técnica de Complexidade de Gestão das Escolas do Inep, se caracteriza por serem aquelas escolas que possuem de 50 a 300 matrículas, funcionam em até 2 turnos e possuem até 2 etapas de ensino (Educação Infantil ou Anos Iniciais como etapa mais elevada). Ressalva-se que no caso da escola em questão, ela possui acima de 600 matrículas, porém, não se encaixaria no Nível 3 por não possuir Anos Finais do Ensino Fundamental, o que é uma das características essenciais do Nível 3 de complexidade. Dessa forma, encontra-se em um nível razoavelmente baixo de Complexidade de Gestão.

Observando-se ainda um outro indicador educacional, o de Regularidade Docente, constata-se que a Escola Estadual Mariano Procópio possui a média de 3,7, numa escala de 0 a 5. Conforme Nota Técnica nº 11/2015, esse indicador foi criado para se analisar o nível de permanência dos professores em uma mesma Instituição no prazo de cinco anos. Ele demonstra a importância da permanência dos professores nas escolas por mais tempo para que sejam criados vínculos entre educador-escola-família e educandos, para que haja uma maior proximidade dos professores com as questões da comunidade, que reflitam e compreendam melhor as situações cotidianas, assim como possam dar andamento aos planejamentos realizados pela Escola e se sentirem pertencentes àquela Instituição de Ensino (Inep, 2015).

Segue o gráfico 2 com dados sobre a Regularidade Docente das 48 Escolas Estaduais de Juiz de Fora analisadas conforme informações retiradas do Inep de 2022 separadas pela média do mesmo indicador:

Gráfico 2 – Percentual de Regularidade Docente das Escolas Estaduais de Juiz de Fora (2022)



Fonte: Elaboração própria baseando-se em dados do Inep (2023).

Verificando-se o gráfico 2, pode-se observar que a Escola Estadual Mariano Procópio está entre as 14 escolas com as médias mais altas de Regularidade Docente, dentre as 48 de Juiz de Fora que aparecem nos dados do Inep 2022. Portanto, a Escola em questão possui uma taxa de Regularidade Média razoavelmente alta se comparada à maioria das Escolas Estaduais de Juiz de Fora, o que é um ponto positivo para a continuidade dos projetos da Escola e o planejamento ser mais efetivo e consistente.

2.5 RESULTADOS DA ESCOLA ESTADUAL MARIANO PROCÓPIO NAS AVALIAÇÕES EXTERNAS

Pretende-se com essa pesquisa analisar os resultados das avaliações externas a saber: Programa de Avaliação da Alfabetização (Proalfa), Programa de Avaliação da

Rede Pública de Educação Básica (Proeb) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) da Escola Estadual Mariano Procópio e identificar quais fatores podem estar contribuindo para os bons resultados obtidos ao longo do tempo, com o foco nos quintos anos dos Anos Iniciais e nos resultados do Proeb.

A escola geralmente tem resultados positivos em avaliações internas e externas em comparação com outras escolas da rede estadual e municipal, só teve uma queda nos resultados do Proalfa do 2º ano a partir de 2018, que ficaram abaixo dos anos anteriores e um aumento de estudantes no baixo desempenho após a pandemia⁶. Nas tabelas a seguir os dados serão apresentados com maiores detalhes.

Tabela 3 – Proficiência Média no Proeb – Matemática – 5º ANO

PROFICIÊNCIA MÉDIA	2014	2016	2018	2019	2021	2022	2023
MINAS GERAIS	239,3	234,4	230,9	230,4	220,0	220,0	224,0
SRE-JUIZ DE FORA	232,3	228,6	224,5	224,2	217,0	214,0	216,0
E. E. MARIANO PROCÓPIO	246,9	252,8	239,7	240,5	222,0	223,0	222,0

Fonte: Simave (2024).

A tabela 3 apresenta as médias de proficiência de Minas Gerais, Superintendência Regional de Juiz de Fora (SRE-JF) e da Escola Estadual Mariano Procópio das últimas sete edições realizadas para o Proeb do 5º Ano, na Avaliação de Matemática.

Já a tabela 4 a seguir apresenta a porcentagem de estudantes nos determinados padrões de desempenho na mesma avaliação citada anteriormente.

⁶ “Conforme relatos da equipe pedagógica da escola, a pandemia ocasionou várias dificuldades. Algumas delas, durante o Ensino Remoto, foram: falta de acesso à internet, dificuldades no acompanhamento das aulas e atividades online/remotas, falta de contato mais direto com o professor, dificuldades das famílias em conciliar o trabalho com o auxílio e acompanhamento mais aprofundado dos estudos dos filhos (o que a pandemia exigiu das famílias), etc.”

Tabela 4 – Padrões de Desempenho da Escola Estadual Mariano Procópio -
Proeb – Matemática – 5º ANO

Padrão de Desempenho	2014	2016	2018	2019	2021	2022	2023
BAIXO	5,0 %	3,8 %	7,9 %	3,7 %	12,0%	13,0%	19,0%
INTERMEDIÁRIO	27,0 %	22,9 %	33,8 %	32,8 %	37,0%	39,0%	32,0%
RECOMENDADO	68,1 %	39,0 %	37,7 %	43,3 %	42,0%	40,0%	32,0%
AVANÇADO	Não tinha esse nível em 2014	34,3 %	20,5 %	20,1 %	8,0%	8,0%	16,0%

Fonte: Simave (2024).

Conforme dados das tabelas 3 e 4, a proficiência média da Escola Estadual Mariano Procópio no Proeb do 5º Ano, de Matemática, superou a média de Minas Gerais e da SRE-Juiz de Fora de 2014 a 2022, apenas ficando abaixo da média de Minas Gerais em 2023 em 2 pontos percentuais. Porém, quanto ao desempenho, em 2021 teve um acréscimo considerável de estudantes no Baixo Desempenho e um decréscimo grande também nos estudantes no nível Avançado. O desempenho vinha em uma série mais estável até 2021, retorno da pandemia de Covid-19 quando houve uma queda brusca no desempenho. Em 2022, o desempenho se alterou pouca coisa do observado no ano de 2021, ficando praticamente estagnado. Já em 2023 aumentou novamente o percentual de alunos no Baixo Desempenho em 6% com relação a 2022, mas, por outro lado, aumentou em 8% o percentual de estudantes no Avançado.

Os dados do Proeb a partir de 2021 demonstram uma queda no desempenho dos estudantes nas avaliações externas, o que cabe uma verificação de quais fatores podem estar causando essa queda e o aumento dos estudantes no Baixo Desempenho. Com a pesquisa de campo esse ponto será abordado para verificar a percepção dos educadores da escola sobre essa questão.

Na sequência temos a Tabela 5 com a proficiência média do Proeb (5º ano) na disciplina de Língua Portuguesa nos anos de 2014 a 2023, sendo que em 2015 e 2017 não houve avaliação:

Tabela 5 – Proficiência Média no Proeb – Língua Portuguesa – 5º ANO

PROFICIÊNCIA MÉDIA	2014	2016	2018	2019	2021	2022	2023
MINAS GERAIS	224,2	225,3	222,1	222,4	215,0	218,0	219,0
SRE-JUIZ DE FORA	220,5	221,7	219,2	220,2	215,0	215,0	216,0
E. E. MARIANO PROCÓPIO	236,2	251,4	228,3	239,0	229,0	224,0	218,0

Fonte: Simave (2024).

Conforme dados da Tabela 5, no Proeb do 5º Ano do Ensino Fundamental, na disciplina de Língua Portuguesa, também foi obtido resultado superior à média de Minas e da SRE-JF dos anos de 2014 a 2022, sendo que houve uma queda de 10 pontos de 2019 para 2021, ou seja, após o retorno da pandemia de COVID-19. Em 2022 o desempenho caiu 5 pontos se comparado a 2021, apesar de ainda ter se mantido com a média superior à Minas Gerais e à Regional de Juiz de Fora. Já em 2023, a média de proficiência da escola pesquisada ficou acima da SRE-JF, porém, um ponto abaixo da média de Minas Gerais, repetindo o padrão identificado na avaliação de Matemática.

A seguir a Tabela 6 com o padrão de desempenho em Língua Portuguesa obtido na mesma avaliação dentre os anos de 2014 a 2023:

Tabela 6 – Padrões de Desempenho da Escola Estadual Mariano Procópio - Proeb – Língua Portuguesa – 5º ANO

Padrão de Desempenho	2014	2016	2018	2019	2021	2022	2023
BAIXO	7,7 %	1,9 %	6,7 %	2,2 %	7,0%	5,0%	11,0%
INTERMEDIÁRIO	27,5 %	7,6 %	23,3 %	19,4 %	20,0%	27,0%	24,0%
RECOMENDADO	64,8 %	39,0 %	36,7 %	34,3 %	35,0%	37,0%	39,0%
AVANÇADO	-	51,4 %	33,3 %	44,0 %	37,0%	31,0%	26,0%

Fonte: Simave (2024).

Pode-se observar na Tabela 6 que assim como em Matemática, a disciplina de Língua Portuguesa seguiu a mesma linha e teve um aumento no percentual de

estudantes no baixo desempenho e um decréscimo de estudantes no nível avançado, porém, em menor proporção se comparado com o desempenho de matemática. Esse aumento da quantidade de estudantes na faixa de baixo desempenho de 2019 para 2021, especificamente, pode ter ocorrido devido às dificuldades de aprendizagem dos estudantes que não tiveram acesso ideal aos estudos durante a pandemia, período em que foi oferecido o Ensino Remoto. Partindo dessa hipótese, considera-se também que podem ter surgido novos problemas desde o retorno ao ensino presencial. Dada a necessidade de dados a respeito dessa conjectura, estima-se obtê-los por meio da pesquisa de campo.

Em 2022 observa-se uma queda de 2 pontos percentuais dos estudantes no Baixo Desempenho, aumento de 7% de alunos no Intermediário e de 2% no Recomendado, por outro lado apresentou queda de 6% no Avançado, se comparado à 2021. No geral, tanto a média de desempenho quanto o padrão tiveram poucas alterações de um ano para o outro. Já em 2023 tem-se um acréscimo de 6% de estudantes no Baixo Desempenho, um decréscimo de 3% de estudantes no Intermediário, um aumento de 2% no nível Recomendado e uma queda de 5% no Avançado, demonstrando uma maior dificuldade dos estudantes na realização das avaliações de 2023.

Seguem nas tabelas 7 e 8 as médias de proficiência do Proalfa de Matemática e Língua Portuguesa, ressaltando que essa avaliação de Matemática só teve início em 2017 para o 3º ano do Ensino Fundamental I, por isso só tem os resultados dessa disciplina para o 3º ano em 2017 e 2018. Antes de 2017 só tinha a aplicação da avaliação do Proalfa de Língua Portuguesa.

Desde 2019 as avaliações do Proalfa estão sendo aplicadas somente para o 2º Ano do Ensino Fundamental I devido à mudança ocorrida com a implementação da Base Nacional Comum Curricular.

Conforme tabela 7 do Proalfa, o desempenho dos estudantes da Escola Estadual Mariano Procópio na avaliação para o 3º ano do Ensino Fundamental I, na disciplina de Matemática, nas duas edições que foram realizadas (2017 e 2018), foram bem satisfatórias, com resultados acima da média de proficiência de Minas Gerais e da Regional de Juiz de Fora. Quanto aos resultados da avaliação Proalfa de Matemática para os 2ºs anos os resultados do desempenho nas quatro edições que aconteceram em 2018, 2019, 2021 e 2022 não foram satisfatórios, ficando abaixo das médias de proficiência de Minas Gerais e da Superintendência de Juiz de Fora. Em

2022 a média de desempenho caiu 15% se comparado à 2021. Em 2023 a média de proficiência da escola pesquisada superou as expectativas e voltou a ficar acima das médias de Minas Gerais e da Regional de Juiz de Fora, tendo um acréscimo de 75 pontos acima da média da própria escola em 2022.

Tabela 7 – Proficiência Média no Proalfa – Matemática –3º e 2º ANOS

PROFICIÊNCIA MÉDIA	2016	2017	2018		2019	2021	2022	2023
ANO DE ESCOLARIDADE	-	3º ano	3º ano	2º ano	2º ano	2º ano	2º ano	2º ano
MINAS GERAIS	NÃO TEVE	595,8	590,9	551,3	568,2	541,0	559,0	560,0
SRE-JUIZ DE FORA	NÃO TEVE	583,8	576,8	538,7	551,8	526,0	533,0	556,0
E. E. MARIANO PROCÓPIO	NÃO TEVE	596,6	592,6	533,2	538,8	523,0	508,00	583,0

Fonte: Simave (2024).

Segue a Tabela 8 com o padrão de desempenho em Matemática obtido na mesma avaliação dentre os anos de 2016 a 2023:

Tabela 8 – Padrões de Desempenho da Escola Estadual Mariano Procópio - Proalfa – Matemática – 3º e 2º ANOS

Padrão de Desempenho	2016	2017	2018		2019	2021	2022	2023
ANO DE ESCOLARIDADE	-	3º ano	3º ano	2º ano	2º ano	2º ano	2º ano	2º ano
BAIXO	NÃO TEVE	9,1 %	13,5 %	3,9 %	2,2 %	6,0%	7,0%	1,0%
INTERMEDIÁRIO	NÃO TEVE	11,4 %	11,9 %	28,4 %	25,3 %	34,0%	35,0%	11,0%
RECOMENDADO	NÃO TEVE	71,2 %	54,8 %	58,8 %	62,6 %	48,0%	55,0%	61,0%
AVANÇADO	NÃO TEVE	8,3 %	19,8 %	8,8 %	9,9 %	11,0%	3,0%	26,0%

Fonte: Simave (2024).

Sobre os dados descritos na Tabela 8, observa-se que de 2017 para 2018 teve um aumento no percentual de estudantes no Baixo Desempenho de 4,4%, porém, em contrapartida, houve um aumento de 11,5% dos estudantes no nível Avançado para o 3º ano. Já com relação às avaliações de matemática dos estudantes dos 2ºs anos, como já informado anteriormente, a Escola teve uma queda em sua média de proficiência se comparada à Regional e Minas Gerais, mas, em contrapartida, o desempenho dos estudantes não sofreu tantas alterações, sendo que de 2018 para 2021 teve um acréscimo de 2,1% no Baixo Desempenho, aumentou em 5,6% a quantidade de estudantes no nível Intermediário, decresceu em 10,8% a quantidade de estudantes no Recomendado e aumentou em 2,2% os estudantes no nível Avançado. Em 2022 a escola teve acréscimo de 1% no Baixo Desempenho e no Intermediário, um acréscimo de 7% no nível Recomendado e uma queda de 8% no Avançado. Em contrapartida, em 2023 a Escola Estadual Mariano Procópio teve uma melhora em seu desempenho no Proalfa, diminuindo seu Baixo Desempenho de 7% para 1%, seu Intermediário de 35% para 11% e aumentando seu nível Recomendado de 55% para 61% e o nível Avançado de 3% para 26%.

Seguem as tabelas 9 e 10 com os resultados do Proalfa dos 3ºs e 2ºs Anos do Ensino Fundamental I para a disciplina de Língua Portuguesa, a partir de 2016:

Tabela 9 – Proficiência Média no Proalfa – Língua Portuguesa – 3º ANO e 2º ANO

PROFICIÊNCIA MÉDIA	2016	2017	2018		2019	2021	2022	2023
ANO DE ESCOLARIDADE	3º ANO	3º ANO	3º ANO	2º ANO	2º ANO	2º ANO	2º ANO	2º ANO
MINAS GERAIS	600,1	600,1	597,3	561,7	572,8	541,0	561,0	556,0
SRE-JUIZ DE FORA	584,1	588,3	582,9	552,4	554,2	526,0	537,0	546,0
E. E. MARIANO PROCÓPIO	596,2	608,3	599,4	554,2	542,6	524,0	516,0	563,0

Fonte: Simave (2024).

Observando a Tabela 9, pode ser verificado que no Proalfa de Língua Portuguesa, analisando as sete últimas edições (2016, 2017, 2018, 2019, 2021, 2022 e 2023) a Escola teve uma queda nas médias de proficiência a partir de 2018 com o início da aplicação da prova apenas para os 2ºs anos do Ensino Fundamental I, assim como observado anteriormente nas análises das avaliações de Matemática. De 2016 a 2018, para o 3º ano do Ensino Fundamental I, a Escola obteve resultado superior à média de Minas e da Regional de Juiz de Fora, exceto em 2016 que a Escola ficou acima da SRE-JF, porém, um pouco abaixo da média de Minas. Em 2018, o resultado foi superior para o 3º Ano do Ensino Fundamental, enquanto para o 2º ano o resultado ficou abaixo da média de Minas Gerais e superior à média da SRE de Juiz de Fora. Em 2019, quando só tiveram avaliações do Proalfa para o 2º ano do Ensino Fundamental, a média da escola ficou abaixo da média da SRE e também de Minas Gerais. Em 2021, também só teve aplicação da avaliação para os 2º anos, e novamente a Escola Estadual Mariano Procópio ficou com a média abaixo da Regional de Juiz de Fora e de Minas Gerais, porém, a queda da escola foi menor de 2019 para 2021 do que se comparado com a queda que a Regional e também Minas Gerais tiveram. Já analisando os dados de 2022, percebe-se que houve uma queda de 8 pontos na média da Escola com relação à 2021 e se manteve com a média abaixo de Minas Gerais e da Regional de Juiz de Fora. Porém, seguindo o mesmo padrão da avaliação de Matemática, no ano de 2023, a Escola pesquisada teve uma recuperação significativa no seu desempenho na prova do Proalfa, tendo um aumento de 47 pontos em relação à sua média de 2022, ficando também com a média acima de Minas Gerais e da SRE-Juiz de Fora.

Segue a Tabela 10 com o padrão de desempenho em Língua Portuguesa obtido na mesma avaliação dentre os anos de 2016 a 2023:

Tabela 10 – Padrões de Desempenho da Escola Estadual Mariano Procópio -
Proalfa – Língua Portuguesa – 3º ANO e 2º ANO

(continua)

Padrão de Desempenho	2016	2017	2018		2019	2021	2022	2023
ANO DE ESCOLARIDADE	3º ANO	3º ANO	3º ANO	2º ANO	2º ANO	2º ANO	2º ANO	2º ANO

BAIXO	3,3 %	1,5 %	8,6 %	0,0 %	1,1 %	1,0%	1,0%	0,0%
INTERMEDIÁRIO	7,3 %	7,5 %	3,1 %	6,1 %	5,5 %	18,0%	20,0%	11,0%
RECOMENDADO	66,7 %	65,7 %	62,5 %	66,3 %	73,6 %	66,0%	71,0%	59,0%
AVANÇADO	22,7 %	25,4 %	25,8 %	27,6 %	19,8 %	15,0%	8,0%	30,0%

Fonte: Simave (2024).

Quanto ao desempenho dos estudantes, observa-se na tabela 10 que para os estudantes do baixo desempenho as oscilações foram pouco significativas durante os anos. Por outro lado, houve um aumento do percentual de estudantes no nível Intermediário, cerca de 12,7% de aumento em 2022 se comparado à quantidade de estudantes nesse nível em 2016. Quanto ao nível Recomendado, praticamente não houve muita alteração entre os anos, porém, houve um aumento dos estudantes nesse nível de 2021 para 2022 em 5 pontos percentuais. Já no nível avançado a Escola teve uma queda significativa no desempenho com o passar dos anos e de 2021 para 2022 de aproximadamente 7% dos estudantes. Já em 2023, seguindo o mesmo padrão da avaliação de Matemática, a Escola pesquisada voltou a ter um crescimento considerável e atingiu a marca de 0% de alunos no Baixo Desempenho, diminuiu 9% de estudantes no nível Intermediário e 12% no nível Recomendado, mas, aumentou 22% dos estudantes no nível Avançado.

Essa queda no Proalfa após começarem a aplicar as avaliações somente para os segundos anos é algo a ser investigado, pois a Escola já vinha com resultados positivos há mais de 4 edições da prova quando eram os 3ºs anos que realizavam as avaliações, apesar de ter tido uma recuperação considerável no ano de 2023, porém, isso ainda deve ser analisado com os resultados das avaliações seguintes, se manterá esse crescimento, ou se voltará a cair.

Como dito anteriormente, a partir de 2019 as avaliações do Proalfa estão sendo aplicadas somente para o 2º Ano do Ensino Fundamental I devido à mudança ocorrida com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que prevê a partir de sua implantação, que a alfabetização deve ocorrer até o final do 2º ano do Ensino Fundamental – anos iniciais, conforme exposto abaixo:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de

garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos (Brasil, 2022, p. 8).

Uma hipótese para a tendência de queda do Proalfa das turmas do 2º ano seria a mudança no Currículo e a adaptação desse novo Currículo pelos docentes, sendo que demoraram um tempo para organizarem seu planejamento anual para atender às novas especificidades da nova Base Nacional Comum Curricular. E outro ponto a ser analisado seria se as avaliações de 2018 e 2019 já saíram com questões referentes à BNCC e ao Novo Currículo de Minas.

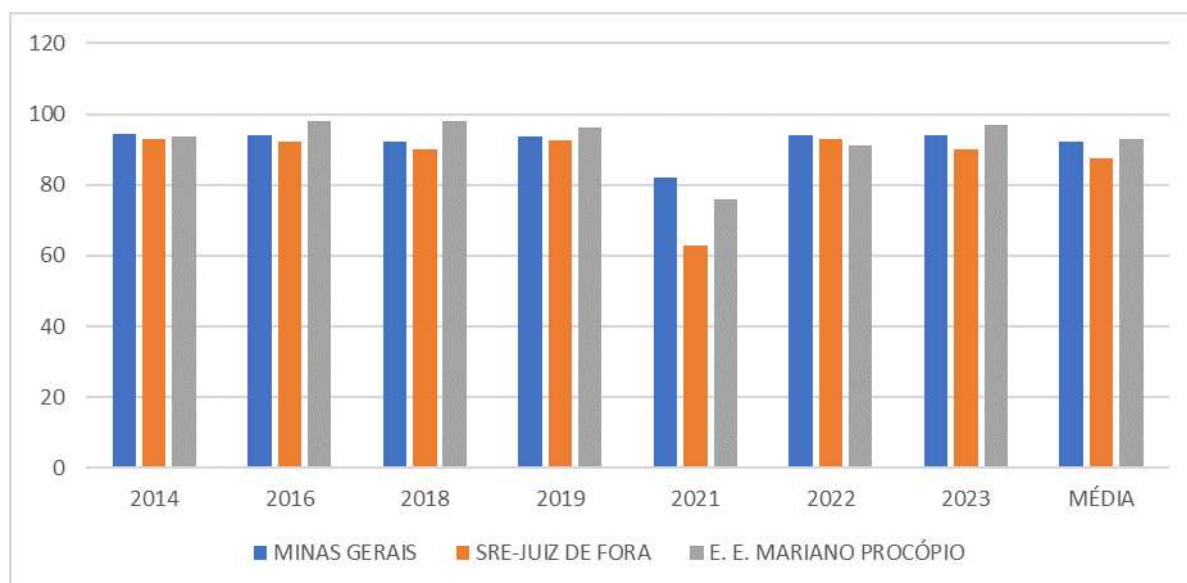
Ainda que tenha acontecido uma redução na média de proficiência no Proalfa a partir de 2018, podemos inferir que os estudantes conseguiram recuperar as aprendizagens em defasagem, de acordo com os resultados apontados nas análises do desempenho no Proeb, do 5º ano, de 2021, pois os estudantes que fizeram a avaliação do Proalfa em 2018 no 2º ano, são os mesmos que fizeram a prova do Proeb em 2021, no 5º ano. Portanto, nessa pesquisa, iremos ter como foco principal os resultados dos estudantes na Escola Estadual Mariano Procópio no 5º ano do Ensino Fundamental I.

Quanto à participação dos estudantes da Escola Estadual Mariano Procópio nas avaliações do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública - Simave, a mesma sempre foi geralmente superior à média estadual, tanto no 2º ano, quanto no 5º ano do Ensino Fundamental. A taxa de participação nos informa sobre o alcance da avaliação entre os estudantes (Simave, 2023).

Dessa forma, visando incentivar os estudantes a realizarem as avaliações a escola promove ações de conscientização das famílias quanto à importância destes instrumentos para aferir a qualidade da educação ofertada na rede estadual de ensino, bem como na elaboração de programas e ações em rede com mais eficácia. Além desta ação de conscientização, a escola constrói uma rotina mais tranquila e motivadora para os estudantes, com merenda diferenciada e Kit Escolar oferecido a quem participa das avaliações.

Seguem gráficos com o percentual de participação em Matemática e Língua Portuguesa nas seis últimas edições do Proeb – 5º ano:

Gráfico 3 – Percentual de Participação nas avaliações SIMAVE – MATEMÁTICA – 5º ANO



Fonte: Elaboração própria baseando-se em dados do SIMAVE (2024).

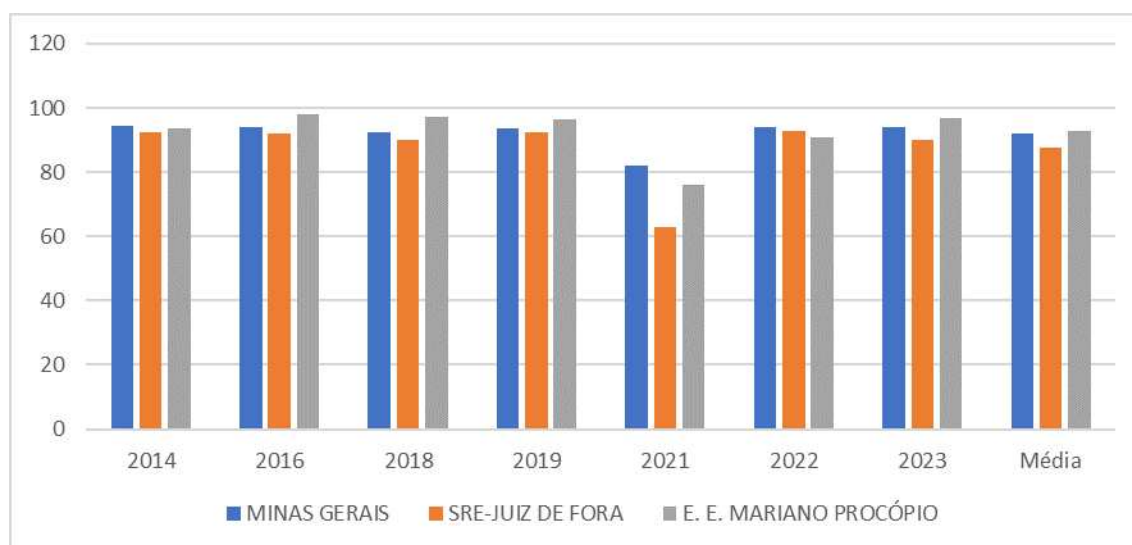
Conforme demonstrado no gráfico 3, a participação da Escola sempre foi alta (média de 92,8% em Matemática). Cabe salientar que em 2021 a Escola teve uma queda na participação nas avaliações, sendo que naquele momento da realização das provas, na cidade de Juiz de Fora, ainda não era obrigatório o retorno presencial para todos os estudantes, o que é também observado na queda ocorrida na SRE de Juiz de Fora que ficou com percentual de 63 pontos, ambas abaixo da média do Estado de Minas que foi 82 pontos percentuais. Em 2022 a Escola esteve um pouco abaixo da média de participação da regional e de Minas, mas em 2023 voltou a superar a média da SRE-JF e Minas Gerais, se mantendo com a média geral de participação acima.

Conforme demonstrado no gráfico 4, a participação da Escola teve a mesma progressão em Língua Portuguesa assim como em Matemática. A média das sete últimas edições ficou na casa dos 92,7 pontos percentuais, acima da média da Regional e do Estado de Minas Gerais. A queda realmente só ocorreu em 2021 por causa do retorno presencial às aulas que ainda não era obrigatório e muitos pais e responsáveis pelos estudantes não autorizaram o retorno dos mesmos por ainda se sentirem inseguros devido ao Covid-19. Assim como ocorreu em Matemática, em 2022 a Escola esteve um pouco abaixo da média de participação da regional e de Minas

em Língua Portuguesa, mas em 2023 voltou a superar a média da SRE-JF e Minas Gerais, se mantendo com a média geral de participação acima.

Segue o gráfico 4 de participação na Avaliação de Língua Portuguesa do Proeb, 5º ano nas seis últimas edições, assim como analisado no de Matemática:

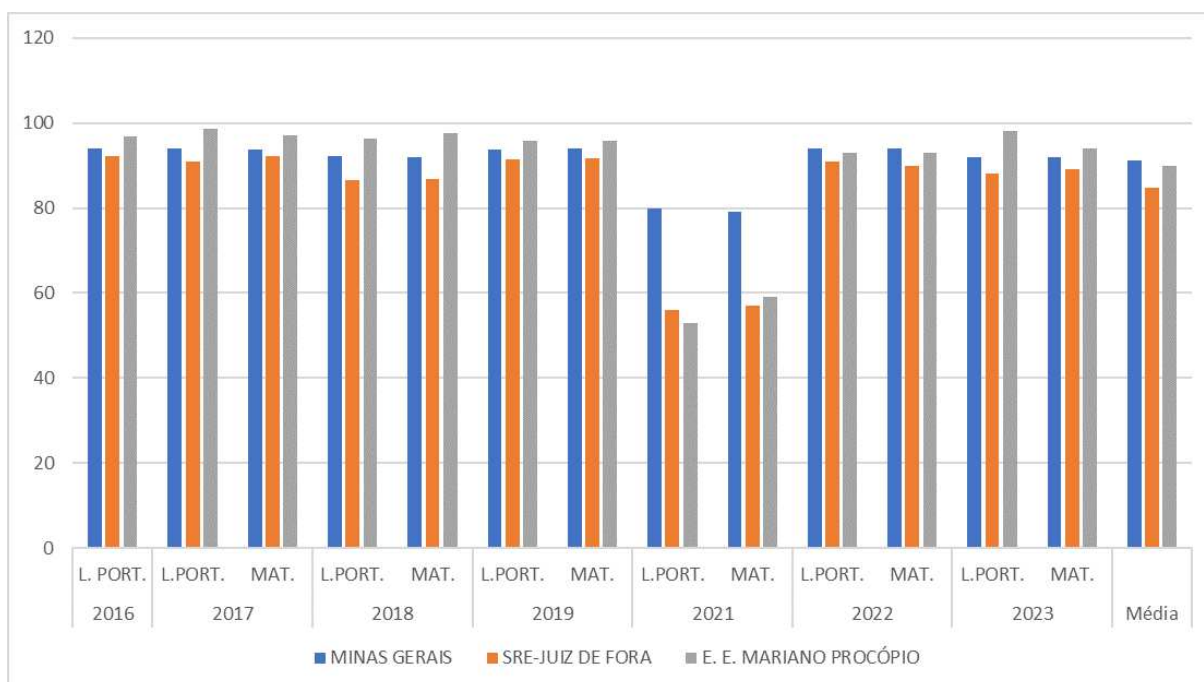
Gráfico 4 – Percentual de Participação – Língua Portuguesa – 5º ANO



Fonte: Elaboração própria baseando-se em dados do SIMAVE (2024).

Quanto à participação no Proalfa, a Escola seguiu o mesmo grau de participação efetiva dos estudantes, mantendo-se com altos percentuais conforme observado no gráfico cinco a seguir. Como o Proalfa não é o foco desta pesquisa, iremos apresentar o gráfico a título de comparação com a participação do Proeb com as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática no mesmo gráfico, assim como realizada uma média entre as participações das turmas de 2º/3º ano no ano de 2018 onde tiveram avaliações para os dois anos de escolaridade. Já em 2016 e 2017 só tinha realização das avaliações para as turmas de 3º ano e, a partir de 2019, somente para as turmas de 2º ano.

Gráfico 5 – Percentual de Participação nas Avaliações SIMAVE - PROALFA Língua Portuguesa e Matemática - 2ºs e 3ºs anos



Fonte: Elaboração própria baseando-se em dados do Simave (2024).

Como observado no gráfico cinco, os percentuais de participação da Escola Estadual Mariano Procópio no Proalfa sempre foram acima da média Estadual e da Regional de Juiz de Fora, sendo que somente em 2021 a participação diminuiu bastante, atingiu apenas 53% de participação em Língua Portuguesa e 59% em Matemática, lembrando que naquele momento da realização das provas, na cidade de Juiz de Fora, ainda não era obrigatório o retorno presencial para todos os estudantes, o que ficou bem demarcado também na queda da participação das Escolas em geral do Município de Juiz de Fora. Em 2022 a Escola Estadual Mariano Procópio ficou com a taxa de participação alta novamente, 93%. Seguindo o mesmo padrão do Proeb, no Proalfa em 2022 a Escola esteve um pouco abaixo da média de participação de Minas (um ponto abaixo), apesar de superior à média da SRE-JF. Em 2023 voltou a superar a média da SRE-JF e Minas Gerais, se mantendo com a média geral de participação acima da SRE-JF, porém, 1,3 pontos abaixo de Minas Gerais.

Para corroborar o que foi observado nos dados anteriores no Proeb, serão observados agora os resultados obtidos no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e também no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) da Escola

Estadual Mariano Procópio. Para isso, serão analisadas as cinco últimas edições ocorridas (2015, 2017, 2019, 2021 e 2023) do Saeb, conforme tabelas a seguir:

Tabela 11 – Proficiência Média no Saeb – Matemática – 5º ANO

PROFICIÊNCIA MÉDIA	2015	2017	2019	2021	2023
MINAS GERAIS	230,66	232,01	233,41	217,84	-
SRE-JUIZ DE FORA	229,10	229,02	230,91	219,36	-
E. E. MARIANO PROCÓPIO	250,15	239,18	244,79	227,76	222,44

Fonte: Inep (2024)

Na Tabela 11 referente à Avaliação do Saeb do 5º ano de Matemática, podemos perceber que a Escola Estadual Mariano Procópio obteve êxito em todas as edições analisadas, com notas de proficiência média cerca de 10 pontos acima das médias alcançadas nas Escolas Estaduais de Minas Gerais e de Juiz de Fora, apesar de ter apresentado uma queda a partir de 2021. Em 2023 a Escola teve uma queda em sua proficiência média em 5,32 pontos com relação à 2021, porém, o Boletim com dados da Regional e Minas Gerais ainda não foi apresentado para comparação, não tendo como fazer uma análise mais aprofundada desse resultado de 2023.

Segue a Tabela 12 do Saeb de Língua Portuguesa das avaliações aplicadas também no período de 2015 a 2023:

Tabela 12 – Proficiência média no Saeb – Língua Portuguesa – 5º ANO

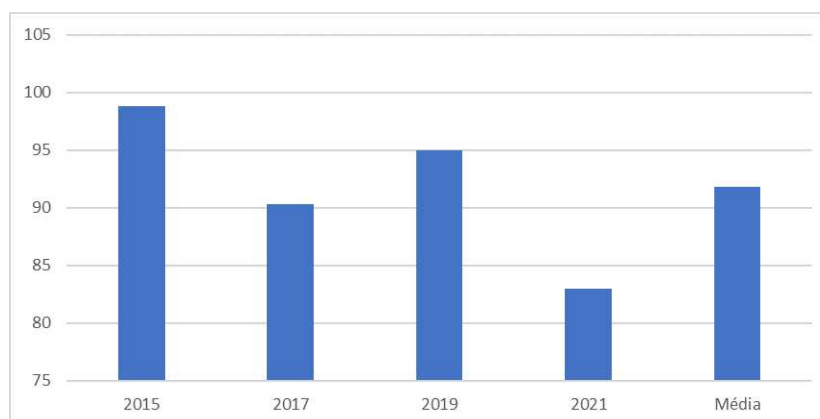
PROFICIÊNCIA MÉDIA	2015	2017	2019	2021	2023
MINAS GERAIS	220,26	224,88	221,99	213,20	-
SRE-JUIZ DE FORA	220,68	224,04	221,94	218,83	-
E. E. MARIANO PROCÓPIO	240,08	237,82	239,71	230,10	212,21

Fonte: Inep (2024).

Assim como na Avaliação do Saeb de Matemática, podemos perceber na Tabela 12 referente à Avaliação do Saeb de Língua Portuguesa, que a Escola Estadual Mariano Procópio também obteve bons resultados em todas as edições analisadas, com notas de proficiência média acima das alcançadas nas Escolas Estaduais de Minas Gerais e de Juiz de Fora em pelo menos 12 pontos percentuais de diferença, apesar de ter apresentado uma queda a partir de 2021. Em 2023 a Escola teve uma queda em sua proficiência média em 17,89 pontos com relação à 2021, porém, o Boletim com dados da Regional e Minas Gerais ainda não foi apresentado para comparação, não tendo como fazer uma análise mais aprofundada desse resultado de 2023.

Quanto à taxa de participação dos estudantes nas avaliações do Saeb, assim como no Proeb a Escola Estadual Mariano Procópio sempre teve índices altos de participação conforme observado no gráfico seis a seguir:

Gráfico 6 – Percentual de Participação nas Avaliações do Saeb - Língua Portuguesa e Matemática - 5º ano E. E. Mariano Procópio



Fonte: Elaboração própria baseando-se em dados do INEP (2022).

Conforme verificado no gráfico 6, em 2015 a Escola teve 98,85% de participação. Em 2017, 90,32%. Já em 2019, atingiu 94,96% de participação e finalmente, em 2021, apesar do retorno presencial ainda não ser totalmente obrigatório no município de Juiz de Fora, no momento da aplicação das provas do Saeb, a presença chegou a 83,02%, ou seja, uma média de quase 92% de participação nessas últimas 4 edições do Saeb. O Boletim com os dados de participação de 2023 ainda não foi liberado para acesso no site do Inep.

Além dos resultados do Proeb e Saeb acima apresentados, serão detalhados abaixo também os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que é uma iniciativa do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) para mensurar o desempenho do sistema educacional brasileiro com base na combinação entre a proficiência obtida pelos estudantes em avaliações externas de larga escala (Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb) e a taxa de aprovação, indicador que tem influência na eficiência do fluxo escolar, ou seja, na progressão dos estudantes entre etapas/anos na educação básica (Inep, 2022).

Considerando esse índice, a Escola Estadual Mariano Procópio tem tido bom desempenho se comparado aos índices de escolas similares, apesar de não ter alcançado a projeção esperada após 2015. Houve uma queda mais expressiva em 2021 no período pós pandemia. Ainda assim, de acordo com dados do Ideb 2021 contidos no site do Inep, a Escola obteve a terceira maior nota nesse mesmo ano no Município de Juiz de Fora. Em 2019 ficou entre as sete melhores notas no mesmo índice em Juiz de Fora. Já em 2017 ficou entre as oito melhores notas e em 2015 esteve entre as quatro escolas com melhores índices do Ideb na cidade de Juiz de Fora. Já no ano de 2023, como houve queda nas médias de proficiência do Saeb, consequentemente observa-se uma queda no Ideb, o que deverá ser analisado com mais acurácia na pesquisa de campo (Inep, 2023).

Segue a Tabela 13 com o Ideb da Escola nas últimas cinco edições e suas respectivas metas:

Tabela 13 – Ideb Anos Iniciais – Escola Estadual Mariano Procópio – de 2015 a 2023

Ideb	2015	Meta 2015	2017	Meta 2017	2019	Meta 2019	2021	Meta 2021	2023	Meta 2023
E. E. MARIANO PROCÓPIO	7,10	7,10	6,8	7,2	7,0	7,4	6,5	7,6	6,1	Não tem

Fonte: Inep (2024).

Dado o exposto, no geral, a Escola Estadual Mariano Procópio é uma escola com resultados de desempenho satisfatórios – apesar de termos observado uma queda no desempenho a partir de 2021 no Proeb –, professores e equipe em sua

maioria efetivos e bem empenhados na melhoria da educação dos estudantes. A Escola é bem disputada pelos pais de estudantes e as turmas têm sempre sua máxima lotação devido à grande demanda que recebe.

Quais seriam então os fatores que estão contribuindo para bom desempenho observado nas avaliações externas? Quais seriam as ações, projetos e intervenções pedagógicas realizadas na escola que estariam “auxiliando” nesse processo de aprendizagem? Além disso, quais ações a escola pode realizar para potencializar a aprendizagem de seus estudantes, tendo em vista que seu desempenho tem tido uma retração a partir de 2021?

2.6 PROJETOS E AÇÕES REALIZADAS NA ESCOLA PESQUISADA QUE PODEM ESTAR INFLUENCIANDO NOS RESULTADOS OBTIDOS NAS AVALIAÇÕES EXTERNAS

A Equipe Pedagógica da Escola está sempre atenta às informações repassadas por professores e procura manter contato contínuo com os pais e responsáveis dos estudantes para um acompanhamento da aprendizagem dos mesmos. Dentre as ações propostas para se ter esse acompanhamento, existem as reuniões individuais realizadas mediante solicitação dos professores, da gestão ou da própria solicitação das famílias.

Após analisadas cerca de 191 (cento e noventa e uma) atas de reuniões individuais com pais e responsáveis do turno da manhã e tarde realizadas durante todo o ano de 2022, pode-se agrupá-las por assunto mais recorrentes conforme tabela 14:

Tabela 14 – Atas de reuniões individuais de pais e responsáveis

Turno	Dificuldades de Aprendizagem	Infrequência	Indisciplina	Problemas emocionais	Violência	Outros
Manhã	40	03	26	15	04	12
Tarde	40	04	19	12	04	12

Fonte: Elaboração própria com base na análise de Atas de Reuniões de Pais (2022).

Conforme exposto na Tabela 14, pode-se observar que a maioria das reuniões individuais realizadas são para tratar de assuntos de aprendizagem dos estudantes.

Além disso, buscando dados no Projeto Político Pedagógico da Escola do ano de 2022, verifica-se algumas ações que estão sendo implementadas e outras que já foram e estão tendo continuidade. Segue os Planos de Ação de 2022, conforme previsto no PPP da Escola Estadual Mariano Procópio:

Quadro 2 – Ação – Projeto de Reforço na Alfabetização (Professoras de Biblioteca)

Ponto de Melhoria: Defasagem Escolar		
Ação 1: Implementar o Projeto de Reforço na Alfabetização (PEUB)		
Responsável: Professoras para Uso da Biblioteca dos turnos da manhã e tarde		
Procedimentos/Tarefas	Início	Término
Analisar os resultados das avaliações diagnósticas realizadas pelos professores regentes do 2º ao 4º ano	07/02/22	18/02/22
Selecionar os estudantes que apresentam maior defasagem das habilidades necessárias para o ano de escolaridade	21/02/22	25/02/22
Enturmar os estudantes (até 4 em cada horário) que apresentam dificuldades em comum	21/02/22	25/02/22

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Mariano Procópio, p.61-65 (2022).

Essa ação foi realizada em 2022 pelas professoras de biblioteca conforme descrito anteriormente através das atividades de reforço de alfabetização com os jogos pedagógicos e digitais.

Quadro 3 – Projeto de Reforço na Alfabetização (Professoras Eventuais)

(continua)

Ponto de Melhoria: Defasagem Escolar
Ação 1: Implementar o Projeto de Reforço na Alfabetização (Eventuais)

Responsável: Professoras Eventuais dos turnos da manhã e tarde		
Procedimentos/Tarefas	Início	Término
Analisar os resultados das avaliações diagnósticas realizadas pelos professores regentes do 2º ao 4º ano	07/02/22	18/02/22
Selecionar os estudantes que apresentam maior defasagem das habilidades necessárias para o ano de escolaridade	21/02/22	25/02/22
Enturmar os estudantes (até 4 em cada horário) que apresentam dificuldades em comum	21/02/22	25/02/22
Realizar um trabalho de reforço mais sistemático, uma vez na semana de acordo com o horário previsto para cada estudante	28/02/22	16/12/22
Recursos: atividades sistemáticas, cadernos, atividades impressas, o quadro negro, etc.		

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Mariano Procópio, p.61-65 (2022).

A implementação do Projeto de Reforço na Alfabetização foi realizada em 2022 pelas professoras eventuais à medida que realizaram reforço escolar através de atividades mais sistemáticas disponibilizadas para eles. Essa ação ficou um pouco defasada devido ao grande número de licenças de saúde tiradas pelos professores regentes de turma durante o ano de 2022 devido às síndromes gripais.

Quadro 4 – Ação – Intervenção Pedagógica por meio de atividades diversificadas

(continua)

Ponto de Melhoria: Intervenção para recomposição da aprendizagem		
Ação 1: Promover a intervenção por meio de atividades diversificadas.		
Responsável: Especialistas de Educação Básica dos turnos da manhã, tarde e intermediário		
Procedimentos/Tarefas	Início	Término

Diagnosticando os estudantes com baixo desempenho.	22/08/2022	07/10/2022
Levantando o(s) conteúdo(s) que os estudantes apresentam mais dificuldades.	22/08/2022	07/10/2022
Abordando os conteúdos com jogos lúdicos, material concreto, vídeos e/ou músicas.	29/08/2022	30/11/2022
Recursos: jogos lúdicos, material concreto, vídeos e/ou músicas.		

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Mariano Procópio, p.61-65 (2022).

Tal intervenção foi realizada pelos próprios professores regentes de turma durante o ano de 2022, conforme tinham disponibilidade e iam preparando aulas mais lúdicas, realizando monitorias de estudantes que já estão no nível recomendado com estudantes que ainda estavam no nível intermediário ou baixo e proporcionando essa troca de aprendizagens entre pares. Além disso, muitos dos professores realizaram atividades diferenciadas, com uso de material concreto e brinquedos e brincadeiras pedagógicas voltadas à aprendizagem que precisava ser consolidada.

Quadro 5 – Ação – Rodas de conversas com os pais

(continua)

Ponto de Melhoria: Presença de Pais e/ou Responsáveis em Reuniões Pedagógicas Individuais e Coletivas		
Ação 1: Promover Rodas de Conversas com os pais.		
Responsável: Especialistas de Educação Básica dos turnos da manhã, tarde e intermediário		
Procedimentos/Tarefas	Início	Término
Definindo temas para ser trabalhando nas Rodas de Conversas.	22/08/2022	26/08/2022
Divulgando para os pais nos grupos de WhatsApp os dias, horário e temas dos encontros.	22/08/2022	28/09/2022

Convidando palestrantes externos para abordagem de temas variados (drogas, álcool, sexualidade).	22/08/2022	22/09/2022
Realizando as rodas de conversas.	26/08/2022	28/09/2022
Avaliando a presença dos pais nos encontros.	26/08/2022	28/09/2022
Recursos: Internet, computador, impressora, telefone, projetor.		
Ação 2: Promover Rodas da Conversas com os pais.		
Responsável: Especialistas de Educação Básica dos turnos da manhã, tarde e intermediário		
Procedimentos/Tarefas	Início	Término
Definindo o calendário de reuniões.	29/09/22	07/10/22
Planejando as atividades que serão realizadas pelos estudantes no dia da reunião. (Teatros, jograis, cantatas, poesia, etc)	29/09/22	31/10/22
Confeccionando com os estudantes o convite e enviando aos pais e/ou responsáveis.	29/09/22	31/10/22
Organizando a reunião (café, itens para sorteio, apresentações etc.)	29/09/22	30/11/22
Realizando as reuniões de acordo com o calendário.	29/09/22	30/11/22
Contabilizando a participação dos pais e/ou responsáveis nas reuniões.	17/10/22	30/11/22
Recursos: Internet, computador, impressora, telefone, projetor.		

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Mariano Procópio, p.61-65 (2022).

Essa ação foi realizada em partes durante o ano de 2022, através de reuniões com roda de conversas, palestra que teve no segundo semestre sobre “Primeiros Socorros”, Cantata de Natal, entre outras, no entanto, poderiam ter sido realizadas mais ações nesse sentido de aproximar os pais e a escola.

Quadro 6 – Ação – Reuniões de módulo II com formação continuada de professores

Ponto de Melhoria: Reuniões de Módulo II		
Ação 1: Realizar reuniões de módulo com formação continuada dos professores.		
Responsável: Especialistas de Educação Básica dos turnos da manhã, tarde e intermediário		
Procedimentos/Tarefas	Início	Término
Realizando levantamento dos temas pedagógicos de interesse dos professores.	22/08/2022	30/09/2022
Definindo os temas que serão apresentados.	26/08/2022	30/09/2022
Elaborando um cronograma dos temas e definindo os responsáveis pela apresentação	02/09/2022	07/10/2022
Definindo e divulgando a pauta da reunião de módulo II.	05/09/2022	07/10/2022
Realizando as reuniões de módulo com formação continuada.	12/09/2022	30/11/2022
Recursos: Internet, computador, impressora, telefone, projetor.		

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Mariano Procópio, p.61-65 (2022).

Ao longo de 2022 formações continuadas foram realizadas nas reuniões de módulo II às segundas-feiras pela noite na Escola. Algumas palestras e treinamentos foram Primeiros Socorros e Saúde Bucal, com a presença de profissionais da área de Saúde, e Educação Especial, com a presença de uma psicopedagoga. Os temas foram escolhidos mediante formulário preenchido pelos servidores da escola e selecionados, de acordo com a possibilidade dos profissionais que seriam convidados para realizar a formação.

Portanto, após análise das ações descritas, pode-se observar um esforço contínuo da Equipe Pedagógica e da Gestão na consolidação das aprendizagens dos estudantes. Estima-se que, a partir da pesquisa de campo, sejam identificadas direções mais precisas para tais esforços, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação da Escola.

3 ANÁLISE DOS FATORES ESCOLARES E DAS AÇÕES QUE PODEM ESTAR INFLUENCIANDO NO DESEMPENHO DOS ESTUDANTES DA ESCOLA ESTADUAL MARIANO PROCÓPIO

O capítulo anterior apresentou o contexto histórico da escola pesquisada, seus principais indicadores educacionais e as ações, projetos e intervenções pedagógicas realizadas por ela que podem estar contribuindo para o bom desempenho dos estudantes dos quintos anos nas avaliações externas do Proeb e do Saeb.

A partir dessa descrição, o presente capítulo tem como finalidade realizar a análise desses fatores intra e extraescolares, que porventura estejam influenciando nesses resultados obtidos.

Para realizar essa análise, serão trazidos os referenciais teóricos que dialogam com dois eixos temáticos relacionados à eficácia escolar: eixo de fatores intraescolares e eixo de fatores extraescolares. Com relação aos fatores intraescolares temos a análise de conceitos relacionados ao clima escolar, efeito dos professores na aprendizagem, dimensão pedagógica e gestão escolar. Quanto ao eixo de fatores extraescolares serão abordados: o nível socioeconômico/origem dos estudantes e a relação família x escola.

A primeira seção aborda os fatores intraescolares, a segunda discorre sobre os fatores extraescolares, a terceira trata da metodologia utilizada para demonstrar evidências sobre o problema pesquisado e avaliar as hipóteses delineadas. Para isso, usa-se a abordagem qualitativa, por meio da aplicação de um Questionário Exploratório e um Grupo Focal à representantes dos professores, especialistas e gestão. E por fim, a última seção deste capítulo apresenta a análise de dados.

3.1 FATORES INTRAESCOLARES

Esta seção conceitua o eixo *fatores intraescolares* e discorre sobre conceitos de *clima escolar*, *efeito dos professores na aprendizagem*, *dimensão pedagógica* e *gestão escolar*– que podem estar influenciando de alguma forma o desempenho da Escola Estadual Mariano Procópio – a partir de revisões bibliográficas dos autores que se destacaram por estudar e pesquisar assuntos relativos à *eficácia escolar*. Por exemplo, Brooke e Soares (2008), Franco e Bonamino (2005) sobre eficácia escolar; Candian e Rezende (2020) e José Francisco Soares (2016) a respeito de clima

escolar; Tufi Machado Soares (2003; 2010), Raquel Antunes Scartezini e Terezinha de Camargo Viana (2010), sobre efeito professor; Heloísa Lück (2009) e Polon e Bonamino (2009) com relação à dimensão pedagógica e gestão escolar, dentre outros.

Primeiramente, para que se compreenda quais fatores escolares podem influenciar no desempenho das escolas, se faz necessário definir o que se entende por uma escola eficaz.

De antemão, cabe diferenciar o termo eficácia de eficiência. Segundo Oliveira e Gomes (2020), eficiência refere-se aos meios e procedimentos para se alcançar um objetivo, está diretamente ligada à produtividade e racionalização e otimização de recursos, visa à quantidade. Já a eficácia, visa à qualidade, tem o foco no fim e não nos meios para o alcance de um determinado objetivo, de se conseguir chegar aos resultados almejados.

Brooke e Soares (2008) realizaram um levantamento de diversos textos de diferentes períodos e autores estrangeiros sobre a eficácia escolar. Alguns dos autores preferiram utilizar o termo *efeito-escola* ao invés de *eficácia escolar*. Segundo Brooke e Soares (2008, p.10):

Por efeito-escola entende-se o quanto um dado estabelecimento escolar, pelas suas políticas e práticas internas, acrescenta ao aprendizado do aluno. Essa definição enfatiza a ideia de que cada escola deve ser analisada a partir dos resultados de seu processo de ensino-aprendizagem e que os fatores associados com melhores resultados devem ser identificados. Já o termo escola eficaz, principalmente nos primeiros trabalhos, sugere apenas que existem escolas melhores do que outras.

Os autores mencionam que a diferença entre os termos é sutil e não expressam preferência por um ou outro, embora utilizem mais o termo eficácia escolar. Para eles, a eficácia escolar está ligada aos motivos pelos quais algumas escolas conseguem oferecer um ensino mais eficiente/eficaz do que outras, mesmo quando atendem a públicos semelhantes. Outro autor que buscou trazer uma definição sobre eficácia escolar foi Mortimore (1991 a, *apud* Sammons, 2008, p. 343), que diz que uma escola eficaz é aquela em que os estudantes apresentam um desempenho educacional acima do esperado em comparação com outras instituições que atendem a públicos semelhantes, levando em consideração as condições sociais e econômicas, bem como os fatores externos à escola. O principal enfoque das pesquisas sobre eficácia

escolar está relacionado à noção de que as escolas podem desempenhar um papel crucial para o desenvolvimento das crianças (Reynolds e Creemers, 1990:1 *apud* Sammons, 2008, p. 344).

O Relatório Coleman é considerado um marco na origem das pesquisas em eficácia escolar. Através dele, James Coleman e alguns pesquisadores começaram a retratar as diferenças educacionais em estabelecimentos escolares nos Estados Unidos, em 1960. Esse estudo se mostrou pioneiro quando procurou “discernir possíveis relações entre as características das escolas e o desempenho alcançado pelos diferentes grupos de alunos” (Brooke; Soares, 2008, p. 14).

Porém, o Relatório demonstrou que grande parte das diferenças de desempenho das escolas pesquisadas se dava pelo aspecto socioeconômico dos estudantes e não por fatores intraescolares. Ele causou um impacto de pessimismo naqueles que acreditavam no efeito escola como importante no desempenho dos estudantes. Esse impacto acabou por fomentar a atenção de vários pesquisadores que, a partir de 1970, começaram a realizar estudos sobre esses fatores intra e extraescolares que podem influenciar o bom desempenho dos estudantes e que demonstram que a escola pode fazer a diferença, aumentando cada vez mais as pesquisas e discussões na área de eficácia escolar (Brooke; Soares, 2008).

De acordo com Karino e Laros, o pesquisador Teodorovic realizou vários estudos através de uma meta-análise e observou que os mesmos podem ser classificados em três grupos de acordo com seus paradigmas teóricos: “(1) os estudos de *input-output*; (2) os estudos de eficácia escolar e (3) os estudos de eficácia docente.” (Teodorovic, 2009 *apud* Karino e Laros, 2017, p. 98)

Os estudos de *input-output* apontavam características da escola – como infraestrutura, recursos e verbas – enquanto determinantes para o bom desempenho dos alunos. Porém, o que os estudos dos *inputs* demonstraram foi que os efeitos de tais fatores sobre os resultados das escolas eram fracos. Na tentativa de descobrir o que de fato fazia a diferença nessas instituições, após verificar que o foco nos insumos e produtos não tinha trazido muito resultado nos estudos de *input* e *output*, surgiram as pesquisas em eficácia escolar (Karino e Laros, 2017).

Conforme Teodorovic citado por Karino e Laros (2017), esses estudos realizados tiveram como cerne as ações e procedimentos que aconteciam dentro da escola e não o que é externo a ela.

[...] esses estudos de eficácia escolar concebem que o desempenho do aluno é determinado por fatores escolares e processuais, tais como: presença de um bom líder, foco nos objetivos a serem alcançados, altas expectativas, cooperação, clima acadêmico e monitoramento constante. (Teodorovic, 2009 *apud* Karino; Laros, 2017, p. 99)

Sammons (2008, p. 350-351) relaciona eficácia escolar a alguns fatores, como liderança profissional, objetivos e visões compartilhadas, ambiente de aprendizagem, concentração no ensino e na aprendizagem, ensino e objetivos claros, altas expectativas, incentivos positivos, monitoramento do progresso, direitos e responsabilidades do estudante e parceria casa-escola e organização orientada à aprendizagem.

Já segundo as autoras Franco e Bonamino (2005, p.2):

[...] os fatores escolares associados à eficácia escolar descritos na literatura brasileira podem ser organizados em cinco categorias: (a) recursos escolares; (b) organização e gestão da escola; (c) clima acadêmico; (d) formação e salário docente; (e) ênfase pedagógica.

Para o presente estudo de caso, serão enfatizados alguns fatores intraescolares como o clima escolar, o qual está ligado ao fator que Sammons (2008) considera como ambiente de aprendizagem adequado e ao clima acadêmico conforme a denominação de Franco e Bonamino (2005). Também serão analisados fatores como o efeito dos professores, a dimensão pedagógica e gestão escolar, que têm relação com formação e salário docente, ênfase pedagógica e organização e gestão da escola descritas, segundo a categorização de Franco e Bonamino (2005), e com liderança profissional, objetivos e visões compartilhadas, concentração no ensino e na aprendizagem, ensino e objetivos claros, altas expectativas, incentivo positivo, monitoramento do progresso, direitos e responsabilidades do estudante e organização orientada à aprendizagem, de acordo com Sammons (2008). Não serão detalhados nesse estudo os recursos escolares, por ter-se pretendido dar ênfase aos fatores internos no âmbito pedagógico.

A partir de uma revisão bibliográfica feita pelas autoras Franco e Bonamino (2005) sobre eficácia escolar, realizada consultando dados do Saeb, do Saresp e do PISA, as autoras puderam observar que, quanto aos recursos escolares, no Brasil a existência e utilização coerente dos recursos tanto pedagógicos – como laboratórios de informática e biblioteca – quanto financeiros das escolas, bem como a conservação

predial e dos mobiliários fizeram diferença na eficácia escolar. Em outros países a utilização de recursos e a conservação não tiveram tanto impacto, pois as escolas não possuem tantas discrepâncias entre si quanto a esses recursos.

Os recursos escolares que são aqueles que fazem parte dos fatores intraescolares que podem influenciar a eficácia escolar, são classificados, segundo Soares (2016), em recursos físicos, didáticos ou pedagógicos, e recursos humanos. Os físicos dizem respeito à estrutura física da escola, seus mobiliários, seus equipamentos e o funcionamento e conservação dos mesmos. Os didáticos correspondem aos materiais utilizados nas práticas pedagógicas: livros didáticos, literários, laboratórios de informática, ciências, biblioteca, etc (Soares, 2016). O autor salienta que eles devem ser utilizados efetivamente, pois a existência desses recursos na escola por si só não contribui para a melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Quanto aos recursos humanos, de acordo com Soares (2016), consistem nos profissionais daquela instituição escolar, dando ênfase no papel do professor como principal determinante no processo de ensino-aprendizagem do estudante.

Assim como Franco e Bonamino (2005), Soares (2016) corrobora a concepção acerca do impacto dos recursos sobre a eficácia escolar, enfatizando que embora as pesquisas internacionais realizadas principalmente por economistas americanos demonstrem que esses recursos possuem baixo grau de influência no desempenho escolar, pois a maioria das escolas não possui tantas desigualdades nesse quesito, no Brasil essas pesquisas não se mostram tão correspondentes devido à existência de muitas diferenças de umas escolas para outras.

Outros fatores intraescolares descritos por Franco e Bonamino (2005) – organização e gestão da escola, clima acadêmico, formação e salário docente e ênfase pedagógica – serão detalhados nas próximas subseções, observando o provável potencial de influenciar nos resultados escolares.

3.1.1 Clima escolar – o que representa uma cultura escolar favorável ao ensino-aprendizagem?

A análise e compreensão dos fatores que afetam a aprendizagem dos estudantes despertam interesse naqueles que estudam o ambiente escolar. Segundo Candian e Rezende (2020, p.26) “o clima é tratado como um conjunto de condições

que, na escola, contribuem para que os atores escolares considerem o ambiente agradável e favorável ao aprendizado e ao desenvolvimento de suas atividades.”

As diversas definições de clima escolar podem indicar a complexidade do conceito. O entendimento do que se trata esse ambiente escolar demonstra interesse de vários atores educacionais, principalmente relacionados à avaliação em larga escala, pois pode-se verificar a hipótese da existência de uma relação entre o desempenho nas avaliações em larga escala e o clima escolar dos estudantes envolvidos. De acordo com o exposto no parágrafo anterior, Candian e Rezende (2020) consideram um ambiente agradável favorável à aprendizagem e, no que se refere ao desempenho, a suposição é a mesma, quanto mais positivo o ambiente escolar, maior será o desempenho médio das instituições.

Candian e Rezende tratam de clima escolar e desempenho médio escolar por compreenderem que esse clima se refere a algo da escola e não individual do estudante. Informam ainda que o clima escolar é definido através de indicadores de percepção que são construídos pela impressão dos docentes, gestores e discentes. “Pode ser investigado a partir de uma dimensão única, ou a partir dos contextos nos quais é formado” (Candian e Rezende, 2020, p.26).

Outra explanação sobre o conceito de clima escolar exposto por Candian e Rezende (2020, p.29) é:

[...] um conjunto de características sociais, psicológicas e culturais de uma determinada escola. Esse conjunto de características é constituído por fatores estruturais, pessoais e funcionais (organizativos), os quais interagem entre si em um processo dinâmico que confere à escola uma espécie de estilo ou ambiente próprio; este, por sua vez, influencia a forma pela qual a escola desenvolve seus processos educativos.

Apesar das múltiplas definições que diferentes autores dão ao termo clima escolar, um ponto em comum é o enfoque nas percepções que os atores possuem daquele ambiente.

Candian e Rezende (2020) citam ainda 4 contextos a serem verificados no interior da escola: *imaginativo*, *instrucional*, *inter-relacional* e *normativo*. O imaginativo refere-se à percepção dos estudantes sobre o ambiente, se é estimulante, motivador, flexível, ou se é retrógrado, arcaico e inflexível. Já o contexto instrucional diz respeito a questões relativas à aprendizagem, de como os estudantes percebem o engajamento dos docentes e o inventivo ao ensino-aprendizagem deles. Com relação

ao contexto inter-relacional, ele trata das relações interpessoais estabelecidas entre os atores do processo educativo, se são relações de confiança e que garantem o conforto e satisfação aos estudantes. E por fim, o contexto normativo que diz respeito à como os estudantes percebem as normas vigentes na escola, a autoridade na imposição dessas regras e se há envolvimento dos mesmos no estabelecimento das normas e o respeito às mesmas. Os autores enfatizam que os contextos acabam se misturando e são interdependentes e que existem fatores que perpassam mais de um contexto.

Franco e Bonamino (2005) também realizaram pesquisas quanto ao clima acadêmico e os estudos apresentaram indícios de que professores mais dedicados e comprometidos com a aprendizagem dos estudantes, que enviam e corrigem deveres de casa, que tem baixo nível de absenteísmo, causam efeito positivo na eficácia escolar, enquanto o absenteísmo dos estudantes pode prejudicar esses resultados favoráveis.

Conforme disposto acima, são diversos fatores que podem representar uma cultura escolar favorável à aprendizagem dos estudantes e determinar se ela será mais ou menos favorável à essa aprendizagem, tudo dependerá de como os contextos internos da escola estão funcionando. O ideal para definir um bom ambiente seria uma mescla e um equilíbrio entre todos os contextos.

3.1.2 A importância do “efeito professor” para o bom desempenho escolar

A preocupação com a qualidade da educação está cada dia mais presente tanto a nível nacional quanto internacional. Isso se deve ao fato de existir um ranqueamento de países através do PISA, que se torna determinante para a colocação do país no mercado externo. Para monitorar essa aprendizagem e qualidade da educação ofertada é que surgiram no Brasil as avaliações externas, como a Prova Brasil e o Saeb. Juntamente com questões aplicadas nas avaliações são também ofertados questionários para estudantes, professores e diretores responderem, os quais têm subsidiado alguns questionamentos por parte de pesquisadores sobre fatores que podem estar influenciando o desempenho dos estudantes de determinada escola. (Scartezini e Viana, 2010)

De acordo com Scartezini e Viana (2010, p.1):

É neste contexto que vem sendo indicado nos relatórios de fatores associados destas avaliações que há algo que ocorre na sala de aula que é capaz de promover resultados superiores de aprendizagem. Na literatura de avaliação educacional têm sido frequentes os debates acerca do efeito-escola e efeito-professor. Tem sido discutido por pesquisadores da área de educação (economistas, psicólogos, sociólogos e pedagogos) que o comportamento do professor em sala de aula é determinante nos resultados de suas turmas.

Dessa forma, discute-se a importância de se descobrir qual é a causa do efeito professor na aprendizagem dos estudantes para que possa ser reproduzido nos cursos de formação continuada de professores, objetivando a melhoria na aprendizagem dos discentes, porém, essas pesquisas ainda se mostram incipientes (Scartezini e Viana, 2010).

Com o intuito de verificar quais características deve ter o professor para obter melhores resultados no desempenho de seus estudantes, Scartezini e Viana (2010) procuraram investigar o significado do efeito professor, a forma de identificá-lo e transmiti-lo para outros educadores nos cursos de formação. Para isso, as autoras se basearam em variáveis qualitativas e não só quantitativas, e estudaram os fatores associados que são características extraídas das avaliações em larga escala por meio do desempenho dos estudantes e aliados aos questionários conceituais respondidos pelos discentes, docentes e direção.

As autoras citam trabalhos de autores como Tufi Soares (2003), Cândido Alberto Gomes (2005), Ruben Klein e Nilma Fontanive (2010) que realizaram estudos sobre esses fatores associados à aprendizagem e sobre o efeito escola e efeito professor no desempenho dos estudantes, além de lembrarem que as pesquisas em eficácia escolar tiveram início com os pesquisadores americanos, com o Relatório Coleman, e de pesquisadores europeus. Scartezini e Viana (2010) afirmam que esses pesquisadores identificam que essas pesquisas ainda são limitadas e necessitam de maiores investimentos e desenvolvimento de instrumentos que permitam analisar melhor esses fatores. Concluem ainda que se torna complexo se idealizar um modelo de formação de docentes a partir de um padrão ideal de professor, pois tem um fator subjetivo que acaba ainda fugindo à essa aferição.

Tufi Soares (2003) declara que foram poucos pesquisadores brasileiros que utilizaram modelos estatísticos de regressão hierárquicos para verificar sobre os

fatores associados citados acima pelas autoras Scartezini e Viana (2010). Soares (2010) afirma que tais modelos são aqueles em que:

[...] as variáveis pertencem a diferentes níveis de agregação dos alunos, sendo que as características individuais dos alunos correspondem às variáveis de primeiro nível e as características da turma e do professor, às variáveis de segundo nível. Os modelos são capazes de identificar a influência das variáveis de diversos níveis, assim como considerar possíveis interações existentes entre variáveis de níveis diferentes (Soares, 2010, p. 168).

O autor realizou um estudo com 2.438 escolas, 6.286 turmas e 161.904 estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental que fizeram a avaliação de Português do Proeb em 2002, através da criação de um modelo de regressão hierárquico baseado em dois níveis: primeiro, o estudante; segundo, a turma. A pesquisa teve o intuito de analisar a relação do desempenho dos estudantes com as particularidades da sala de aula e do empenho do docente. Soares (2003) baseou-se em dados da proficiência dos estudantes dos quartos anos, fornecidos pelo CAEd, além da análise de 4 variáveis que podem influenciar nas proficiências dos estudantes que são: *a de nível socioeconômico, a variável de sexo masculino, uma de distorção idade série e por último uma variável que indica se o estudante é de raça negra*. O pesquisador utilizou as respostas dos questionários do Simave além também de terem sido aplicados outros questionários aos estudantes para verificar sobre o nível da turma, utilizando-se para isso variáveis relacionadas às faltas do professor, ao envio de deveres de casa, uma variável sobre o turno que a turma funciona, entre outras para verificar a “dedicação e empenho do professor e, ainda, aspectos do ambiente escolar” (Soares, 2003, p.111).

Segundo o autor, a partir desse estudo “comprovou-se que as características do professor e do ambiente em sala de aula afetam decisivamente o rendimento dos alunos e explicam substancial parcela da variabilidade observada para a proficiência do aluno que é devida ao efeito da sala de aula” (Soares, 2003, p.120-121).

Já em outro estudo realizado com estudantes que foram avaliados pelo Proeb em 2006, Tufi Soares (2010) buscou relacionar o desempenho dos estudantes à expectativa do professor a respeito de seus estudantes e sua relação interpessoal com eles. A pesquisa foi realizada com 4.749 escolas públicas de Minas Gerais. Além dos resultados obtidos no Proeb e nos questionários aplicados em 258.670 estudantes

do quarto ano, foram recolhidos também dados em questionário próprio fornecido a 11.153 professores.

Espera-se que o professor seja capaz de diagnosticar, pelo menos em parte, o desempenho de seus alunos no teste com base no que é ensinado e no conhecimento prévio que ele tem da situação de aprendizado de sua turma. Entretanto, podem ocorrer, em parte, desvios na percepção dos professores, provocando erros nesse diagnóstico. Este trabalho busca mapear quais variáveis podem provocar tais desvios e de que forma influenciam o diagnóstico, tanto aquele que subestima quanto aquele que superestima o desempenho dos alunos. Também procura avaliar o efeito líquido da expectativa sobre a proficiência, após o controle das variáveis que alteram a percepção do professor (Soares, 2010, p.158).

Após a análise dos dados obtidos nos questionários e no Proeb, Soares (2010) pôde concluir que a expectativa do professor a respeito de seus estudantes influi de forma significativa no desempenho deles. Sendo positiva, chega a aumentar a proficiência em 4,1 pontos na disciplina de Língua Portuguesa e em 3,37 pontos na de Matemática. Além disso, o estudo demonstrou que o maior conhecimento das competências intelectuais dos estudantes pelo professor está relacionado com o maior nível de proficiência e desempenho dos estudantes nas avaliações externas.

Portanto, conforme destacado pelos autores, é necessário que os educadores disponham não só de habilidades cognitivas e didáticas, mas também que consigam ter uma boa relação com seus estudantes, reconhecendo suas características e tendo boas expectativas sobre suas aprendizagens. Desse modo, de acordo com eles, é que se obtém melhor desempenho por parte dos estudantes.

3.1.3 Dimensão Pedagógica x Gestão Escolar e suas relações com a eficácia escolar

Os estudos de Franco e Bonamino (2005) destacam dois fatores intraescolares que são considerados como indicadores de escolas eficazes além dos já citados nas seções anteriores. São eles: o enfoque pedagógico e a organização e gestão da escola. Segundo Franco e Bonamino (2005), o fator ênfase pedagógica mostrou resultado positivo com relação à raciocínio matemático e ao estilo do professor que utiliza métodos ativos de aprendizagem. “No entanto, o efeito tornou-se estatisticamente nulo quando da implementação do controle pelo nível

socioeconômico médio das escolas.” A falta desse controle, segundo as autoras, pode ocasionar um efeito não tão fidedigno, por causa da correlação entre o nível socioeconômico alto e os bons resultados dos alunos (Franco e Bonamino, 2005, p.6).

Em relação à organização e à gestão da escola, conclui-se que a liderança do diretor, a responsabilidade coletiva dos professores com relação à aprendizagem dos estudantes e a dedicação do gestor são fatores que influenciam na eficácia escolar (Franco e Bonamino, 2005).

Nos anos 1960 o diretor era considerado como figura central na administração escolar, concepção essa que foi se alterando após a reforma educacional de 1990 com o aumento da autonomia e descentralização das escolas. A ênfase passou para a dimensão pedagógica da gestão escolar com o intuito de que as escolas alcançassem desempenhos mais satisfatórios. Para isso, foram criadas políticas públicas destinadas a capacitar os gestores escolares nessa dimensão pedagógica (Polon e Bonamino, 2009).

Segundo Polon e Bonamino (2009) a gestão pedagógica enfatiza o currículo; o que e como ensinar e avaliar; melhorias nas práticas dos professores; e valorização da formação continuada dos docentes. Ela propicia um ambiente de colaboração para que se atinjam os fins educacionais em que todos os estudantes possam alcançar resultados satisfatórios de aprendizagem.

Outro estudo realizado por Polon e Bonamino, baseado em revisão bibliográfica e dados retirados do GERES Questionários – “Diretor” – Base 2005 e 2006 e Questionário do Professor, Base 2006, trouxe reflexões relativas a fatores socioeconômicos. Os dados extraídos desses questionários do GERES permitiu uma observação não só dos resultados do desempenho dos estudantes como também entender a associação de fatores intra e extraescolares com a administração escolar, explicitando particularidades referentes ao nível socioeconômico dos estudantes, suas rotinas e práticas de estudo e também os perfis dos professores e gestores e suas especificidades (Polon e Bonamino, 2009).

A hipótese inicialmente estabelecida para este trabalho foi que deveria haver distintos perfis de liderança e que os mesmos condicionariam as condições do trabalho escolar e estariam associados aos resultados obtidos pelas escolas (Polon e Bonamino, 2009, p.3).

As autoras utilizaram a metodologia de Análise de Fatores, que é uma ferramenta de modelagem estatística quantitativa que permite a análise de diversas

variáveis, o que possibilitou a identificação de três perfis de liderança nas escolas pesquisadas, sendo: “Liderança Pedagógica” (LP); “Liderança Organizacional” (LO); e “Liderança Relacional” (LR) (Polon e Bonamino, 2009).

O perfil “Liderança Pedagógica” é caracterizado pela conexão significativa entre as atividades propostas aos professores e equipe pedagógica e a dedicação do diretor em participar delas e orientá-las ao planejamento pedagógico. Já o perfil “Liderança Organizacional”, é definido como aquele que oferece apoio ao trabalho do professor em suas demandas diárias, ou monitora resultados por meio da criação de mapas, planilhas, entre outros recursos. Por último, com relação ao perfil de “Liderança Relacional”, este se caracteriza pela ênfase da participação ativa no ambiente escolar, com foco principal no atendimento aos estudantes, pais e professores (Polon e Bonamino, 2009).

Quanto aos resultados da pesquisa, as autoras observaram:

[...] que as escolas não se constituem a partir de um tipo “único” de liderança, e seu perfil se compõe por uma combinação [...] [...] Em síntese, no que se refere à “Liderança Pedagógica”, fator composto pelos itens do questionário do diretor mais diretamente ligados à presença do diretor ou membros da equipe pedagógica em sala de aula, participação nas discussões do planejamento escolar, acompanhamento dos aspectos acadêmicos do currículo, busca da inovação e valorização dos espaços de encontro para reflexão, estudo e trabalho em cooperação pelos professores, confirmam a expectativa quanto à possibilidade de se constituir numa influência positiva sobre os resultados dos alunos (Polon e Bonamino, 2009, p.12).

De acordo com as autoras, pode-se reafirmar a conjectura de que uma liderança pedagógica consistente, participativa e ativa reflete substancialmente nos resultados de desempenho dos estudantes nas avaliações externas. Confirmam também a existência diferentes tipos de liderança, que se combinam e atuam de acordo com: necessidades da escola; características pessoais dos diretores; pressões do cotidiano escolar com relação às demandas administrativas, financeiras, pedagógicas e de recursos humanos da escola; tipo de público atendido pela escola, em relação a nível socioeconômico e outras variáveis; recursos materiais existentes na instituição; tipo de rede de ensino ofertada e cultura organizacional. São muitos os fatores que podem influenciar em uma boa gestão e liderança, sendo de extrema importância a ênfase na dimensão pedagógica para que se possa viabilizar a

construção de uma escola mais democrática e voltada à aprendizagem de todos, sem distinção (Polon e Bonamino, 2009).

Para Lück (2009, p. 24)

Gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados) e auto-controle (acompanhamento e avaliação com retorno de informações).

De acordo com a autora, o objetivo da gestão escolar é mobilizar, organizar e coordenar todos os recursos materiais e humanos da escola com a finalidade de assegurar o progresso nos processos educacionais com foco na aprendizagem efetiva dos estudantes (Lück, 2009).

A autora acrescenta que “[...] na escola, o diretor é o profissional a quem compete a liderança e organização do trabalho de todos os que nela atuam, de modo a orientá-los no desenvolvimento de ambiente educacional capaz de promover aprendizagens e formação dos estudantes[...]”. Assim, o diretor deve: conhecer o sentido da educação, seus princípios, objetivos e aplicabilidade; conhecer as funções de cada profissional da escola; ter propriedade e conhecimento de legislações e resoluções pertinentes à educação; conhecer o público de estudantes que a escola atende segundo suas especificidades; compreender como funciona o processo de aprendizagem, para saber como a escola e os profissionais poderão atingir melhor os objetivos educacionais; prover uma educação de qualidade para todos, etc.

Portanto, a formação de gestores – de qualidade e continuada – é necessária para que a gestão seja eficaz. Dentre todas essas funções a serem exercidas pelo gestor, Lück (2009) considera de extrema relevância a dimensão pedagógica, pois, segundo ela, a “gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos.” Todas as demais dimensões da gestão devem dirigir-se para a pedagógica, servindo de apoio para que ela atue de forma consistente (Lück, 2009, p. 95).

3.2 FATORES EXTRAESCOLARES

Esta seção abrangerá os conceitos que constituem o eixo de *fatores extraescolares* e abordará variáveis como a origem dos estudantes e seu nível socioeconômico e, ainda, a relação família-escola. Elas podem influenciar o desempenho das escolas. Essa discussão se dará a partir de revisão bibliográfica dos autores Sousa e Filho (2008) e Pierre Weill (2019), que tratam do assunto da relação família e escola e José Francisco Soares (2006) e Renato Júdice de Andrade (2006), que discorrem sobre a origem e nível socioeconômico.

Sobre fatores extraescolares, Soares (2016) diz que cada escola está imersa em um ambiente social, sobre o qual não possui domínio, mas que exerce uma influência significativa nas interações estabelecidas dentro do ambiente escolar e, por conseguinte, no processo de aprendizagem. Alguns desses fatores são: o contexto em que os estudantes estão inseridos, o potencial cognitivo individual, a relação família-escola, e principalmente a origem e o nível socioeconômico dos estudantes. Eles demonstraram influenciar o desempenho escolar. De acordo com o Relatório Coleman – estudo realizado por pesquisadores nos Estados Unidos para verificar possíveis ligações entre particularidades de escolas e a eficácia escolar delas –, observou-se que, “as diferenças socioeconômicas entre os alunos são as responsáveis pelas diferenças no desempenho e que, portanto, a esperança de combater a desigualdade racial mediante melhor distribuição dos investimentos em educação seria uma quimera” (Brooke; Soares; 2008; p.15). Conforme Brooke e Soares (2008, p. 15 *apud* Coleman, 1966, p.131), “[...] uma vez controladas as diferenças socioeconômicas entre eles, as diferenças entre as escolas somente são responsáveis por uma pequena fração das diferenças no desempenho dos alunos”.

As subseções a seguir trarão maiores detalhes sobre essas variáveis relacionadas aos fatores extraescolares e suas possíveis ligações com a eficácia escolar.

3.2.1 A origem dos estudantes e o nível socioeconômico.

Conforme já mencionado nas seções anteriores, pesquisadores americanos relataram, pelo Relatório Coleman, que existe uma correlação importante entre o

desenvolvimento da aprendizagem das crianças e o nível socioeconômico das suas famílias e sua classe social (Brooke e Soares, 2008).

Por nível socioeconômico entende-se ser uma construção teórica que determina e coloca os sujeitos em determinadas classes ou estratos sociais que serão estabelecidas de acordo com algumas variáveis como, por exemplo, a ocupação dos pais, o nível educacional, os rendimentos etc (Alves, Soares e Xavier, 2014).

Segundo Alves, Soares e Xavier (2014), as pesquisas a respeito das diferenças sociais são amplamente reconhecidas como elemento fundamental na literatura sociológica atual, que utiliza na maioria das vezes indicadores de posição ocupacional para a definição dos níveis socioeconômicos.

Diversas pesquisas buscaram construir um índice para mensurar esse nível socioeconômico, como foi o caso de um estudo realizado pelo economista Marcelo Neri, em 2012, para explicar a progressão das categoriais sociais no Brasil ao longo do tempo. A categorização é realizada ao agrupar as pessoas com base na renda proveniente de diversas fontes (como salários, aluguéis, pensões, etc.) e em como essa renda é utilizada. Essa coleta de dados é realizada através de uma pesquisa feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Tem-se também a utilização do Critério Brasil, que é um critério para classificação econômica, utilizado para calcular o poder de compra dos brasileiros onde os princípios são bastante similares ao citado anteriormente, porém, em termos de execução, o processo é consideravelmente mais simples. “A sua aplicação depende de informações que a maioria das pessoas consegue responder, tais como os bens e serviços disponíveis no domicílio e a escolaridade do chefe da família” (Alves, Soares e Xavier, 2014, p.674).

Na pesquisa educacional, a construção do Índice de Nível Socioeconômico (Inse) aconteceu pela coleta de informações através das respostas dos questionários contextuais respondidos pelos estudantes nas avaliações em larga escala conduzidas pelo Inep. De acordo com Alves, Soares e Xavier (2014), para se terem respostas mais relevantes e confiáveis, se faz necessária a definição dos indicadores cruciais, a redação clara e precisa das perguntas, o tamanho adequado dos questionários, a adaptação à idade dos estudantes e a possibilidade de algumas perguntas não serem respondidas. Dessa forma, os autores afirmam “que o nível socioeconômico é um construto latente, ou seja, não diretamente observável, e que sintetiza

unidimensionalmente a relação entre a escolaridade, a ocupação e a renda das famílias” (Alves, Soares e Xavier, 2014, p.675).

Nos estudos na área da educação, a discussão sobre classes sociais também demonstra ser um assunto de grande importância, devido à conexão significativa entre o desempenho escolar e o contexto socioeconômico das famílias, como dito anteriormente, assim como o seu capital cultural (Alves, Soares e Xavier, 2014).

Segundo Bourdieu (1998), o capital cultural é um conceito que foi criado para elucidar as disparidades de desempenho escolar observadas entre os estudantes, deslocando o foco explicativo dos fatores individuais para os fatores sociais e culturais que podem influenciar essa aprendizagem dos estudantes. O autor destaca que o capital cultural se apresenta em três formas, sendo a primeira delas no *estado incorporado*, representado pelas características fixas do ser humano. A acumulação desse capital está diretamente ligada ao indivíduo, requerendo tempo, esforço de assimilação e um trabalho constante de incorporação. A segunda forma é a do *estado objetivado*, através da aquisição de bens culturais diversos como livros, quadros, instrumentos, etc, cuja transmissão jurídica pode ser realizada de forma simples. No entanto, as regras de como esses objetos culturais são adquiridos seguem as mesmas leis de transmissão do capital cultural incorporado. E a terceira forma que o capital cultural se apresenta é o *estado institucionalizado*, onde os títulos e certificados escolares assumem uma posição sólida e independente em relação ao indivíduo que os possui, de forma semelhante ao dinheiro. O autor acrescenta ainda que “por meio dessa forma de capital cultural é possível colocar a questão das funções sociais do sistema de ensino e de aprender as relações que mantém com o sistema econômico” (Bourdieu, 1998, p.9).

Para Bourdieu (1989, p.10), a denominada igualdade de acesso à escola se traduz em uma forma de legitimar e reproduzir as desigualdades sociais, pois, “tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura.” Dessa forma, a educação deixa de ser vista como uma força que promove a transformação e a democratização das sociedades, dando lugar a uma função de conservação social, mantendo os privilégios dos mais favorecidos. Assim, Bourdieu (1989; 1998) reflete sobre a relevância do capital cultural trazido pelo estudante e que deve ser considerado para que ocorra a almejada equidade no ensino

e não só apenas considerar as aptidões naturais como influenciadoras do sucesso escolar.

Portanto, para que exista uma verdadeira equidade na educação e melhoria em sua qualidade, é necessário observar fatores externos e internos à escola que possam estar influenciando no desenvolvimento dos estudantes, pois, conforme Soares e Andrade (2006), são diversos os elementos que influenciam a capacidade cognitiva dos estudantes do ensino fundamental, tais como o ambiente familiar, as condições da sociedade em que vivem e a instituição de ensino que frequentam. E como já mencionado nessa mesma seção, de acordo com estudos realizados por vários pesquisadores, um dos fatores mais relevantes a ser observado é o nível socioeconômico dos educandos, porém, sem desconsiderar a importância de outras variáveis a serem analisadas no contexto geral.

3.2.2 Relação família x escola

Um dos fatores extraescolares que pode influenciar o desempenho escolar dos estudantes é a relação entre família e escola. Sousa e Filho (2008) destacam sua relevância afirmando que a presença da família é essencial tanto para o bem-estar emocional quanto para a educação da criança. Portanto, a participação frequente da família contribui diretamente para o sucesso acadêmico.

Segundo Sousa e Filho (2008), a criança aprende enquanto interage com os outros, se apropriando de ações realizadas pelo grupo com que convive. Eles explicam que

[...] a criança nasce dentro de uma sociedade com seus valores e padrões apropriados e através da interação com outros seres humanos, especialmente os mais experientes, ela apreende elementos do mundo social – a fim de funcionar dentro dele –, que auxiliam numa definição desse mundo e servem de modelo para as suas atitudes e comportamento, podendo ser de maior ou menor importância, mas que ajudam a criança a determinar sua própria personalidade (Sousa e Filho, 2008, p.2).

Assim, a família é a primeira instância em que a criança entra em contato com o outro, interage, aprende o que pode ou não ser feito, o que é certo e errado, normas de conduta e regras de convivência (Sousa e Filho, 2008).

Em seguida, a escola se torna outra instância de influência na vida das crianças. Potencialmente, vai contribuir para a socialização, para a construção de conhecimentos e para a autonomia emocional em relação à família. Desse modo, é desejável que a família se apoie na escola e que esta conte com a participação e a presença da família na vida escolar. Então, as crianças começam a considerar o professor como referência de proteção, uma vez que este se mostra como o adulto mais próximo em substituição à família. A aprendizagem e a socialização das crianças aos poucos vão sendo influenciadas pelas boas relações criadas com o professor e também com os colegas. Com o tempo, se sentirão mais seguras e estarão abertas aos aprendizados e relações forjados nas interações com os colegas e professores (Sousa e Filho, 2008).

Corroborando o que Sousa e Filho (2008) retrataram sobre a importância da criança se sentir segura nesse novo ambiente a ser frequentado, Weill (2019) aponta para a entrada na escola como momento crucial para o desenvolvimento da criança e para a desejável sensação de segurança – pois, se ela se sentir angustiada e com medo, isso poderá vir a prejudicar a relação da família e da escola, que estará sendo construída, e o aprendizado da própria criança. Portanto, para Weill (2019), tanto pais quanto professores devem se cercar de certos cuidados nessa entrada da criança na escola para propiciar boa adaptação à escola.

O professor exercerá importante influência na aprendizagem dos estudantes fazendo o papel de mediador entre eles e os conteúdos a serem apreendidos. Deve levar os estudantes a acreditarem em seus respectivos potenciais, cultivar sentimento de segurança no espaço escolar e motivar os estudantes a quererem aprender cada vez mais. Dessa forma, o professor deve “perceber os alunos nos diferentes momentos deste processo e, cooperativamente, responder para que os mesmos evoluam rumo ao alcance de um nível mais elevado do conhecimento” (Sousa e Filho, 2008, p.6).

De acordo com Sousa e Filho (2008), por terem o mesmo intuito no que diz respeito à educação das crianças, a família e a escola, deveriam manter uma relação estreita e de cumplicidade. Importa reforçar que ambas as instâncias – tendo o mesmo objetivo que é a aprendizagem dos estudantes – deveriam se unir nesse propósito, conseguindo definir bem as funções de cada uma, sendo parceiras e se complementando. “O que na verdade falta é uma maior integração e comunicação

entre a escola e a família para o preparo e o acompanhamento do que é passado para o aluno na sua vida escolar” (Sousa e Filho, 2008, p.7).

Portanto, é essencial que os educadores, os membros da família e a comunidade compreendam que a escola, devido à sua natureza complexa, por envolver relações diversas, pois lida com indivíduos vindos de diferentes realidades sociais, culturais e socioeconômicas, necessita da participação ativa de todos. Então, segundo Sousa e Filho (2008, p.7):

Família e escola precisam, juntas, criar uma força de trabalho para superarem as suas dificuldades, construindo uma identidade própria e coletiva; para isto, é fundamental que se encarem como parceiras de caminhada, pois ambas as duas são responsáveis pelo que produzem - podendo reforçar ou contrariar a influência uma da outra.

Para Weill (2019), existem alguns erros que podem ser evitados para que se tenha uma melhor relação entre família e escola, e principalmente entre pais e professores. Segundo o autor, a família deve evitar criticar os professores na frente da criança e nem acreditar em tudo o que ela diz sem antes procurar a escola e o professor para dialogar e apurar o acontecido. Portanto, a base para estreitar a relação entre professores e responsáveis seria pelo diálogo constante. Família e escola devem agir sempre em conjunto, favorecendo o crescimento integral do estudante para que ele possa atuar na sociedade como um cidadão consciente e que possa auxiliar na transformação social (Sousa e Filho, 2008).

3.3 METODOLOGIA

Esta seção do presente estudo de caso dedica-se à apresentação da metodologia da pesquisa, além de elencar os participantes e os instrumentos adotados para coleta de dados. O estudo de caso “origina-se na tradição da pesquisa médica e psicológica, referindo-se à análise detalhada de um caso em particular” (Eiterer e Medeiros, 2010, p.18).

Dessa forma, cabe esclarecer alguns conceitos para o melhor entendimento da pesquisa. Entende-se por metodologia

[...] uma determinada maneira de trabalhar algo, de eleger ou constituir materiais, de extrair algo destes materiais, de se movimentar

sistematicamente em torno do tema definido pelo pesquisador. A metodologia vincula-se a ações concretas, dirigidas à resolução de um problema; mais do que ao pensamento, remete à ação. Assim, enquanto a 'teoria' refere-se a um "modo de pensar" (ou de ver), a 'metodologia' refere-se a um "modo de fazer", ou ao campo de atividades humanas que em filosofia denomina-se praxis. (Barros, 2002, p. 106).

Portanto, trata-se do caminho a ser trilhado e do que deve ser feito nesse percurso até chegar a um destino, um objetivo – que, nesse caso, é a resposta à pergunta da pesquisa realizada.

Existem dois tipos de metodologia de pesquisa de acordo com o tipo de estudo que será realizado e a característica dos dados utilizados: a *Quantitativa* e a *Qualitativa*. De acordo com Eiterer e Medeiros (2010), a pesquisa quantitativa se baseia em dados estatísticos e envolve a coleta de informações sobre grandes grupos de pessoas, sendo necessário que as amostras escolhidas sejam representativas. Já a qualitativa possui uma abordagem mais descritiva e são frequentemente realizadas na área da educação, principalmente porque possibilitam uma análise mais aprofundada de situações únicas e que dependem muito da análise e olhar do pesquisador sobre o objeto pesquisado. "A pesquisa de caráter qualitativo é, especialmente, interpretativa e, por isso, preocupa-se mais em conhecer o objeto do que em testar hipótese" (Eiterer e Medeiros, 2010, p.14).

Neste estudo de caso foi utilizada a metodologia qualitativa, por serem predominantes nesse estudo a utilização de dados baseados em impressões e análises mais subjetivas e na investigação das causas e explicações aprofundadas de fenômenos, através da pesquisa de campo a ser realizada pelo pesquisador. Entretanto, para a etapa de descrição do caso, foram empregados dados secundários de origem quantitativa para coleta de informações e evidências a serem analisadas posteriormente, como dados do Inep, Censo, etc.

Utilizei dados primários a partir da aplicação de um Questionário Exploratório com os Professores, Especialistas em Educação Básica e Gestão da Escola Estadual Mariano Procópio. Com base na análise das respostas obtidas no questionário, realizei um grupo focal com representantes do mesmo grupo ao qual foram aplicados os questionários com o intuito de aprofundar alguns questionamentos e posições apresentadas. Pretendeu-se, com a aplicação dos questionários e a realização do grupo focal, verificar quais pontos fortes a escola possui no que diz respeito aos

fatores intra e extraescolares do ponto de vista dos atores envolvidos nas práticas escolares. Para além disso, objetivou-se detectar as fragilidades apontadas pela comunidade escolar para que seja proposto o plano de ação com a finalidade de sanar essas fragilidades e fortalecer o processo de ensino-aprendizagem e a qualidade da educação ofertada pela Instituição de Ensino pesquisada.

Para melhor compreensão dos métodos a serem utilizados, seguem as definições de *questionários* e de *grupo focal*. O *questionário* é definido principalmente como uma série de perguntas elaboradas com base na finalidade da pesquisa e organizadas em uma ordem específica, seja em formato físico ou digital. Um benefício do questionário é poder coletar informações de um amplo número de entrevistados, algo que nem sempre é viável no grupo focal pelo seu caráter mais descritivo (Eiterer e Medeiros, 2010).

Conforme Eiterer e Medeiros (2010), o *grupo focal* é definido como um método de coleta de informações onde é escolhido um tema relacionado à pesquisa e selecionados atores que tenham relação direta com o tema a ser debatido. Além disso, os participantes podem compartilhar de características similares para facilitar o desenvolvimento da discussão. O indicado na metodologia é que seja formado um grupo com no mínimo 4 e no máximo 10 participantes no sentido de garantir tempo de fala e de interação dos participantes e do mediador e a sessão não deve exceder 3 horas. Um benefício do grupo focal é permitir uma interação entre os participantes e um aprofundamento em questões que são debatidas e que às vezes ficam fora do campo de visão do pesquisador ao realizar os questionários (Eiterer e Medeiros, 2010).

Segundo as autoras, o pesquisador deve agir como um mediador, podendo utilizar um texto, imagem ou vídeo para disparar a discussão, porém, não realizando perguntas durante a conversa, apenas mediando em determinados momentos garantindo assim que todos participem e tenham a oportunidade de se expressar. O pesquisador deverá ainda estar sempre atento e registrar as constatações dos participantes a respeito do assunto apresentado, se possível tendo uma pessoa que possa auxiliar nessas anotações e gravações para o pesquisador se ater à discussão em questão (Eiterer e Medeiros, 2010).

Para a confecção das perguntas dos questionários e do tema/roteiro norteador do grupo focal, me baseei nos eixos da pesquisa – fatores intra e extraescolares que estão influenciando no desempenho escolar dos educandos – e também nas variáveis

detalhadas em cada eixo: *clima escolar, efeito professor, dimensão pedagógica e gestão escolar; origem dos estudantes e nível socioeconômico e relação família x escola*.

O roteiro do questionário aplicado consta no Apêndice A. Ele possui 29 perguntas. Dessas, 28 assertivas foram de acordo com a Escala de Likert⁷. Além disso, uma última pergunta com a possibilidade de marcar mais de uma opção, voltada para a identificação da(s) prática(s) realizada(s) pela escola considerada(s) a(s)s mais relevante(s).

O questionário foi encaminhado para todos os educadores da escola – efetivos e contratados – de forma online, através do Google Formulários⁸. Foi escolhido o envio do questionário por meio do *Google Forms* tendo em vista ser uma forma mais rápida e de fácil acesso para todos e por oferecer uma forma de tabulação automática, além de proporcionar gráficos a partir dos dados, facilitando a participação dos respondentes e a análise pelo pesquisador.

Foi enviado a princípio em um grupo de WhatsApp⁹ geral da escola na primeira semana de novembro de 2024, sendo estipulada uma semana para os participantes responderem. Esse grupo é composto por 71 funcionários da escola dentre professores, gestores, especialistas e de alguns representantes da Secretaria e dos Auxiliares de Serviço da Educação. Ele é aberto e todos podem se manifestar. Passada uma semana, só tinha obtido quatro respostas, portanto, solicitei ao diretor da escola que encaminhasse para o grupo de assuntos relevantes, que é fechado, ou seja, só a direção pode encaminhar e escrever mensagens nesse grupo e ele é destinado a informações importantes que todos devem se atentar e ler diariamente. Foi encaminhado novamente o questionário reforçando a solicitação de participação na pesquisa. Porém, ainda assim só havia obtido nove respostas. Então, decidi

⁷ A Escala de Likert, conforme Silva (2021, p. 1) é "um modelo de escala de questionários usado em pesquisas de opinião e satisfação de clientes", onde podemos observar com clareza a concordância ou discordância dos participantes da pesquisa sobre determinada assertiva, permitindo assim serem analisados os aspectos favoráveis e desfavoráveis do item pesquisado.

⁸ O Google Formulários ou Google Forms é uma ferramenta da Google que permite que seja criado um formulário de pesquisa para coleta de informações diversas, com perguntas abertas e fechadas, com caixas de seleção, etc. Serve para ser feito como um questionário comum ou até mesmo para aplicação de uma avaliação. A partir da coleta das respostas a própria ferramenta tabula os dados e gera gráficos, facilitando a análise dos dados.

⁹ O WhatsApp é um aplicativo que pode ser utilizado no celular ou no computador e que permite a troca de mensagens em tempo real entre os usuários. Além de mensagens de texto podem ser enviados outros tipos de mídias como fotos, arquivos, vídeos, etc.

encaminhar no privado do WhatsApp de cada membro do grupo de assuntos relevantes, na terceira semana de novembro. Dessa forma consegui coletar 40 respostas de um total de 63 participantes do grupo que são o foco dessa pesquisa (professores, especialistas e direção).

As primeiras 16 assertivas dizem respeito ao clima escolar e práticas pedagógicas realizadas pela escola e deveriam ser respondidas com as opções; muito satisfatório, satisfatório, pouco satisfatório ou insatisfatório. As questões de 17 a 28 tratam do desempenho da escola e deveriam ser respondidas conforme as opções: concordo, concordo parcialmente, discordo, discordo parcialmente. Por último, a pergunta 29 questiona “quais práticas realizadas pela escola o educador considera que contribui de forma mais significativa para o desenvolvimento integral dos estudantes”, sendo que para essa resposta pode ser marcada de uma até três alternativas.

Após a aplicação do questionário e análise das respostas obtidas no mesmo, realizei o grupo focal com cinco representantes dos educadores, dentre eles, quatro professores e um membro da direção. O grupo focal, por suas características já mencionadas anteriormente, através das discussões realizadas, permitiu que os educadores da escola se sentissem incluídos na pesquisa, contribuindo para a análise e criação do Plano de Ação Educacional para a escola.

O roteiro do grupo focal está anexado no Apêndice B dessa pesquisa e seu objetivo foi identificar as melhores práticas na perspectiva dos professores, gestores e especialistas e identificar fragilidades e potencialidades na escola pesquisada para propor o Plano de Ação Educacional (PAE). Ele foi realizado com base na questão norteadora: “Quais fatores podem estar contribuindo para o bom desempenho dos estudantes dessa escola nas avaliações do Proeb e Saeb (5º ano)?.” Também a partir de um roteiro de perguntas sobre os principais fatores identificados no questionário que podem estar influenciando nos resultados da escola; sobre as ações e práticas realizadas pela escola que consideram mais relevantes para o desempenho escolar; sobre a Escola Estadual Mariano Procópio ter tido uma retração nos resultados das avaliações externas a partir de 2021 e a que fator eles atribuem essa queda e o que poderia ser feito para propiciar a melhoria na aprendizagem como um todo e nos resultados das avaliações internas e externas; e por último, sobre quais as potencialidades e fragilidades eles identificam na escola pesquisada.

Desta forma, a próxima seção trará a análise dos resultados obtidos no questionário associados aos depoimentos coletados por meio do grupo focal que permitiram a criação do PAE visando não só à manutenção dos bons resultados internos e externos da escola, mas também à melhoria da aprendizagem como um todo.

3.4 ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS NOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Esta seção dedica-se a apresentar os resultados obtidos na aplicação dos instrumentos de pesquisa e analisá-los à luz do referencial teórico selecionado.

No Questionário as perguntas de 1 a 16 se referem ao clima escolar e práticas pedagógicas realizadas pela escola. As assertivas de 1 a 6 dizem respeito ao clima escolar, enquanto as de 7 a 16 às práticas pedagógicas da escola.

Para analisar as respostas dos educadores às assertivas foi utilizada a escala de Likert sendo feito o cálculo do produto das marcações, atribuindo zero (0) para a discordância ou insatisfação, um (1) para a discordância parcial ou pouca satisfação, dois (2) para a concordância parcial ou satisfação e três (3) para a concordância total ou muita satisfação. Então, multiplica-se a quantidade de respostas pelos pontos atribuídos da escala de Likert. A partir da soma dos produtos, é calculada a proporção em relação ao total máximo de marcações da 4ª assertiva (3 x 40 participantes = 120) para determinar a porcentagem de concordância¹⁰. Para calcular o percentual de concordância então, soma-se os produtos, multiplica-se por 100 e divide-se por 120.

Tabela 15 – Percepção dos educadores sobre o clima escolar

Assertivas	1 (x 0)	2 (x 1)	3 (x 2)	4 (x 3)	Porcentagem de Concordância /Satisfação
1 - Você considera o ambiente escolar:	0	2	66	15	69,1%
2 - As relações entre educadores e educandos são:	0	2	54	33	74,1%

¹⁰ Segui a tabulação dos dados conforme o modelo sugerido por Jorge de Lima Beltrão, de acordo com as diretrizes apresentadas no trabalho de José Flávio Vieira de Oliveira (Oliveira, 2020).

3 - As relações entre os profissionais são:	0	1	66	18	70,8%
4 - Você considera que os momentos de interação com seus pares como por exemplo cafés, confraternizações etc., são:	0	2	40	54	80,0%
5 - Você considera que o cumprimento de regras e respeito às normas por parte dos funcionários é:	0	3	52	30	70,8%
6 - A relação entre os educandos no interior da escola e o respeito às regras por eles, é:	0	10	44	21	62,5%

1 – Insatisfatório 2 – Pouco Satisfatório 3 – Satisfatório 4 – Muito Satisfatório

Fonte: Elaborado pela autora com base na dissertação de José Flávio Vieira de Oliveira (2020)

A primeira assertiva retrata o ambiente escolar como um todo. 5 educadores responderam que consideram o ambiente “Muito Satisfatório”, 33 consideram “Satisfatório” e 2 “Pouco satisfatório”. Podemos observar que 82,5% dos profissionais responderam estarem satisfeitos com o ambiente escolar e 12,5% muito satisfeitos e apenas um percentual de 5% que se consideram pouco satisfeitos, demonstrando principalmente o alto grau de satisfação com o ambiente escolar, que pode contribuir para o desempenho dos profissionais e dos estudantes.

Conforme Tabela 15 acima, essa assertiva teve um percentual de satisfação/concordância de 69,1%, demonstrando que o clima escolar no geral ainda possui fragilidades que precisam ser sanadas para que o ambiente se torne ainda mais agradável para todos.

Dentre as perguntas dessa primeira parte do questionário, que diz respeito ao clima escolar, as que obtiveram menor grau de satisfação dos participantes foi a 6, sobre a relação entre os educandos no interior da escola e o respeito às regras por eles, com 62,5%. A segunda com menor grau de satisfação foi a questão 1, referente ao ambiente escolar, em geral, que resultou 69,1% de satisfação. As outras perguntas ficaram com a porcentagem acima de 70%. Podemos observar, com relação à assertiva 6, que existem pontos a serem melhorados quanto às relações entre os educandos na escola, assim como uma melhor análise sobre a definição e cumprimento de regras e normas por eles, pois dentre os 40 respondentes, 10 demonstraram estarem pouco satisfeitos e um insatisfeito, enquanto 22 apresentaram-se satisfeitos e sete muito satisfeitos.

A assertiva 6 nos remete ao “Contexto Normativo” do clima escolar conforme definido por Candian e Rezende (2020), em que o ambiente normativo do clima escolar está ligado à criação e à observância –ou não – das regras que regulam as interações na escola, tanto em relação às dinâmicas da sala de aula quanto ao ambiente escolar fora das aulas. Com base nas evidências em relação ao clima escolar, é possível notar que essas normas precisariam ser mais claras e também compartilhadas entre os profissionais.

De acordo com Miranda, Bertagna e Freitas (2019),

[...] para o professor, esse clima requer apoio social, dos pares e da comunidade, pois os problemas atuais dentro das escolas (abandono, conflitos de alunos entre si e com professores) geram tensão nas relações sociais e uma qualidade alienante da vida escolar, sem promover a aproximação eficaz de estudantes e docentes para o trabalho educacional (Miranda, Bertagna e Freitas, 2019, p. 3).

Portanto, segundo apontado no questionário pelos professores, de acordo com o grau de satisfação, esse contexto normativo escolar se torna relevante para que se proporcione uma melhoria no clima escolar.

As assertivas de 7 a 16 dizem respeito às práticas pedagógicas realizadas pela escola. A tabela 16 apresenta as perguntas de 7 a 16 e o cálculo de sua porcentagem de satisfação de acordo com as respostas dos participantes.

Tabela 16 – Percepção dos educadores sobre as práticas pedagógicas realizadas
(continua)

Assertivas	1 (x 0)	2 (x 1)	3 (x 2)	4 (x 3)	Porcentagem de Concordância/ Satisfação
7 - Você considera as práticas pedagógicas realizadas pelos professores:	0	1	42	54	80,8%
8 - Você considera a participação da escola em atividades extracurriculares como concursos, olimpíadas, entre outros:	0	13	36	12	50,8%

9 - Você considera que a gestão escolar contribui para com o desenvolvimento pedagógico da escola de forma:	0	7	52	15	61,6%
10 - Você considera que a escola planeja e realiza ações para melhoria da aprendizagem de forma:	0	4	50	30	70%
11 - Você considera o engajamento dos professores nas ações propostas pela gestão da escola para melhoria da aprendizagem:	0	3	44	45	76,6%
12 - Você considera os momentos de formação continuada promovidos pela escola nas reuniões pedagógicas:	0	11	42	15	56,6%
13 - Com relação às práticas pedagógicas voltadas à aprendizagem você considera as atividades realizadas pela biblioteca da escola:	0	4	48	33	70,8%
14 - E as atividades como feiras de Ciências, Circuitos Matemáticos, Sábados letivos diferenciados, você considera que são:	0	8	44	27	65,8%
15 - Quanto ao retorno pedagógico para os estudantes do Programa Reforço Escolar da Secretaria de Educação você considera:	0	18	30	9	47,5%
16 - Quanto ao retorno pedagógico para os estudantes relativo ao Programa GIDE (Gestão Integrada da Educação Avançada), você considera:	0	12	38	12	51,6%

1 – Insatisfatório 2 – Pouco Satisfatório 3 – Satisfatório 4 – Muito Satisfatório

Fonte: Elaborado pela autora com base na dissertação de José Flávio Vieira de Oliveira (2020)

De acordo com o exposto na Tabela 16, a questão que obteve maior percentual de satisfação foi a sete, que diz respeito às práticas pedagógicas realizadas pelos professores que ficou com 80,8% de satisfação, o que nos remete ao efeito-professor que pode ser primordial para uma educação de qualidade, assim como relatado por

Scartezini e Viana em seus estudos sobre “o comportamento do professor em sala de aula ser determinante nos resultados de suas turmas” Scartezini e Viana (2010, p.1).

Das dez assertivas referentes às práticas pedagógicas realizadas pela escola, apenas quatro tiveram percentual acima de 70% que foram: a que trata sobre as práticas dos professores; a assertiva referente às ações que a escola realiza para a melhoria da aprendizagem; a sobre o engajamento dos professores nas ações propostas pela gestão e a das atividades realizadas pela Biblioteca voltadas à aprendizagem.

As questões respondidas com percentual acima de 70% apontam que os educadores da escola consideram relevantes as ações que a escola e o corpo docente realizam visando à melhoria da aprendizagem, assim como Lück (2009) afirma sobre o real papel da escola que é a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

Lück acrescenta ainda sobre o papel da escola que,

A sua realização, porém, apenas se dá na medida em que todos e cada um dos profissionais que atuam na escola entendam e assumam esse papel como seu. Afinal, uma escola é uma organização social constituída e feita por pessoas. Esse processo, por certo, por sua complexidade, dinâmica e abrangência, demanda uma gestão específica que envolve a articulação entre concepções, estratégias, métodos e conteúdos, assim como demanda esforços, recursos e ações, com foco nos resultados pretendidos. Esse processo de articulação representa a gestão pedagógica (2009, p. 94).

Portanto, o grau de satisfação sobre as práticas realizadas pela escola e por seus professores demonstra que os educadores consideram satisfatórias as intervenções realizadas por eles para a aprendizagem de seus estudantes.

Porém, considerando as demais assertivas, percebemos que existem ainda questões que precisam ser aprofundadas e aprimoradas para a melhoria do desempenho dos estudantes, como por exemplo: a participação da escola em atividades extracurriculares como concursos, olimpíadas, etc, que resultou em um percentual de 50,8% de satisfação; os momentos de formação continuada promovidos pela escola nas reuniões pedagógicas que ficou com 56,6% e também quanto ao retorno das ações promovidas pela Secretaria de Educação como o Programa Reforço Escolar e GIDE, que ficaram com 47,5% e 51,6% de satisfação, respectivamente.

Quanto às questões que ficaram com percentual de satisfação mediano, entre 60 e 70%, temos a que trata da gestão escolar e sua contribuição para o desenvolvimento pedagógico da escola com 61,6% e a que trata sobre as atividades realizadas pela escola como feiras de Ciências, Circuitos Matemáticos e sábados letivos diferenciados com 65,8%. De acordo com as respostas, os participantes da pesquisa demonstram existir ainda lacunas que podem ser refinadas pela gestão da escola para contribuir de forma mais efetiva para a aprendizagem assim como ter mais atividades como as destacadas para garantir a melhoria na satisfação dos educadores da escola e a aprendizagem dos estudantes. Dessa forma, como é enfatizado por Lück (2009), a responsabilidade pela eficácia da gestão pedagógica recai sobre o diretor da escola que é quem deverá utilizar de sua liderança de forma positiva, coordenando e orientando os trabalhos realizados pela equipe pedagógica, assim como acompanhando e avaliando os resultados obtidos pela escola.

Segue abaixo a Tabela 17 com as assertivas relacionadas ao desempenho da escola.

Tabela 17 – Percepção dos educadores sobre o desempenho da escola

(continua)

Assertivas	1 (x 0)	2 (x 1)	3 (x 2)	4 (x 3)	Porcentagem de Concordância/ Satisfação
17 - Na sua opinião, os resultados da escola nas avaliações externas e internas tem sido satisfatórios?	0	2	36	54	76,6%
18 - Você considera que a gestão escolar contribui para com o desenvolvimento pedagógico da escola?	0	1	38	57	80,0%
19 - Você considera que a disciplina e as regras afetam o desempenho dos estudantes?	0	1	18	75	78,3%
20 - Você considera que o clima escolar possa ter influenciado nos resultados favoráveis que a escola vinha	0	1	26	75	85,0%

apresentando nas avaliações externas até o ano de 2021?					
21 - Você considera que a relação família x escola da sua escola tenha sido importante nos resultados obtidos nas avaliações externas até 2021?	0	1	30	72	85,8%
22 - Você considera os professores da sua escola engajados na aprendizagem significativa dos estudantes e preocupados com o desempenho deles?	0	0	21	99	100,0%
23 - Compreende os aspectos avaliados nas avaliações externas?	0	2	40	54	80,0%
24 - As avaliações externas contribuem e/ou influenciam o processo de ensino?	0	4	42	27	60,8%
25 - As avaliações externas contribuem e/ou influenciam o processo de aprendizagem dos estudantes?	0	6	40	21	55,8%
26 - Você considera importante a apropriação dos resultados das avaliações externas para compreensão das fragilidades da escola?	0	3	38	45	71,6%
27 - Você utiliza os dados dos resultados das avaliações externas no seu planejamento?	0	5	42	30	64,2%
28 - Os resultados das avaliações externas são discutidos pela equipe da escola e há um trabalho pedagógico realizado a partir desses resultados para aprimorar as práticas pedagógicas?	0	1	34	45	66,6%

1 – Discordo 2 – Discordo parcialmente 3 – Concordo parcialmente 4 – Concordo

Fonte: Elaborado pela autora com base na dissertação de José Flávio Vieira de Oliveira (2020)

Conforme observado na Tabela 17 sobre as percepções dos educadores da escola sobre o desempenho dos estudantes, podemos apontar como pontos fortes, com alto percentual de concordância (acima de 70,0%) entre os participantes da pesquisa, as seguintes assertivas: a concordância entre os educadores sobre os

resultados nas avaliações externas e internas estarem sendo satisfatórios com 76,6%; a assertiva sobre a contribuição da gestão escolar para com o desenvolvimento pedagógico da escola com 80,0%; a sobre a disciplina e regras afetarem o desempenho dos estudantes com 78,3%; a questão sobre o clima escolar ter influenciado nos resultados favoráveis que a escola vinha obtendo até 2021 com 85,0%; a assertiva sobre a relação família x escola da sua escola ter sido importante nos resultados obtidos nas avaliações externas até 2021 com 85,8%, a questão a respeito do engajamento dos professores na aprendizagem de seus estudantes com 100%; a sobre a compreensão dos professores a respeito dos aspectos que são avaliados nas avaliações externas com 80,0% e por último, a pergunta sobre a importância da apropriação dos resultados das avaliações externas para compreensão das fragilidades da escola com 71,6%.

Em linhas gerais, no quesito desempenho, conforme respostas dos professores analisadas na Tabela 17, observamos que em sua maioria, os professores estão satisfeitos e possuem percentual de concordância elevado com relação às práticas realizadas pela escola. Inclusive tem assertivas como a que diz respeito à fatores escolares que podem influenciar no desempenho como clima escolar, relação família x escola, engajamento dos professores na aprendizagem (efeito professor) e a compreensão sobre o que é avaliado nas avaliações externas, e que a apropriação dos resultados das avaliações é importante para compreender as fragilidades da escola, que se mostrou com alto grau de concordância pelos professores de que são realmente relevantes para aprendizagem dos estudantes e seu desempenho favorável nas avaliações.

A assertiva que apresentou maior percentual de concordância, de 100%, foi a que diz respeito a como os professores percebem o engajamento deles na aprendizagem significativa dos estudantes e sobre a sua preocupação com o desempenho dos mesmos. Dos 40 participantes, 33 concordaram e 7 concordaram parcialmente, demonstrando que praticamente 100% consideram os professores da escola dedicados e engajados para a melhoria na aprendizagem de seus estudantes.

Conforme Soares (2010, p. 168), “A expectativa do professor, em relação à capacidade do seu aluno alcançar um bom ou um mau desempenho escolar, tem sido apontada como um fator de provável influência no próprio desempenho escolar do aluno”. Corroborando com o que foi apontado nas respostas dos participantes sobre a relevância no “engajamento dos professores na aprendizagem de seus estudantes”.

Esse engajamento requer um esforço, um conhecimento da turma e uma sintonia entre o que o professor espera para os resultados nas avaliações e o que realmente se concretiza, pois de acordo com Soares (2010, p.170),

[...] o conhecimento da capacidade cognitiva dos alunos também está associado a maiores proficiências. Isso sugere ser importante que o professor crie estratégias para buscar conhecer sua turma como meio de produzir uma ação mais efetiva frente às necessidades de seus alunos.

Com relação à importância da família escola no processo de aprendizagem dos estudantes, conforme demonstrado no questionário, 85,8% dos educadores concordaram sobre esse quesito ser de grande relevância no desempenho escolar dos estudantes o que vai ao encontro do que foi destacado por Santos e Souza (2017) que a colaboração entre a família e a escola parte do princípio de que ambas compreendem seu papel na educação dos indivíduos. A família não deve ser a única a arcar com a responsabilidade pela educação, pois essa interação promove a união entre elas. Essa parceria não isenta a escola de suas responsabilidades; na verdade, cabe a ela a formação do indivíduo como ser social, reconhecendo assim a função que realmente lhe pertence. Além disso,

A relação família e escola é muito importante para a formação do indivíduo, sendo que se deve analisar as funções das duas instituições no processo educacional do aluno, de modo que, unidas ou separadas, possam oferecer uma formação ampla para o educando, contribuindo para o exercício de sua cidadania, bem como o desenvolvimento de suas habilidades intelectuais (Santos e Souza, 2017, p. 9-10).

Portanto, conforme destacado pelos autores e apontado na pesquisa de campo, essa boa relação entre a família e a escola poderá apresentar influências nos resultados do desempenho dos estudantes, dessa forma, como ambas as instâncias têm um mesmo objetivo, que é a aprendizagem dos estudantes, se torna imprescindível que a relação entre educadores e familiares seja realizada de forma a unir esforços e baseada na confiança e integração entre todos (Santos e Souza, 2017).

Em consonância com o que foi dito pelos autores Santos e Silva, Sousa e Filho (2008, p. 8) ratifica que

A escola tem grande importância educacional na formação do ser social, por isso, a sintonia entre escola e família é fundamental para que criem uma força de trabalho capaz de provocar a mudança da estrutura social. Portanto, a parceria de ambas é necessária para que juntas atuem como agentes facilitadores do desenvolvimento pleno do educando.

Já no que se refere a assertiva que ficou com o terceiro maior percentual de concordância que foi a relativa ao clima escolar favorável, essa importância dada pelos educadores que participaram da pesquisa é validada pelos autores Candian e Rezende (2013, p. 39) em que após estudos realizados chegaram a possíveis conclusões de que “entre as escolas com as melhores condições do contexto normativo do clima escolar, tal como avaliado pelos alunos, a maior parte delas alcançam resultados melhores que o esperado para os seus alunos, em Matemática.”

Assim também como é afirmado pelos autores Miranda, Bertagna e Freitas (2019, p. 19), “um adequado clima escolar impacta a qualidade social da escola”. Dessa forma, observamos a importância de se atentar para as relações no ambiente escolar que podem favorecer ao aprendizado dos estudantes.

Dentre as questões que ficaram com percentual de concordância abaixo de 70,0% temos: a assertiva que fala sobre as avaliações externas contribuírem e/ou influenciarem o processo de ensino com 60,8%; a que diz sobre as avaliações externas contribuírem e/ou influenciarem o processo de aprendizagem dos estudantes; a questão sobre a utilização dos dados dos resultados das avaliações externas no planejamento dos professores e a que fala sobre se os resultados das avaliações externas são discutidos pela equipe da escola e se há um trabalho pedagógico realizado a partir desses resultados para aprimorar as práticas pedagógicas.

Podemos observar que as assertivas que obtiveram menor grau de concordância foram relativas às avaliações externas, exceto as duas que falam sobre a compreensão pelos professores sobre os aspectos avaliados e a que fala sobre a importância da apropriação dos resultados das avaliações externas para compreensão das fragilidades da escola. As outras que tratam sobre o assunto das avaliações externas obtiveram percentuais mais baixos, demonstrando que esse assunto pode ser mais bem trabalhado na escola para que haja maior compreensão

da importância das avaliações e do real propósito delas no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Dentre todas as assertivas, a que apresentou menor percentual, de 55,8% foi a referente às avaliações externas contribuírem e/ou influenciarem o processo de aprendizagem dos estudantes. E a segunda com menor percentual de 60,8% foi a sobre as avaliações externas contribuírem e/ou influenciarem o processo de ensino. Isso aponta para o que já foi descrito acima, de que deve ser mais bem trabalhado pela escola sobre o que as avaliações externas podem representar tanto no processo de ensino do professor quanto na aprendizagem dos estudantes.

De acordo Gatti (2009), os resultados das avaliações externas não são devidamente apresentados nas escolas de uma forma que tenha significado claro para os educadores e gestores. Segundo a autora, para que haja uma melhor compreensão por parte dos docentes e dos gestores em como as avaliações externas podem ser utilizadas como parte do planejamento e como aliada nas práticas pedagógicas e intervenções realizadas pela escola para promover uma melhoria no aprendizado em geral,

É preciso buscar alternativas de enunciação dos resultados, de modo mais detalhado e de forma que faça sentido para educadores, bem como buscar meios para conseguir que as escolas, diretores, professores se apropriem desses resultados e os discutam, e que haja condições de utilização dos mesmos para a melhoria do ensino. Isto exige, de um lado uma melhor “tradução” dos achados por parte dos especialistas responsáveis pelas escalas, e, de outro, um corpo a corpo da gestão escolar com cada escola, com a criação de motivação no âmbito de cada escola para estudar e refletir sobre os achados e suas contribuições ao planejamento escolar e de aula. (Gatti, 2009, p.8-9)

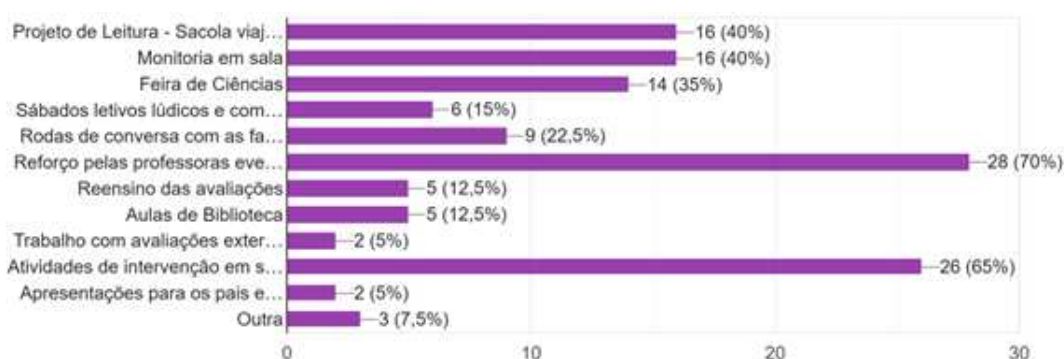
Sendo assim, conforme reforçado por Bonamino e Sousa (2012), para não haver um estreitamento do currículo, um ensino direcionando para as provas, um esvaziamento do verdadeiro sentido da educação e poder trazer mais benefícios para a escola com a prática das avaliações externas, faz-se necessário que se tenha “uma indução esclarecida para interpretação e uso dos resultados, ressaltando destes as necessidades de ensino a serem implementadas” (Gatti, 2009, p. 9).

A última pergunta do questionário diz respeito às práticas realizadas pela escola que os educadores consideram que contribuem de forma mais significativa para o

desenvolvimento integral dos estudantes. Para essa resposta podia ser marcada de uma até três alternativas.

Seguem as respostas conforme Gráfico 7 abaixo:

Gráfico 7 – Percepção dos educadores sobre as práticas realizadas pela escola que contribuem de forma mais significativa para o desenvolvimento integral dos estudantes



Fonte: Retirado do Google Forms de acordo com as respostas dos professores da escola à questão 29 do questionário (2024).

De acordo com o Gráfico 7 podemos observar que a prática realizada que obteve o maior quantitativo de votos (28 votos), foi a que se refere ao reforço realizado pelas professoras eventuais e de Biblioteca. A segunda mais bem votada com 26 votos foi a sobre as atividades de intervenção realizadas em sala de aula. Em terceiro lugar, empatadas com 16 votos cada, ficaram as práticas relativas ao Projeto de Leitura – Sacola Viajante e Monitoria em sala. E em quarto lugar com 14 votos ficou a prática de realização da Feira de Ciências.

Quanto às práticas que tiveram menor porcentagem de votos temos: com apenas 2 votos cada a que diz respeito ao trabalho com as avaliações externas e sobre as apresentações para pais e murais. E com 3 votos ficou “Outra prática”.

As demais práticas citadas ficaram com votos distribuídos entre os participantes da pesquisa, que são elas: rodas de conversas com as famílias (9 votos), sábados letivos lúdicos e com a participação das famílias (6 votos) e por último, Reensino das Avaliações e Aulas de Biblioteca com 5 votos cada.

O Gráfico 7 demonstra que os educadores consideram muito relevantes as práticas de reforço escolar, as intervenções realizadas na própria sala de aula pelos

professores regentes e os Projetos de Leitura como o realizado na escola, Sacola Viajante.

E as práticas consideradas menos relevantes para o desenvolvimento integral dos estudantes de acordo com as respostas dos educadores foram aquelas referentes ao trabalho com as avaliações externas e apresentações para pais e construção de murais.

Lück (2009), vem reforçar o que foi detectado pelos votos dos participantes na questão 29 do questionário, da importância dada pelos educadores às ações e intervenções realizadas dentro da própria escola e da sala de aula. A autora destaca a relevância das práticas pedagógicas, da dimensão pedagógica da gestão, que segundo ela, “constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos” (Lück, 2009, p. 93).

Ou seja, para que se favoreça um ensino de qualidade, deve-se enfatizar a dimensão pedagógica da gestão, que se refere a um fator intraescolar, em detrimento dos fatores extraescolares que a escola não tem muito como interferir.

Tendo como base as respostas coletadas no Questionário Exploratório, realizei o Grupo Focal com a finalidade de aprofundar questões levantadas no questionário e coletar possíveis sugestões de práticas a serem mantidas e implementadas para que o desempenho dos estudantes da Escola pesquisada volte a superar as metas, visando à qualidade da educação ofertada.

O Grupo Focal foi realizado no dia 19 de dezembro de 2024, quinta-feira, às oito horas da manhã, em uma sala da Escola Estadual Mariano Procópio. A data foi escolhida conforme disponibilidade das pessoas que se propuseram a participar e de acordo com a liberação da diretoria. Os educadores foram convidados, oralmente, através de uma reunião extraclasse que aconteceu em uma semana anterior, sendo que solicitei que se possível pudessem participar um professor de cada ano de escolaridade, um professor de apoio, uma especialista em educação básica e um membro da direção. Solicitei que os interessados em participar entrassem em contato comigo. Não obtendo muito retorno, convidei cinco professores que estariam no horário do Grupo Focal na escola, uma especialista e a vice-diretora. Aceitaram o convite, porém, no dia do Grupo, apenas quatro professoras puderam comparecer e a vice-diretora. A Especialista em Educação Básica teve um imprevisto e não pôde ir

trabalhar naquele dia. Como o prazo estava curto, resolvi realizar o Grupo Focal com os cinco participantes presentes.

Iniciei explicando sobre a minha pesquisa, sobre os resultados obtidos no Questionário Exploratório e sobre a finalidade do Grupo Focal a ser realizado. Todos assinaram o Termo de Consentimento para participação da pesquisa e demos continuidade aos trabalhos.

Parti do tema norteador seguinte: “Quais fatores podem estar contribuindo para o bom desempenho dos estudantes dessa escola nas avaliações do Proeb e Saeb (5º ano)?.” A partir do tema foram realizadas quatro perguntas a serem respondidas e debatidas:

1) No questionário exploratório respondido vocês identificaram fatores importantes que podem estar contribuindo nesse resultado como: clima escolar satisfatório, relações entre educadores e educandos e entre os educadores, momentos de interação entre os funcionários, cumprimento de regras pelos funcionários, contribuição da gestão escolar para com o desenvolvimento pedagógico da escola, o engajamento dos professores nas ações propostas pela escola, etc. Dentre esses citados, quais vocês consideram mais relevantes no cenário dessa escola? Existem outros fatores que vocês consideram de extrema importância para o bom desempenho da escola? 2) No questionário exploratório respondido vocês identificaram ações e práticas realizadas pela escola que foram consideradas relevantes no bom desempenho apresentado pela escola como por exemplo: atividades realizadas pela Biblioteca da escola, planejamento e realização de ações para melhoria da aprendizagem, reforço escolar realizado pelas professoras eventuais e de Biblioteca, atividades de intervenção realizadas em sala, projetos de leitura como a Sacola Viajante, Monitorias em sala, Feiras de Ciências e Cultural, Sábados letivos com a participação da família, etc. Dentre essas ações, projetos e intervenções pedagógicas realizadas na escola que estariam “auxiliando” nesse processo de aprendizagem, cite as que vocês consideram mais relevantes para potencializar a aprendizagem dos estudantes. Existem outras que vocês consideram de extrema importância para o bom desempenho da escola e que não foram citadas no questionário? 3) A Escola Estadual Mariano Procópio tem tido uma retração nos resultados das avaliações externas a partir de 2021. A que fator você atribui essa queda? E na sua opinião, o que pode ser feito para propiciar a melhoria na aprendizagem como um todo e nos resultados das avaliações internas e externas? 4) Quais as potencialidades e fragilidades você identifica na escola pesquisada?

Para efeitos de identificação, chamarei aqui as professoras e vice-diretora de P1 a P5, de acordo com a ordem de participação nas respostas das discussões no Grupo Focal.

Partindo da primeira pergunta realizada, sobre fatores intraescolares e extraescolares que podem estar influenciando na aprendizagem dos estudantes, as participantes se posicionaram reforçando sobre o engajamento dos professores, sobre a união e a troca de experiências e materiais que realizam, como dito pela professora P2:

*[...] no quinto ano, por exemplo, nós trabalhamos muito unidas no quinto ano. Então eu achei muito, muito importante, porque isso traz uma unidade para a escola. Você compartilhar uma coisa, socializar aquilo de bom que você está fazendo, socializar com seus colegas, porque além de você tornar mais suave a sua caminhada, você também acaba que sua colega pode te ajudar naquela dificuldade que você pode estar passando na sua turma, com o conteúdo, com outra atividade que você pode aplicar também. Então, isso são pontos muito positivos. A união, essa unidade que nós temos, essa união, essa generosidade que nós temos aqui na escola, a grande maioria. Isso ajuda muito*¹¹(P2, Grupo Focal, 2024).

O que a professora P2 disse ressoa com o relatado por Lück (2009), que a gestão deve incentivar a criação de um ambiente favorável à participação de todos, competindo à direção:

• Criar na escola uma visão de conjunto, que estabelece o sentido de unidade e orienta o sentido de cooperação e ação articulada. • Promover clima de confiança e reciprocidade na construção de um ambiente colaborativo. • Promover a integração de esforços, a articulação de áreas de atuação, a quebra de aresta e o enfraquecimento de atritos, dissensos e diferenças. • Criar cultura de valorização das capacidades, realizações e competências das pessoas pela celebração dos seus resultados, como um valor coletivo da escola e da educação. • Desenvolver a prática das decisões colegiadas e compartilhamento de responsabilidades (Lück, 2009, p.72).

Além disso, reforça-se a importância de um trabalho coletivo, da realização de um planejamento participativo e conjunto, onde todos as pessoas da comunidade escolar se voltem para o mesmo interesse, pois, “quanto mais estas estiverem envolvidas no processo de planejamento, mais se sentirão responsáveis pela sua implementação e envolvidas no mesmo, e, em consequência, mais efetivos serão os seus resultados” (Lück, 2009, p. 40).

¹¹ Foi utilizada a formatação da letra dos excertos do grupo focal em itálico para diferenciá-las dos diálogos com os autores utilizados no texto.

A professora P3 indicou ainda a importância da utilização das reuniões extraclasse, chamadas de reuniões de Módulo 2, para troca de experiências, informações e práticas exitosas, que ela indicou como ponto negativo da escola, por não estar aproveitando tanto esses momentos para tal finalidade (P3, Grupo Focal, 2024).

Já a professora P1 acrescentou que essa troca acontece inclusive entre os dois turnos da escola, entre os professores do mesmo ano de escolaridade, pontuando, que mesmo que em velocidades diferentes todos os estudantes terão estudado os mesmos conteúdos, trazendo uma visão única da escola (P1, Grupo Focal, 2024).

Corroborando o que disse a professora P1, a professora P2 relatou:

Um pequeno delay, um delay de três dias, mas isso eu observei também com a vinda do meu aluno, ele veio do turno da tarde para o turno da manhã, não teve aquele susto, porque o mesmo aluno teve o conteúdo que foi dado no turno da manhã, no mesmo momento, estava acontecendo também no turno da tarde. Então isso faz com que a escola não seja duas. A escola do turno da manhã e a escola do turno da tarde. Eu acho que quando há essa troca, esses professores da mesma escolaridade fazem com que a escola realmente caminhe numa unidade (P2, Grupo Focal, 2024).

A vice-diretora também enfatizou essa importância da unidade escolar quando diz: “Até porque a escola é uma só. A escola não tem um nome de manhã e um nome de tarde” (P4, Grupo Focal, 2024).

Foi citado também pelas professoras a respeito da relação respeitosa entre educandos e educadores, como dito pela professora P2:

[...] essa parte disciplinar da nossa escola ela é muito bem formada. [...] É um ponto positivo porque realmente, gente, uma sala indisciplinada a gente não consegue trabalhar, então os bons resultados da nossa escola eles vêm também dessa parte disciplinar que é muito, muito bem estabelecida aqui na nossa escola, a gente não tem grandes problemas de disciplina aqui nessa escola, graças a Deus, então isso faz com que também as coisas fluam de uma maneira melhor (P2, Grupo Focal, 2024).

Conforme dito acima pela professora P2, o ambiente escolar também contribui para uma aprendizagem mais efetiva, como explicitado por Miranda, Bertagna e Freitas (2019, p.19),

Comprovou-se que um adequado clima escolar impacta a qualidade social da escola; por outro lado, qualquer tipo de violência, física ou moral, acarreta perda de rendimento discente e docente, abalando a confiança, a autoestima e reduzindo a capacidade do processo educativo de transmitir valores e formar cidadãos capazes de conviver e resolver pacificamente suas divergências.

A fala da professora P2 vai de encontro com o detectado no questionário exploratório, pois nele, apenas 7 educadores consideraram a relação entre os educandos no interior da escola e o respeito às regras por eles como “muito satisfatório”. 22 consideraram “satisfatório”, 10 consideraram “pouco satisfatório” e 1 considerou “insatisfatório”. Ou seja, 62,5% consideram satisfatório o clima entre os estudantes e 37,5% consideram que ele ainda tem pontos a melhorar.

Ainda com relação aos fatores que poderiam estar influenciando no bom desempenho da escola pesquisada, os professores mencionaram a relação da família e escola, que, segundo eles, é boa, mas que após a pandemia ocorreu um pequeno distanciamento dessa relação, conforme dito pela vice-diretora P4 abaixo:

Depois da pandemia, a gente teve um afastamento um pouco da família, e muito mais uma cobrança. Muitos pais chegavam ali na direção, não para conversar, só para cobrar. E aí a gente tinha que fazer um trabalho de mostrar a ele que não era bem daquele jeito, entendeu? Então foi onde a gente achou que esse ano a gente precisava trazer mais os pais, tentamos começar a abrir, ano que vem a gente espera, né, conseguir, mas a gente fica sempre esbarrando, às vezes nesse negócio dessa obra que vai, que vai, que vai, que vai, mas a gente sabe que trazer a família para dentro é a melhor maneira. Porque para você ter um aliado, muito melhor você ter ele perto de você do que você ter ele longe, né? E ele só ouvindo o que os outros falam, não percebendo a realidade, entendeu? (P4, Grupo Focal, 2024)

Ainda sobre a participação da família na escola a professora P2 acrescentou:

A família perceber que nós somos companheiros nesse processo, né? Que não é uma... Que nós não estamos numa... Como é que chama aquela... Um cabo de guerra. A escola puxa para um lado, a família puxa para o outro, não, a gente tem que perceber que todos caminharmos juntos para o nosso produto final, que é o aprendizado dos alunos. Isso é muito importante (P2, Grupo Focal, 2024).

A professora P3 enfatizou sobre a importância de se ter momentos na escola que se traga os pais para conhecer as práticas realizadas e se sentir mais pertencente ao processo de ensino e aprendizagem dos filhos.

[...] a gente tem que arrumar meios de trazer os pais para a escola, para eles poderem ver a importância da colaboração deles na aprendizagem do filho deles[...] [...] a família mais dentro da escola, mais participativa, entendendo melhor de todo o processo, né? Eu acho que ela vai se sentir mais interessada, talvez, em entender melhor o que tem que ser feito para ajudar o filho dela. [...] Então, a gente tem que trazer os pais para serem parceiros, é um quebra-cabeça, a gente, escola, pais. [...] Essa questão de trazer os pais para a escola, seja com eventos na escola, igual uma coisa que a gente viu que deu muito certo, que sempre dá muito efeito, igual quando tem a cantata de Natal, tem reunião, vem todo mundo. Então a gente tem que procurar estratégias que tragam eles para cá. E também trazer pessoas para falar para esses pais, entendeu? De mais diversos assuntos, igual, por exemplo, essa questão do uso do celular, essa questão das crianças atípicas na escola, hoje a gente tem as reuniões para as crianças atípicas, trazer especialistas para que esses pais, para que eles entendam a dimensão da escola, o que que as crianças precisam, a questão do acompanhamento, esse é só um, vai ter vários assuntos que precisam ser tratados, né? Com os pais sobre as crianças, que às vezes os pais não têm conhecimento, não têm entendimento (P3, Grupo Focal, 2024).

O que foi dito pelas professoras acima ressoa com o que é retratado por Sousa e Filho (2008, p. 7):

[...] O que na verdade falta é uma maior integração e comunicação entre a escola e a família para o preparo e o acompanhamento do que é passado para o aluno na sua vida escolar. Ao mesmo tempo em que se é aluno também se é filho e vice-versa, o que faz com que família e escola estejam interligadas; entretanto, é importante que se perceba quais são as funções e as responsabilidades de cada uma, para as duas não ficarem em um “jogo de empurra”, onde o aluno acaba ficando no meio, quando na realidade, ele é a personagem de importância indiscutível para ambas, mas suas necessidades ainda continuam à espera de um olhar mais apurado.

Portanto, o intuito da escola deve ser ter uma boa relação com a família, pois ambas visam ao mesmo objetivo e devem unir forças para alcançá-lo.

Com relação à segunda pergunta realizada ao Grupo sobre as ações e práticas realizadas pela escola que foram consideradas relevantes para o bom desempenho nas avaliações externas, foi ressaltado por todos participantes a importância do reforço escolar, tanto o que é realizado no próprio turno com a eventual e professora

de Biblioteca, quanto aquele que foi ofertado pela Secretaria de Educação em 2022 e também ações e projetos da SEE e do Governo Federal como aqueles que são autorizados assistentes de alfabetização a auxiliar os professores dos primeiros e segundos anos. Segundo a professora P2, isso foi um diferencial, conforme relatado abaixo:

[...] em 2022, além do reforço oferecido pela SEE, nós tivemos também as assistentes de alfabetização, né? Então olha só que bacana. A gente teve durante o ano todinho de 2022, além do reforço da SEE, nós tivemos também as assistentes de alfabetização, né? Que é aquele programa do MEC, que nós tivemos, né? Do reforço da escola também, com a Maria Lúcia. Então nós tivemos três oportunidades de reforço para os alunos. E olha como isso impactou no nosso rendimento em 2023. Isso daqui tudo de 2023, tudo é fruto do trabalho que fez em 2022. Porque nós tivemos três momentos. Tivemos o reforço da SEE, tivemos o reforço daquele programa, né? Do MEC, que as assistentes de alfabetização que ficaram auxiliando no começo do ano, né? E mais o reforço das meninas, né? De manhã. De tarde a Maria Lúcia, de manhã era... Não era Gina? Não era Gina não. Já era outra de manhã. Acho que era a Cris Kellen de manhã. Então, olha só que interessante. [...] é a escola tentar ver quais programas que ela pode aproveitar. Porque ver quais recursos que podem ser destinados para tentar sempre buscar mais um assistente para o professor nesse primeiro, segundo ano, porque um professor para a quantidade de alunos, é muito complicado. [...] Tentar os auxílios externos, buscar SEE, programas de reforço, assistentes na alfabetização, porque isso é muito importante (P2, Grupo Focal, 2024).

Dessa forma, conforme destacado pela professora P2, é necessário que a escola tente participar de Programas de Reforço da SEE, busque parcerias e recursos para que se obtenha esses auxílios externos, para que, aliados aos internos, como o reforço escolar oferecido pelas professoras eventuais e de Biblioteca, às monitorias realizadas pelos professores regentes em sala, possam produzir resultados positivos como o que foi visto em 2023 nas avaliações do Proalfa.

As educadoras debateram também a respeito das avaliações externas, que conforme elas, o conteúdo cobrado às vezes ainda nem foi dado pelo professor, que só iria dar depois, então o estudante não consegue completar aquelas questões do conteúdo que ainda não foi aprendido. De acordo com a professora P1:

Então, na minha opinião, para mim também as avaliações são importantes de acontecer, são, mas elas não modificam o processo de ensino-aprendizagem ali porque a gente acaba não tendo um parâmetro assim, né, delas durante a aplicação dela. A gente ainda ia

ver aquele conteúdo. [...] A gente ainda não consolidou aquilo, ela já veio trazendo aquilo (P1, Grupo Focal, 2024).

Ainda com relação às avaliações externas a professora P2 relatou:

Assim, as avaliações externas elas são feitas de acordo com o plano de curso, né? Eu estava no quinto ano esse ano. O que acontece? A gente não deve usar a pandemia como uma muleta eterna, só que os meus alunos do quinto ano, eles são aquele primeiro ano de 2020, o segundo ano de 2021. Então, alunos chegaram em 2022 sem consolidar as habilidades de leitura, escrita, habilidades de matemática. No quarto ano, correndo atrás do prejuízo, quinto ano também. Tentei ao longo do ano, né, seguir com o plano de curso, mas voltando para tentar buscar aqueles alunos também. E as avaliações externas, realmente, elas não contemplam, porque é uma coisa geral, uma coisa para todo estado, então não tem como eles direcionarem para cada escola. Então, diante dessa realidade, nós ainda não estávamos no ponto, para os alunos terem habilidades melhores para fazerem a prova. E isso é um complicador. Mais uma vez, a gente não deve usar a pandemia como muleta eterna, mas isso vai explicar mais ou menos, os resultados de 23, vai explicar os resultados de 24. A partir de 25, né? A gente só vai sair desse efeito de pandemia, 25, 26 (P2, Grupo Focal, 2024).

O que a professora P2 relatou sobre as dificuldades de aprendizagem trazidas pela pandemia, foi reforçado por ela mesma quando foi feita a pergunta três sobre o fator que pode ter feito os resultados da Escola terem uma queda após 2021.

O fator da pandemia sim. Porque aí entrou, por mais que a gente tivesse o material disponibilizado pela SRE, os pets, a gente viu em 2020 aquela primeira dificuldade de se organizar um material a nível de estado pra nortear o nosso trabalho, aí depois a gente viu a dificuldade das famílias porque houve queda de renda, pessoas perdendo emprego, eles não tinham dinheiro pra fazer a impressão, aí a escola se organizou pra fazer a impressão desse material, a gente fazia a impressão de muitas apostilas para alunos, aí tinha o momento da gente ficar na escola aguardando que as famílias viessem buscar essas apostilas, para o trabalho, depois tinha o momento do retorno dessas apostilas pra gente fazer a devolução. [...] a gente viu o retorno baixíssimo das famílias, eu vejo na minha sala eu tinha duas alunas na minha sala, três alunos na minha sala, mentira, quatro, que eu guardava bem eu sou boa pra guardar nomes, então esses alunos na minha sala que estão num nível que não conseguiam atingir o recomendado porque eu tinha guardado o caderninho, meu caderninho de busca ativa, eram os nomes que eu mais ligava [...]

Aquele trabalho que nós fizemos em 2021 de buscar esses alunos aquele pet final. A gente infelizmente a gente sempre vê o estado tentando buscar resgatar esses alunos não só pra fim de aprendizado mas nós sabemos também que para fins também que aqui eu não vou

ficar detalhando que não é o nosso foco, nosso foco agora, então a gente viu que alunos foram promovidos para o ano seguinte com muita defasagem, alunos que deviam ter ficado retidos, alunos que não podiam ter seguido o fluxo escolar, então a gente viu que, e eu vi, de carteirinha, aquele aluno que lá no primeiro e segundo ano não entregou nada, no quarto ano tinha dificuldade de acompanhar a turma no quinto ano a dificuldade só cresce porque vai tudo ficando mais complexo (P2, Grupo Focal, 2024).

A professora P1 acrescentou:

Porque na pandemia a gente atingiu alguns alunos, sim, mas a grande maioria não foi atingida, né? A gente fazia aula online, por exemplo, tinha dois, três alunos mas aí são N questões, tinham crianças que as vezes não tinham celular, a gente também dependia muitas vezes não só da criança, mas da família também de colocar as vezes tinha criança de câmera fechada, será que ele estava presente ali? Então eu acho que foi reflexo aí de um momento pra gente. (P1, Grupo Focal, 2024).

Retornando à questão sobre as avaliações externas, as professoras participantes do grupo focal relataram que concordam que essas avaliações não interferem tanto no processo de ensino conforme dito anteriormente, porém, relataram que existe sim por parte das Especialistas em Educação Básica da Escola, um trabalho que é realizado com os resultados dessas avaliações, conforme dito abaixo pela professora P2:

As especialistas, elas fizeram, né? Elas fizeram os alunos que estavam no baixo, no intermediário, no avançado, então com as habilidades que a gente precisava trabalhar mais com os alunos em sala de aula. Eu confesso que eu tentei, só que é o que a Carol falou aqui. Nós tivemos, se não me engano, três CNCA¹². Três avaliações CNCA. Pré teste. As duas externas, se não me engano. Então isso acarretou no atraso do nosso planejamento e isso causa uma angústia muito grande pra gente, porque você vê lá o conteúdo acumulando, o conteúdo, o conteúdo acumulando, né? E você sabendo que o tempo está passando, aí quando você vê, já está na hora de começar as avaliações internas, né? E aí você fica, meu Deus! Então aquela sensação que você foi rodando, rodando, rodando, rodando, tentando dar o seu melhor claro, observando as deficiências da turma, tentando ajudar os alunos, tentando resgatar o que eles estavam precisando de você. Só que isso traz uma angústia muito grande e isso atrapalha muito o nosso trabalho em sala de aula. Isso angustia demais (P2, Grupo Focal, 2024).

¹² CNCA é um programa do Governo Federal denominado Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, onde são aplicadas avaliações nos anos iniciais do 1º ao 5º ano, para verificar a leitura, fluência, escrita e alfabetização na Língua Portuguesa e Matemática. Foram realizadas três avaliações no ano de 2024.

Um ponto a se destacar no que foi dito pelas professoras, é que se verifica que na escola pesquisada existe uma discussão feita sobre os resultados das avaliações, o que é desejável conforme relata Barbosa e Vieira (2013, p.429) “os resultados das avaliações devem servir para diagnosticar e subsidiar o trabalho dos profissionais da educação.”

Conforme já explicitado anteriormente, isso é feito pelas Especialistas em Educação Básica quando elas repassam aos professores uma listagem com os nomes dos estudantes de sua turma que estão no Baixo Desempenho, no Intermediário, no Recomendado e no Avançado e se disponibilizam a auxiliar com atividades para reforçar as habilidades a serem consolidadas, porém, por outro lado, observamos o relato da professora P2, que diz que tentou realizar as intervenções dentro do possível, pois a carga de trabalho e avaliações externas em 2024 foi muito grande e isso acabou atrapalhando um pouco o planejamento.

Observamos no relato da vice-diretora P4, abaixo, também esse questionamento quanto à quantidade de avaliações externas que aconteceram na escola pesquisada no ano de 2024:

Mas esse ano, por exemplo, a quantidade de avaliação que teve externa, gente, foi bem pouco absurda. Isso foi bem absurdo. Mal a gente já estava acabando de dar uma avaliação, daqui a pouco vinha outra, de outro segmento, entendeu? Vinha uma do segmento, a outra do outro, e daqui a pouco, intermediária, CNCA. [...] Então, eu acho que foi um ano que foi marcado muito por prova. Se você falar assim, ah, o que esse ano teve aqui na escola? Prova. Avaliação, avaliação, avaliação. A correria para fazer processo, pra fazer a aquisição das provas, daqui a pouco já está a gente no processo de novo, vinha as provas que já vinham prontas, preparar a gente pra poder alocar pessoas, pra poder aplicar aquela prova. Então, teve muito isso. Isso contribuiu pra uma coisa que você falou aí, a questão, por exemplo, da baixa adesão em atividades externas, como as Olimpíadas de matemática e isso. Por quê? Todo mundo já está com uma carga de trabalho já bem... E isso faz com que, às vezes, quando a gente oferece, a adesão seja baixa. [...] Mas você pensa assim, poxa, eu já não consegui dar um conteúdo hoje por causa da avaliação. Daqui a pouco já vem outro. Então o conteúdo vai ficando ali meio atropelado. E a gente já sabe que tem as coisas do dia a dia que já fazem com que você não consiga avançar o conteúdo na velocidade programada que você... [...] Mas que esse ano, pra mim, que ficou muito marcado, foi essa questão de avaliações externas (P4, Grupo Focal, 2024).

Conforme relatado pelas educadoras que participaram do Grupo Focal, o ano de 2024 foi marcado por muitas avaliações externas, e isso acabou ocasionando um efeito controverso, pois, de acordo com o que informaram, os professores mal tiveram tempo para se dedicar ao planejamento e já tinham que aplicar provas. Como foi dito, em um ano tiveram três avaliações do CNCA (Compromisso Nacional Criança Alfabetizada), duas Intermediárias do SIMAVE, dois Pré-Testes do Caed e ainda tiveram as do Proalfa e Proeb. Além de todas essas avaliações externas, os professores tinham também que aplicar as avaliações internas bimestrais, o que causou uma sobrecarga de avaliações nos estudantes e nos professores.

As falas das professoras da escola pesquisada demonstrando “angústia” com tantas avaliações externas a serem aplicadas e mais o currículo e planejamento da escola que demandam tempo para serem consolidados, condiz com o que as autoras Barbosa e Vieira (2013, p.427) concluíram em sua pesquisa onde relatam que,

[...] o atual cenário educacional caracterizado pelo foco nos resultados de avaliações padronizadas e no cumprimento de metas tem provocado alterações nas condições de trabalho docente e implicações no cotidiano escolar, como o aumento na demanda de trabalho, a competição entre escolas, o ranqueamento destas escolas e a alteração nas disposições e sentimentos dos profissionais da educação, que podem alterar inclusive sua saúde.

No entanto, observa-se um ponto positivo na escola pesquisada com relação às avaliações externas, quando é verificado que as professoras em suas falas, não “abandonaram” o currículo, o plano de curso da escola para focar na matriz de referência das avaliações externas, o que é observado no trecho da professora P1, quando diz:

Porque muitas vezes elas vêm com um conteúdo ou com alguma coisa que a gente ainda não é a realidade do nosso ano escolar, né? Eu via muito isso lá no quinto. Já chegava lá no finalzinho, né? Com as questões de fração, somas de fração, porcentagem, a gente ainda não tinha dado conta de chegar nesse conteúdo, então estava meio fora da realidade, do que a gente estava vivenciando ali porque a gente precisou voltar um pouco. Então, na minha opinião, para mim também as avaliações são importantes de acontecer, são, mas elas não modificam o processo de ensino-aprendizagem[...] (P1, Grupo Focal, 2024).

Verifica-se nas falas elencadas, uma preocupação com as avaliações externas, porém, ao mesmo tempo, a professora P1 reforça o que foi detectado no questionário

exploratório da percepção de 6 professores que discordaram totalmente e de 4 que discordaram parcialmente de que as avaliações não estão interferindo de forma contundente no processo de ensino-aprendizagem da escola. Esse ponto é relevante para que não aconteça o que é mencionado por Barbosa e Vieira (2013), onde o currículo pode sofrer um esvaziamento e ênfase na matriz de referência das provas em detrimento da matriz curricular. Pode acontecer também um foco no treino para essas avaliações específicas causando uma defasagem nas atividades de escrita, dando-se mais importância à resolução de questões de múltipla escolha de Língua Portuguesa e Matemática e deixando para segundo plano as outras disciplinas.

Quanto à terceira pergunta que se tratava do fator a que as professoras atribuíam a queda no desempenho das avaliações externas a partir de 2021 no Proeb, já foi mencionado anteriormente que comentaram acreditar ter sido a pandemia o principal fator da queda.

E por último, sobre as potencialidades e fragilidades que identificam na escola, as professoras mencionaram sobre acolhimento, união e adaptação como potencialidades, conforme recortes das falas das professoras P1, P2, P4 e P5 abaixo:

Acolhimento é um ponto muito positivo, apesar da nossa péssima estrutura física. (P1, Grupo Focal, 2024)

[...] nós trabalhamos muito unidas no quinto ano. Então eu achei muito, muito importante, porque isso traz uma unidade para a escola. Você compartilhar uma coisa, socializar aquilo de bom que você está fazendo, socializar com seus colegas, porque além de você tornar mais suave a sua caminhada, você também acaba que sua colega pode te ajudar naquela dificuldade que você pode estar passando na sua turma, com o conteúdo, com outra atividade que você pode aplicar também. Então, isso são pontos muito positivos. A união, essa unidade que nós temos, essa união, essa generosidade que nós temos aqui na escola, a grande maioria. Isso ajuda muito. (P2, Grupo Focal, 2024)

[...] os pais saberem quem é o diretor, os pais saberem quem é o vice-diretor, saber quem é especialista, ter acesso, sermos pessoas acessíveis. Essa questão do acolhimento, né, desse olhar humanizado, que a educação tem que ter também para as crianças atípicas, famílias atípicas, né, esse fator contribui muito para que a nossa escola seja essa referência que os pais querem colocar aqui no Marianinho. E eles fazem, né, de tudo para colocar aqui no Marianinho. (P2, Grupo Focal, 2024)

[...] ponto positivo da escola que a gente tem ali enormes, acolhimento e adaptação. O Marianinho¹³ só é hoje o que é porque a gente faz esses dois pontos muito fortes [...]. (P4, Grupo Focal, 2024)

[...] eu acho que é uma escola boa, porque é uma escola pequena, né? Que acolhe mesmo, com as crianças e na aprendizagem, aqui todo mundo fala bem [...] Então, e você vê tanto é, que tem uma, assim... Marianinho está uma referência de crianças especiais [...]. (P5, Grupo Focal, 2024).

Quanto aos pontos de fragilidade, as professoras ressaltaram a estrutura física da escola precária, reuniões de módulo que deveriam ser mais bem aproveitadas para troca de experiências e práticas, o fato de não poder reter os estudantes do 1º ao 5º ano e a questão da educação especial na escola, por estar recebendo muitos estudantes especiais, os professores precisam também estar mais bem preparados para lidar com eles (Grupo focal, 2024).

Conforme dito pela professora P2:

Voltando aqui para a questão da educação especial, é um ponto muito sensível. [...] Então, assim, nós estamos aqui para acolher todos os alunos, todos os alunos, todos, todos os alunos. Então, é caminhar junto, é trazer a família para a escola, mas tentando trazer essa reflexão, que a escola é para todos, e todos têm direito.. (P2, Grupo Focal, 2024).

Com relação à Educação Especial na escola, a vice-diretora informou que só vem crescendo o número de estudantes especiais e que neste ano foram recebidos 15 estudantes especiais, com laudo, para o 1º ano, sendo que ficarão 7 no turno da manhã e 8 no turno da tarde, ou seja, no mínimo 2 estudantes especiais em cada sala. Neste ano serão um total de 45 estudantes matriculados na escola, conforme informado por ela. Acrescentou que a escola já vem tomando algumas providências com relação a esse aumento de estudantes especiais, tentando aproximar mais os pais da escola, como dito abaixo:

Esse ano já foi dado um passo muito grande naquela reunião que a gente teve com os pais de educação especial. Para o ano que vem, já no início, antes de iniciar a aula, a gente vai ter uma semana de dia escolar. A gente já vai trazer os pais novos que vão entrar para a escola para vim falar um pouco das crianças, para a gente tentar fazer

¹³ Marianinho é um “apelido” que é dado à Escola Estadual Mariano Procópio. Toda a comunidade escolar a conhece por esse apelido.

com que essa adaptação seja mais tranquila, até porque o primeiro ano inicia sem ter professor de apoio. E a gente vai ter num turno, quatro salas que vão precisar de professor de apoio, sem professor de apoio. Nós vamos ter no outro turno, três salas que vão precisar de professor de apoio, sem professor de apoio. Cada sala vai ter duas, três crianças (P4, Grupo Focal, 2024).

Então, como observamos, esse aumento do número de matrículas de crianças especiais na escola requer uma atenção pela direção para tentar se adaptar de uma forma mais equilibrada a essa nova demanda.

Com relação à estrutura física da escola estar muito precária, foi bem enfatizado pelas participantes do Grupo Focal esse ponto, conforme destacado pela professora P1 e P2 abaixo:

Acolhimento é um ponto muito positivo, apesar da nossa péssima estrutura física. Porque eu acho que até estrutura tem a ver com a aprendizagem. Por exemplo, se a gente tiver que passar um vídeo, a gente tem que deslocar todo mundo para lá, tem que chegar, né. A biblioteca, ela não tem um espaço aconchegante para se poder fazer uma leitura, por exemplo, recostado. [...] O espaço físico, né. Às vezes está chovendo, você tem que ficar correndo atrás de balde para poder, mas apesar de tudo isso, a escola faz um trabalho excelente. Apesar dessas questões de, né, uma cantina [...] (P1, Grupo Focal, 2024)

A estrutura, a estrutura da escola realmente não é a melhor, mas você nota bem que foi... [...] A gente dá o nosso melhor, apesar dessas questões... [...] A gente pega, fecha o olho, tem buraco, tem goteira, a gente arreda. A minha sala, né. Gente, vamos arredar para cá, todo mundo já é juntinho, não passa para cá. E ali, aquele problema ficou ali. A gente pega, esquece do problema e já as leva, sabe, então realmente, ué, levar a criança para outros espaços seria maravilhoso e é isso que a direção está tentando com a obra, se Deus quiser, vai conseguir, né, e isso faz muita falta porque eu vejo lá na outra escola que eu trabalho, que nós temos sala de música, que nós temos sala de biblioteca, temos vários espaços para as crianças, né, e isso é muito importante porque a criança fica menos saturada, não é só sala, sala, sala, o único momento de felicidade é quando elas saem, né, para o recreio, né, para o intervalo, isso faz toda a diferença realmente, né, as nossas aulas de biblioteca, os meninos ficam, “tia hoje, vai ter”, né, porque apesar de o espaço não ser tão bonito, né, eles ainda gostam de ir para aquele espaço, então realmente, eu acho que a estrutura física, apesar de ter recebido menos foco aí na hora das respostas do questionário, ela influencia muito, né, imagina se a nossa escola com essa estrutura, né, tão... física, tão precária, ela já é uma escola tão de uma excelência muito maior que várias outras aí da nossa rede, né, da nossa SRE, imagina com uma estrutura, né, adequada, realmente faz diferença mesmo... (P2, Grupo Focal, 2024).

Porém, verificamos que ao mesmo tempo, elas dizem que apesar da estrutura ser precária, elas ainda sim conseguem um bom resultado na aprendizagem de seus estudantes, mas, que com uma estrutura melhor, esses resultados poderiam ser ainda melhores. As falas das professoras condizem com o que disse Franco e Bonamino (2005), onde em sua pesquisa relataram estudos em que,

Franco e Albernaz (2004) encontraram efeito positivo da infra-estrutura física da escola sobre o desempenho em leitura dos alunos brasileiros que participaram do PISA 2000. Espósito, Davis e Nunes (2000) encontraram resultados positivos para o efeito das condições de funcionamento de laboratórios e espaços adicionais para atividades pedagógicas. Albernaz, Ferreira e Franco (2002) reportaram o efeito negativo sobre a eficácia escolar da falta de recursos financeiros e pedagógicos da escola, a partir de dados do SAEB 1999, 8a série. O mesmo resultado foi obtido por Franco, Sztajn e Ortigão (2004) a partir de dados do SAEB 2001, 8a série. (Franco e Bonamino, 2005, p.2-3)

Ou seja, uma melhoria na estrutura física da escola que deverá acontecer com a obra que está para ser realizada, poderá proporcionar um ambiente mais atrativo, mais aconchegante e seguro, onde poderão ser realizadas práticas pedagógicas mais dinâmicas, mais lúdicas, e tornar as aulas menos maçantes, auxiliando no processo de ensino-aprendizagem como um todo.

Além de elencar pontos de fragilidades e potencialidades da escola, as professoras lembraram práticas que eram realizadas em um passado remoto na escola e que davam um bom resultado e também deram sugestões para mantermos e superarmos as metas propostas, visando à melhoria tanto nas médias de desempenho das avaliações externas, quanto nas avaliações internas, propiciando uma aprendizagem significativa. Segundo elas:

Uma coisa que eu acho importante, que esse ano não aconteceu, em anos anteriores acontecia, aquela... Isso é interessante demais. Isso dá muito resultado. Então, é uma coisa que a gente podia retomar. Reagrupar os meninos, tirar um dia na semana, para poder fazer duas aulas, pegar dois módulos de 50. Vamos trazer esses alunos que precisam dessa intervenção para leitura, dessa intervenção para interpretação, essa intervenção para adição e subtração aos pontos mais sensíveis, né? Então, acho que é uma coisa que a gente, na falta do eventual, porque está cobrindo a falta de um professor, para não perder essa questão dos alunos com maior defasagem. Esse agrupamento temporário, tirar um dia na semana para poder fazer essas intervenções para os grupos maiores (P2, Grupo Focal, 2024).

Eu acho que aproveitar os dons de cada professor, porque sempre em cada ano tem um que gosta mais de português, gosta mais de matemática. Então, às vezes, eu gosto mais de matemática, então vou agrupar os meninos que estão em dificuldade na minha sala um momento, para tentar dar um apoio, porque às vezes é uma falinha diferente que um professor tem, que vira aquela chavinha na cabeça da criança e aquilo ali vai ficar... vai destravar aquele que está travado ali na cabeça. Agora, uma coisa que eu queria ressaltar é a importância do professor de apoio aproveitando a Lúcia aqui na sala. A gente tem na nossa escola praticamente dois professores em cada sala, e muitas dificuldades em cada sala, por isso tem dois professores. Mas a gente percebe que às vezes quando o professor de apoio apoia além das crianças, apoia a professora e apoia a turma, a gente vê que a gente tem uma melhoria também gigante. Quando o professor de apoio traz contribuições para além da criança dele, traz contribuições para outros, que às vezes também tem alguma dificuldade e traz junto, sentado ali, ajuda, dá aquele reforço em sala também. Isso é um ponto positivo quando a gente tem essa disponibilidade do professor de apoio ser parceiro ali com o professor que está dirigindo. (P4, Grupo Focal, 2024)

A prática citada acima, era chamada de reagrupamento temporário, onde as professoras agrupavam os estudantes por nível de dificuldades em baixo desempenho, recomendado e avançado, quando se tinham 3 turmas do mesmo ano de escolaridade. Quando eram apenas 2 turmas do mesmo ano de escolaridade elas agrupavam em baixo/intermediário e recomendado. Separavam um ou dois dias da semana e as professoras juntavam aqueles estudantes com as mesmas dificuldades ou dificuldades parecidas e focavam em atividades que reforçasse aquelas habilidades que ainda não tinham consolidado.

Outra prática que já foi realizada na escola e foi citada também é a de enturmação de estudantes que não estão alfabetizados em salas de anos de escolaridades anteriores, por um tempo determinado, como referido na declaração da professora P2 abaixo:

*Um paliativo para essa questão do fluxo, já que a gente não pode reter, é **realmente as enturmações temporárias**, que a gente pode trazer de volta já que a gente não pode mexer com o fluxo escolar porque realmente, dentro da nossa legislação estadual de primeiro ao quinto ano, tem que ser mantido esse fluxo escolar... [...] já que a gente tem que manter esse fluxo escolar, a gente fazer esses reagrupamentos temporários. Vamos deixar o Fulanin um mês lá no primeiro ano? Vamos deixar o Ciclanin uma semana lá no segundo ano? Fulana, quais são os seus dias de português e matemática? Quais são os seus horários de português e matemática? Ciclanin pode ficar lá nos seus dias de português e matemática? [...] Em história, geografia e ciências não tem necessidade de ele estar, então, quais são os seus dias?*

Você está no terceiro ano, o meu menino lá do quinto ano ele ainda está pedalando, ele pode ficar um pouquinho quais são os outros dias de português? Porque se o aluno, ele conseguir consolidar esse processo de alfabetização a gente vai nadar de braçada. É voltar com essa questão que é uma marca muito positiva da escola (P2, Grupo Focal, 2024).

Outra prática que foi muito mencionada pelas professoras no Grupo Focal e também a mais bem votada no questionário, foi a do reforço escolar. Tanto o reforço que é realizado pela escola, através da professora eventual com o auxílio da professora de Biblioteca, quanto o reforço oferecido pela Secretaria de Educação, quando teve em 2022 e o auxílio dos assistentes de alfabetização do programa do governo federal, Mais Alfabetização. Como foi relatado anteriormente pela professora P2, a escola teve bons resultados no Proalfa em 2023, cujas provas foram feitas pelos estudantes que estavam nos primeiros anos de 2022 e que tiveram essas 3 oportunidades de reforço.

Entre as sugestões dadas, foi mencionado o trabalho conjunto com os professores de educação física, biblioteca e apoio, tentar captar e aproveitar os programas oferecidos pela Secretaria de Educação e Governo Federal, utilizar as reuniões de módulo de forma mais eficiente, realizando trocas de experiências, buscar estreitar os laços e a relação família e escola com reuniões, eventos, apresentações, palestras, fazer parcerias com entidades, instituições que sejam próximas da escola etc. Conforme dito pela professora P3:

E outra coisa que eu acho interessante também é a gente aproveitar, como a gente tem professor de biblioteca, tem professor de educação física. Eu acho que são dois profissionais aí que a gente pode aproveitar para ajudar nas disciplinas em sala de aula, por exemplo. Coisas ligadas ao esporte para professor de educação física podem ajudar a questão da matemática, a questão do português, a gente tenta fazer algumas, trazer mais eles para perto, porque eu vejo que é muito distante igual essa questão do professor de educação física. Trabalhar junto, né? Trabalhar junto, entendeu? [...] Aproveitar datas comemorativas, para trazer um pai para vim falar com as crianças, sei lá, de algum assunto. Para a gente pensar em estratégias assim, tudo que puder trazer para agregar eles para a sala. [...] E eu estava pensando aqui, como a gente tem, no João Emílio, no SESC, muitas crianças da nossa escola ficam nesses lugares. Talvez de alguma forma, não sei muito bem, vão ser os momentos de fazer as atividades lá. Sei lá, de alguma forma, que tivesse um trabalho conjunto, uma troca ali, não sei o que seria possível, estou pensando muito além. Porque como já está lá, sei lá, de alguma forma, não sei muito bem

como funciona lá dentro, desses dois lugares. Sei que tem momentos do dever, mas... [...] (P3, Grupo Focal, 2024).

Além dessas, foi sugerido também procurar adquirir mais computadores e televisões para os professores tentarem utilizar mais nas aulas, investir em novas tecnologias e diferentes mídias, o que tornaria as aulas mais dinâmicas e interessantes para os estudantes.

Eu acho que... Tem que investir em computadores, televisão, englobar novas tecnologias nas aulas que já estão aí neh? Acho que seria interessante, poder ver alguma forma, porque bate horários, ou está tendo aula de biblioteca, ou aula de reforço, que horas vai sobrar para poder levar as crianças para poder usar o computador e poder passar alguma coisa na TV? (P3, Grupo Focal, 2024).

Para finalizar, a vice-diretora relatou que quando terminasse o Grupo Focal ela iria conversar com o diretor para verificar o que poderiam fazer para tentar melhorar, pegar as sugestões dadas, fazer uma revisão do Projeto Político Pedagógico e Regimento da Escola, acrescentando pontos importantes relatados por todas e também definindo novas ações e práticas a serem priorizadas no próximo ano, conforme relatado abaixo:

Primeiro nosso projeto político pedagógico, quando a gente pensa, e o nosso regimento também, quando a gente já devia ter ajeitado ele, acho que quando a gente iniciar o outro ano e for mexer, é preciso a gente dar um olhar muito atento pra ele e pensar nisso tudo. [...] Na educação especial, essa parte do reagrupamento temporário, pensar nisso, não esquecer pra que ele fique assim, bem amarradinho das coisas que a gente pode fazer porque tudo que se vai fazer, fala o nosso regimento, tá ali? Não tá, então a gente começa a ficar meio assim, e são pontos que são positivos, e que vai ajudar a gente a melhorar muita coisa da escola. Outra coisa é as nossas reuniões de módulo. Ai a gente falou a questão da educação física, a educação física não vinha participando dos módulos, mas não era necessário a gente ter então um olhar mais legal pra usar esse momento de módulo pra trazer eles juntos, pra eles perceberem a importância daquilo ali, porque vira uma coisa assim, ah, eu tenho que cumprir aquilo ali, não, esse cumprir é importante ele é importante pra eles se sentirem parte pra poder ajudar, igual a Mariana falou as vezes em questões matemáticas, de concentração de isso, daquilo, de regras então assim, não vê as coisas só como é minha obrigação tá ali, não, aquilo ali é importante pra gente poder fazer essas horas de planejamento, de conversa com o outro turno e que muitas vezes é perdido na hora que fala assim, vamos fazer? [...] Uma coisa positiva que vai gerar fruto, colocar no nosso regimento a questão também de algumas coisas que a gente gostaria que fosse feito, se colocasse no calendário

da escola, de participações em ações externas, a Olimpíada de Matemática, vai ser uma coisa legal e positiva, [...], então, é um ponto que a gente gostaria, é uma coisa que a gente gostaria de participar, então vamos colocá-la ali [...], mas a gente não pode deixar essas coisas que as vezes a gente conversou aqui se perder [...] (P4, Grupo Focal, 2024).

Dado o exposto, observa-se a importância de um planejamento realizado e compartilhado por todos, de forma democrática, criando-se e aprimorando-se o Projeto Político Pedagógico da escola de forma conjunta, mas que não se deixe o mesmo engavetado, mas que ele seja criado e conhecido por todos, e que seja colocado em ação nos planos de aula e nas práticas realizadas pela escola. (Lück, 2009)

Assim conforme dito pela vice-diretora, Lück (2009) também descreveu que:

Observa-se, por exemplo, que na escola há a ocorrência de inúmeras práticas que atuam como condicionamento de aprendizagens para os que participam desse contexto, sem que, no entanto, estejam explicitadas no projeto político-pedagógico e no currículo escolar. (Lück, 2009, p.97).

Portanto, pode-se concluir que o coletivo da instituição investigada entende como relevante o registro e compartilhamento das práticas exitosas realizadas pela escola no Projeto Político Pedagógico e no Regimento para que sejam registradas e praticadas, para que haja uma união da teoria e prática do que realmente é planejado e realizado na escola pesquisada.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: AÇÕES PARA APERFEIÇOAMENTO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA ESCOLA ESTADUAL MARIANO PROCÓPIO

O presente capítulo tem o propósito de apresentar o Plano de Ação Educacional (PAE) com a finalidade de aprimorar as práticas pedagógicas realizadas pela Escola Estadual Mariano Procópio. O PAE foi criado a partir dos dados levantados nas respostas do Questionário Exploratório aplicado aos educadores, assim como no Grupo Focal realizado com 5 profissionais da escola.

Essa coleta de dados se mostrou muito relevante para verificarmos quais ações e práticas a escola tem realizado ao longo dos anos, e com base na percepção dos educadores, quais delas se mostraram mais importantes e eficientes para melhorar o desempenho dos estudantes em avaliações externas e internas.

A partir das respostas e do debate realizado, foram constatados pontos de fragilidades a serem analisados e pontos fortes da escola que devem ser preservados e reforçados para que a escola não só mantenha como supere suas metas e possa melhorar cada vez mais a qualidade do ensino ofertado.

A elaboração do PAE teve como base a análise dos dados das respostas do Questionário, onde as assertivas que obtiveram maior destaque positivo e negativo foram enfatizadas nas ações propostas. Também foram utilizadas as sugestões apresentadas pelas professoras e vice-diretora que participaram do Grupo Focal.

Almeja-se com a criação e implementação do PAE na Escola pesquisada que se crie uma cultura de se planejar, registrar e executar as práticas pedagógicas de sucesso de forma reflexiva e consciente, sabendo-se o objetivo e finalidade de cada ação realizada.

A implementação do PAE se dará primeiramente a partir de uma apresentação da pesquisa realizada e dos resultados obtidos no Questionário Exploratório e do Grupo Focal. Em seguida, será explicitado o Plano de Ação Educacional à toda a comunidade escolar. Essas primeiras ações serão realizadas no mês de abril de 2025, em uma das reuniões extraclasse do mesmo mês, de acordo com autorização da direção da escola.

Após essa apresentação inicial se dará o início à implantação do PAE na escola. Na próxima seção será detalhado o Plano de Ação Educacional e todas suas etapas e cronograma.

4.1 ETAPAS E CRONOGRAMA DA IMPLEMENTAÇÃO DO PAE

Esta seção detalhará todas as fases da implementação do PAE na instituição de ensino pesquisada. Para a elaboração do Plano de Ação Educacional será utilizado uma técnica chamada 5W2H, que, conforme descrito por Oliveira (2020, p.157):

[...] apresenta como metodologia norteadora as questões: What – O que será feito? Why – Por quê, qual a importância? Where – Onde a ação ocorrerá? When – Quando ela ocorrerá? Who – Quem será responsável? How – Como será desenvolvida? How Much – Quanto custará? Essa ferramenta reúne as informações de forma objetiva e organizada, possibilitando o foco na ação a ser desenvolvida, contribuindo para sua execução.

Segue abaixo o Quadro 7 com as descrições das ações a serem realizadas no PAE, porque serão feitas, onde serão feitas, quando elas acontecerão, quem serão os responsáveis, como serão desenvolvidas e se terão custos para a instituição.

Quadro 7 – Organização e implementação do PAE

(continua)

O QUÊ?	POR QUÊ?	ONDE?	QUANDO?	QUEM?	COMO?	QUANTO?
Apresentação do PAE	Para toda a comunidade escolar compreender do que se trata e qual o objetivo do PAE.	Na segunda reunião extraclasse do mês de abril/2025, na Biblioteca.	Abril/25	Pesquisadora	Apresentação através de slides sobre os resultados da pesquisa e proposta do PAE.	Não há custos.
1ª Ação: Definir a reorganização do Reforço Escolar 2025.	O reforço escolar foi a prática mais bem votada no questionário e que segundo percepção dos professores, a que permite o maior retorno na aprendizagem dos estudantes.	Na terceira reunião extraclasse do mês de abril/2025, na Biblioteca.	Abril/25	Especialistas junto às professoras eventuais e de Biblioteca.	Reunião de professores com especialistas para indicação de estudantes no Baixo Desempenho para o reforço escolar e criação do cronograma de reforço.	Não há custos.
2ª Ação: Definir um cronograma de reuniões extraclasse, de	Foi citado pelos professores sobre a necessidade de reestruturar as	Na primeira reunião extraclasse de	Abril25	Direção, especialistas e professores.	Durante a reunião extraclasse, a direção faz uma tempestade de ideias, levanta temas e	A verificar. Se houver cobrança, esta deverá ser paga com verbas

temas a serem tratados, palestras e treinamentos sobre assuntos escolhidos pelos professores.	reuniões extraclasse, aproveitar melhor os momentos para treinamentos, troca de experiências exitosas, etc.	abril/2025, na Biblioteca.			assuntos prioritários para 2025 que os professores sentem necessidade de aprofundamento para auxiliar nas suas práticas pedagógicas e anota as sugestões para montar posteriormente um cronograma de acordo com a disponibilidade de datas e profissionais a serem convidados para palestras e treinamentos para os educadores.	destinadas ao fortalecimento das aprendizagens.
3ª Ação: Reunir por ano de escolaridade para estudo do planejamento, divisão de conteúdos e inclusão dos professores de	De acordo com sugestões das professoras no Grupo Focal, um dos pontos fortes da escola é a união, troca de materiais e divisão do trabalho e que isso deveria ser feito	Na primeira reunião extraclasse de abril/2025, na Biblioteca.	Abril/25	Professores sob orientação das especialistas.	Na reunião extraclasse, reunir os professores por ano de escolaridade para que seja feita divisão dos conteúdos e responsáveis por bimestre, além de incluir ideias para o trabalho conjunto com	Não há custos.

Educação Física e Biblioteca no Planejamento Anual.	utilizando também os professores de Educação Física e Biblioteca, todos focados em um mesmo Planejamento.				professores de Educação Física e Biblioteca.	
4ª Ação: Estudar e reestruturar o PPP e Regimento da Escola.	Com o intuito de atualizar as ações e as práticas pedagógicas da escola, assim como esclarecer as regras e normas de conduta da mesma, visando a uma melhoria na qualidade da educação prestada.	Na primeira reunião extraclasse de maio/2025, na Biblioteca.	Maio/25	Direção, especialistas e professores.	Leitura e apresentação do PPP e Regimento da Escola e sugestões sobre o que pode ser acrescentado e modificado, como o que foi comentado no Grupo Focal: participação em Olimpíadas de Matemática, Concursos de Escrita, leitura, Feira de Ciências, entre outras ações a serem definidas e registradas nos documentos da escola como parte de seu planejamento anual. Além	Não há custos.

					disso, rever as normas e regras de conduta da escola, criar combinados e expor aos profissionais, familiares e estudantes.	
5ª Ação: Definir datas para comemorações e confraternizações anuais.	Para reforçar a importância do bom relacionamento interpessoal.	Na segunda reunião extraclasse de maio/2025, na Biblioteca.	Maio/25	Direção, especialistas e profissionais da escola.	Em conversa na reunião, definir 3 ações com intuito na melhoria do clima escolar pegando sugestões dos profissionais da escola, podendo ser: passeios, confraternizações, comemorações de aniversário com café especial, etc.	Custo a ser definido de acordo com as ações escolhidas e dividido entre os participantes.
6ª Ação: Propor um estudo sobre apropriação dos resultados das avaliações externas, como compreendê-las e	Visando um maior conhecimento e apropriação do que são as avaliações externas, o que elas cobram e como utilizar seus	Na 3ª reunião extraclasse de maio/2025, na Biblioteca.	Maio/25	Direção, especialistas e professores.	Durante reunião extraclasse, passar slides sobre o que são as avaliações externas, como são formadas as questões, as habilidades cobradas, o que é a	Não há custos.

utilizar seus resultados nas intervenções pedagógicas.	resultados visando à melhoria no desempenho dos estudantes.				matriz de referência, a TRI etc. E propor intervenções com atividades e questões para melhor aprendizagem e compreensão das habilidades que os estudantes precisam reforçar e consolidar para atingir o nível recomendado e avançado.	
7ª Ação: Propor a realização de reagrupamentos e enturmações temporárias de acordo com o nível de aprendizagem.	Foi sugerido pelas professoras no Grupo Focal o retorno dessa prática que era realizada na escola e que dava bons resultados.	Na 4ª reunião extraclasse de maio/2025, na Biblioteca.	Maio/25	Direção, especialistas e professores.	Reunir os professores por ano de escolaridade, apontando os estudantes que não estão alfabetizados que serão alvo das enturmações temporárias e verificar com professores sobre a realização dos	Não há custos.

					reagrupamentos por nível de escolaridade.	
8ª Ação: Definir cronograma de uso da Biblioteca e computadores pelos professores e estudantes.	Com a finalidade de incentivar o uso de novas tecnologias e diferentes mídias nas aulas.	Na 1ª reunião extraclasse de junho/2025.	Junho/25	Direção, especialistas e professores.	Durante reunião extraclasse definir os dias das aulas de Biblioteca e os dias livres para utilização dos computadores e televisão por cada turma.	Não há custos.
9ª Ação: Estreitar laços família x escola.	Para fortalecer a parceria família e escola e ambas poderem trabalhar juntas em prol da aprendizagem dos estudantes.	Na Escola.	Junho/25	Direção, especialistas e professores.	Propor reuniões diferenciadas, cafés compartilhados, rodas de conversas, palestras específicas para os pais e responsáveis com o intuito de estreitar os laços.	Não há custos iniciais.
10ª Ação: Buscar parcerias, verbas e participação em programas de Reforço Escolar da SEE e programas	Com a finalidade de aprimorar o aprendizado dos estudantes, utilizando do auxílio de programas e	Através de e-mails para a SEE, verificação de como participar de programas em	Junho/25	Direção da escola.	Através da busca de informações sobre programas voltados para reforço escolar e alfabetização que a escola poderá participar.	Não há custos.

do Governo Federal que enfatizam a alfabetização.	assistentes de alfabetização e estagiários liberados pelas Instituições, além de parcerias que possam somar no aprendizado dos estudantes.	sites, conversa com entidades do entorno da escola, etc.			Além de buscar parcerias com a UFJF entre outras instituições que os estudantes da escola participam no contraturno, buscando um trabalho conjunto.	
---	--	--	--	--	---	--

Fonte: Elaborado pela autora com base na dissertação de Amanda Sena Valdívia Ferreira (2019).

4.1.1 Detalhamento das ações do PAE

O Plano de Ação Educacional será apresentado pela pesquisadora na segunda reunião extraclasse a ser realizada em abril de 2025. Primeiramente a proposta será repassada para a direção da escola, explicando suas ações e suas implicações para ser verificada a viabilidade de cada ação proposta. Após essa primeira apresentação serão detalhadas cada uma das ações para os demais profissionais da escola na segunda reunião pedagógica de abril de 2025.

No PAE foi utilizado um cronograma de realização das ações conforme datas pré-definidas de acontecimento das reuniões extraclasse, que são aquelas que acontecem toda segunda-feira à noite na escola, no período de 17:30h às 20:20h, sendo que essa carga horária já está inclusa no horário semanal dos professores, não sendo necessária nenhuma hora extra para realização dessas definições de ações.

O propósito da criação e implantação desse Plano de Ação Educacional está diretamente ligado à melhoria na aprendizagem dos estudantes, portanto, à função primordial de toda escola. Sendo assim, ele foi feito e pensado a partir do diagnóstico de tudo que foi respondido no questionário e no Grupo Focal pelos próprios educadores. Portanto, o PAE está relacionado às práticas pedagógicas que são realizadas ou que já foram realizadas na escola, às suas fragilidades e potencialidades, não sendo algo extraordinário ou que não possa ser executado com praticidade e naturalidade pela escola e seus educadores.

A primeira ação a ser proposta diz respeito à definição da organização do Reforço Escolar 2025. Por ter sido a prática mais bem votada no questionário e que segundo percepção dos professores, a que permite o maior retorno na aprendizagem dos estudantes, será enfatizada a sua importância na reunião extraclasse, definindo um cronograma com horários e estudantes do Baixo Desempenho a serem atendidos conforme indicação dos professores. Destacar a importância de continuar o reforço escolar da professora eventual com o auxílio da PEUB (professora para uso da Biblioteca), pois, quando a eventual estiver em sala cobrindo ausência de algum professor o reforço não ficará prejudicado, sendo feito pela professora de Biblioteca.

A segunda ação trata sobre a definição de um cronograma de reuniões extraclasse com temas a serem tratados nas mesmas, palestras e treinamentos

sobre assuntos escolhidos pelos professores, para um melhor aproveitamento desses momentos de reunião para formação, troca de experiências e práticas exitosas, que sejam úteis para o cotidiano escolar.

A terceira ação fala sobre a importância do estudo do planejamento de forma conjunta, realizado por todos os professores do mesmo ano de escolaridade, de ambos os turnos, juntamente com os professores de educação física e de biblioteca, para que haja uma coesão e que todos os educadores possam se relacionar de forma que unam esforços para um objetivo em comum que é a aprendizagem significativa dos estudantes. Essa união, segundo as professoras que participaram do Grupo Focal, permite um trabalho mais ameno, agradável, menos cansativo e coerente, sem discrepâncias entre os turnos da escola.

A quarta ação é sobre o estudo e atualização dos documentos oficiais da escola que são o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar. Utilizar as reuniões pedagógicas para leitura e estudo desses documentos, visando à apropriação do que consta no mesmo por todos da comunidade escolar, além de rever as práticas e intervenções realizadas pela escola, as que já estão constando nos documentos e aquelas que deverão ser acrescentadas como práticas tradicionais da escola, com a finalidade de melhorar o desempenho da instituição como um todo. Além disso, revisar as regras e normas de conduta e criar combinados, panfletos, agendar reuniões e formas de esclarecer, expor e orientar toda a comunidade escolar sobre a importância de se ter um clima escolar agradável e tranquilo e como isso reflete no desempenho dos estudantes em geral.

A quinta ação refere-se à definição de datas para a realização de comemorações e confraternizações anuais, visando à melhoria e manutenção do ambiente agradável, para o estreitamento das relações interpessoais da escola. Em reuniões a direção deverá solicitar sugestões dos profissionais da escola, podendo ser passeios, excursões, confraternizações, momentos mais descontraídos com leituras deleite e cafés compartilhados, entre outras opções a serem definidas em conjunto, tudo isso com o intuito de melhorar o clima escolar e as interações entre os pares.

A sexta ação diz respeito às avaliações externas que segundo dados colhidos dos questionários, ficou com um percentual menos significativo de concordância entre os profissionais que responderam à pesquisa. Portanto, essa

ação visa a uma maior compreensão sobre as avaliações externas e uma melhor apropriação dos resultados e entendimento de como utilizá-los nas intervenções e práticas pedagógicas do cotidiano escolar. A direção e especialistas deverão aproveitar as reuniões extraclasse para apresentar definições sobre o que são as avaliações externas, o que elas cobram, o que é a Matriz de Referência, o que são as habilidades, descritores, qual o significado da TRI (Teoria de Resposta ao Item), etc. Após esses estudos, propor atividades específicas para as habilidades que os estudantes mais possuem defasagem na aprendizagem, analisando e detalhando os estudantes do Baixo Desempenho e Intermediário, reforçando essas habilidades não consolidadas por eles para poderem alcançar o nível recomendado ou avançado e melhorar o desempenho deles.

A sétima ação proposta refere-se à sugestão dada pelas professoras no Grupo Focal que lembraram uma prática que era realizada pela escola e que auxiliava os estudantes com maiores dificuldades no processo de alfabetização e que serviria como um paliativo para a questão do fluxo, já que não se pode reter os estudantes. Trata-se de reagrupamentos e enturmações temporárias, onde estudantes podem ser agrupados por nível de escolaridade, por determinado momento, podendo ser um dia, ou algumas horas, para naquele momento, o professor trabalhar habilidades de forma mais precisa, visando ao reforço das dificuldades de forma mais detalhista e específica. A forma de realizar esses agrupamentos serão decididos pelos professores juntamente com as especialistas quando já tiverem conhecimento das reais necessidades dos estudantes. E em casos mais pontuais e extremos, será proposta a realização de uma enturmação temporária, onde o estudante que não estiver alfabetizado, poderá ser alocado em uma sala de primeiro ou segundo ano, somente durante momentos mais específicos, como por exemplo, nas aulas de Língua Portuguesa, visando especificamente à alfabetização e letramento.

A oitava ação a ser realizada se propõe a criar um cronograma para utilização da Biblioteca, dos computadores e TV, com intuito de incentivar os professores a se apropriar e inserir as novas tecnologias e mídias para auxiliar as suas práticas pedagógicas, tornando-as mais lúdicas e prazerosas para os estudantes, com a finalidade de melhorar a aprendizagem e desempenho deles.

A nona ação se trata de propor práticas e atividades que estreitem os laços entre família e escola com a finalidade de realizarem um trabalho conjunto em prol da aprendizagem dos estudantes. Conforme relatado na pesquisa de

campo pelos educadores que participaram, é importante que essa relação seja bem definida, que todos se voltem para o mesmo objetivo, portanto, a escola, através da direção deverá criar momentos para aprofundar essa relação, que não sejam somente convocados à escola para reuniões de pais e responsáveis, mas também para momentos mais descontraídos, como cafés compartilhados, eventos de Feira de Ciências e Culturais, apresentações dos estudantes, rodas de conversas e palestras sobre determinado assunto relevante para a comunidade escolar, como no caso das crianças especiais, dentre outras sugestões a serem obtidas em conversa com os educadores da escola.

E por último, a décima ação, se trata da busca por parcerias, verbas e participação em programas do Governo Estadual e Federal que tenham como objetivo o auxílio na alfabetização dos estudantes. A direção da escola deverá buscar informações sobre possibilidades de participação da escola em programas como o do Reforço Escolar da SEE e do Mais Alfabetização do Governo Federal. Além disso, captar parcerias com a Universidade Federal de Juiz de Fora em programas como o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e receber estagiários de Pedagogia que possam auxiliar os estudantes. Ademais, realizar acordos com Instituições que se situam no entorno da escola, onde os estudantes ficam no contraturno, como o SESC (Serviço Social do Comércio) e o Instituto Padre João Emílio, tentando unir o trabalho de todas essas instituições ao da escola, com vistas ao aprendizado significativo dos estudantes.

As ações propostas visam à melhoria na qualidade da educação geral dos estudantes, o que conseqüentemente, auxiliará no avanço do desempenho nas avaliações externas. Mas, para que isso aconteça, o planejamento das ações deverá ter posteriormente um acompanhamento e uma avaliação e reavaliação de rotas sempre que necessário. Conforme retratado por Lück (2009), esse planejamento deverá nortear, atuar como um mapa indicando as direções e ações a serem realizadas, porém, não deve ser engavetado, e sim, tornar-se parte do cotidiano escolar, deve se manter à vista, e ser consultado à todo momento.

O planejamento educacional deve se tornar algo contínuo, reflexivo e presente nas ações e práticas realizadas em todo ambiente escolar. Mas não somente isso, segundo (Lück, 2009, p.41):

Um bom processo de planejamento resulta não apenas em um plano lógico, conexo e substancial, capaz de promover os objetivos propostos, pela orientação clara e específica das condições e determinações para sua implementação com efetividade. A verificação dessa efetividade envolve processo de monitoramento e avaliação, que deve ser previsto no próprio plano ou projeto [...].

Portanto, além das ações sugeridas, o PAE, propõe a realização de um processo de monitoramento da execução delas. Segundo Lück (2009, p.45),

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

Dessa forma, ao final do primeiro semestre, em julho de 2025, deverá ser feita uma verificação se todas as práticas sugeridas foram realizadas ou iniciadas com sucesso, se há necessidade de revisão de alguma ação devido a incoerências ou erros no percurso e realizar uma avaliação parcial de cada ação feita.

Com relação à avaliação, Lück (2009, p.45) destaca que ela “constitui-se no processo de medida e julgamento dos resultados parciais obtidos durante a realização de um plano ou projeto e os integrados ao seu final.”

Assim sendo, em uma reunião extraclasse de julho, a direção deverá fazer esse levantamento do que foi feito e do que ainda há para se fazer e se existe demanda de reestruturar ou rever alguma das ações propostas.

E para finalizar o acompanhamento do PAE, no final do ano letivo, em dezembro de 2025, a direção deverá realizar uma nova reunião para uma verificação e avaliação final dos resultados obtidos com as ações propostas. Dessa maneira, o planejamento sendo realizado com a participação de todos, de forma consciente e reflexiva, se torna mais eficaz e eficiente, pois, somente “a partir de monitoramento e avaliação realizados de forma sistemática e contínua é possível estabelecer ritmo nas ações, promover possíveis correções de rumo, reforçar ações efetivas e melhorar resultados” (Lück, 2009, p. 50).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente caso de gestão teve como principal objetivo analisar quais fatores intra e extraescolares podem estar contribuindo para o bom desempenho dos estudantes do 5º ano nas avaliações externas do Proeb e Saeb da Escola Estadual Mariano Procópio, assim como propor ações para melhorar e potencializar a aprendizagem dos estudantes. Com a pesquisa busquei responder à seguinte pergunta: *“Quais fatores podem estar contribuindo para o bom desempenho dos estudantes da Escola Estadual Mariano Procópio nas avaliações do Proeb e Saeb (5º ano)?”*

Para responder à pergunta foi realizada uma descrição do contexto da escola pesquisada, destacando-se a sua estrutura física e organizacional, quadro de funcionários, funcionamento da escola, suas práticas e intervenções realizadas, apresentando seus indicadores educacionais e seus resultados nas avaliações externas como o Simave e Saeb, estabelecendo um comparativo com as médias de desempenho nas avaliações externas a nível estadual e regional.

Buscando uma melhor compreensão desses fatores intra e extraescolares que podem influenciar na eficácia escolar foi realizado um estudo de autores que tratam do mesmo assunto, sempre procurando relacionar o referencial teórico com as evidências encontradas na pesquisa bibliográfica, nas práticas e indicadores educacionais apresentados pela escola pesquisada.

Durante a contextualização da escola pude observar alguns fatores intra e extraescolares que podem estar auxiliando nos bons resultados da escola, como o nível socioeconômico, a boa relação entre a família e escola observada no percentual de participação nas reuniões bimestrais, indicadores positivos de esforço e regularidade docente, o quantitativo de funcionários efetivos, entre outros.

A partir da realização da pesquisa de campo, surgiram outras evidências para corroborar o que foi encontrado na pesquisa bibliográfica. Foram encontradas pistas nas evidências advindas da aplicação do Questionário Exploratório e na realização do Grupo Focal do que poderia estar auxiliando no bom desempenho dos estudantes ao longo dos anos. Um deles, de acordo com a percepção dos educadores que participaram da pesquisa foi o engajamento dos professores nas ações propostas pela direção e realizadas ao longo do ano. Outros foram: o planejamento coletivo, a união, a divisão do trabalho, a disciplina

dos estudantes, o bom relacionamento entre família e escola, etc. Algumas práticas pedagógicas relevantes também foram citadas como: reforço escolar, intervenções em sala de aula, monitorias, realização de projetos de Biblioteca, Feiras de Ciências, rodas de conversa com as famílias, reagrupamentos e enturmações temporárias dos estudantes, dentre outras.

Segundo a visão dos professores participantes, foram constatadas também na pesquisa de campo determinadas fragilidades da escola que podem ser sanadas mediante algumas ações e alinhamentos possíveis de serem realizados pela gestão escolar juntamente com os educadores. Dentre eles podemos relatar: *o melhor aproveitamento dos horários de reunião extraclasse* com atividades de planejamento, treinamentos, troca de experiências e práticas exitosas entre os professores; e a questão da *educação especial na escola*, por estar recebendo muitos estudantes especiais, os professores precisam também estar mais bem preparados para lidar com eles.

Por último foram citadas duas situações frágeis, porém, que dependem mais de fatores externos para serem aperfeiçoadas: *a estrutura física da escola* que é um fator que depende de questões extraescolares para ser melhorada, mas que já está com obra autorizada para ser feita; e o fato de *não poder reter os estudantes do 1º ao 5º ano* que é uma situação que não depende da gestão escolar e sim de alteração em políticas públicas externas, mas que também foi dada uma sugestão de uma prática que servirá de paliativo para essa situação, que são os reagrupamentos e enturmações temporárias.

Baseando-se nesses desafios e potencialidades detectadas na escola, foi proposto o Plano de Ação Educacional descrito na seção anterior, com ações a serem realizadas tendo-se como finalidade o aperfeiçoamento de algumas técnicas, práticas e intervenções pedagógicas já feitas pela escola e a criação ou reestruturação de outras que já foram realizadas e que obtinham resultados positivos na aprendizagem dos estudantes. Para além disso, após a realização das ações e resultados obtidos, dar visibilidade à essas práticas para que outras escolas possam se inspirar e se apropriar daquelas que são viáveis para suas realidades escolares, buscando-se sempre a melhoria da qualidade da educação como um todo.

Não posso deixar de mencionar que os fatores extraescolares como o nível socioeconômico favorável, a relação família e escola e os indicadores positivos da escola são muito importantes para o seu bom desempenho nas

avaliações externas. Porém, também é necessário enfatizar que os fatores intraescolares devem se manter coerentes e equilibrados para que se mantenha e não se perca a qualidade do ensino ofertada. Ou seja, deve haver um equilíbrio constante entre fatores extra e intraescolares, pois o sucesso escolar depende dessa relação de interdependência que deve ser sempre harmônica e saudável.

Ainda sobre a realização da pesquisa, cabe ressaltar as dificuldades encontradas para a coleta de dados e realização da pesquisa de campo. Isso demonstra que nós, profissionais da educação ainda precisamos compreender melhor a importância dos trabalhos acadêmicos e que os mesmos podem nos auxiliar nas nossas práticas pedagógicas. Ademais, que o mundo acadêmico ainda se mostra distante da realidade das escolas, ou seja, a relação teoria e prática ainda se mantêm distantes. Ainda, nos traz indícios de que apesar dos professores terem enfatizado sobre o trabalho em equipe e união dos pares, essa dificuldade em receber as respostas e realizar a pesquisa de campo pode demonstrar que esse quesito poderá ainda ser aprimorado na escola.

Perante o exposto, esta pesquisa se mostrou importante do ponto de vista educacional, considerando que o aprofundamento dos estudos das teorias sobre eficácia escolar aliadas à análise das percepções dos educadores da escola pesquisada sobre os fatores que poderiam estar influenciando nos bons resultados da escola, me permitiu um olhar reflexivo e detalhado sobre a realidade escolar. Além disso, mostrou-me novas perspectivas para o alcance de melhores desempenhos escolares, assim como a obtenção de um aprendizado significativo e de qualidade. Para isso, enfatiza-se a importância da gestão pedagógica que priorize o planejamento participativo, o registro e monitoramento de práticas e ações exitosas realizadas na escola para que elas não se percam ao longo dos anos.

Portanto, concluímos que para a manutenção e melhoria do bom desempenho dos estudantes nas avaliações externas e internas, faz-se necessária uma gestão democrática, onde toda a comunidade escolar participe das decisões e compreenda os processos pedagógicos realizados pela escola, se apropriando dos mesmos e sentindo-se parte integrante e relevante no processo de ensino aprendizagem dos estudantes.

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F.; XAVIER, F. S. Índice Socioeconômico das Escolas de Educação Básica Brasileiras. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 22, n. 84, p. 671-704, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/5mxhCjNhcVqywzyk79QdfPj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 fev. 2024.
- ANDRIOLA, W. B.; ARAÚJO, A. C. Potencialidades da Avaliação Formativa e Somativa. **Revista Eletrônica Acta Sapientia**, v. 5, n. 1, 2018. Disponível em: <https://actasapientia.com.br/index.php/acsa/article/view/23/22>. Acesso em: 10 out. 2023.
- BARBOSA, L. C. M.; VIEIRA, L. F. Avaliações externas estaduais: possíveis implicações para o trabalho docente. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 2, n. 11, p. 409-433, 2013. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76628121007>. Acesso em: 4 jan. 2025.
- BARROS, J. D. C. **O Projeto de Pesquisa em História**: da escolha do tema ao quadro teórico. Rio de Janeiro: Celta, 2002.
- BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/rtQkYDSjky4mXG9TCrgRSqJ/?lang=pt>. Acesso em: 6 ago. 2023.
- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. **Educação Em Revista**, v. 5, n. 10, 1989. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/42465>. Acesso em: 17 fev. 2023.
- BOURDIEU, P. Escritos de Educação. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.). **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 7 nov. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Tempo de Aprender**. Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/tempo-de-aprender>. Acesso em: 23 jan. 2023.
- BROOKE, N. & SOARES, J. F. (Orgs.) **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- CANDIAN, J. F., & REZENDE, W. S. O contexto normativo do clima escolar e o desempenho dos alunos: implicações para o debate sobre gestão escolar. **Pesquisa e Debate em Educação**, v. 3, n. 2, p. 25-41, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/32235>. Acesso em: 1 nov. 2023.

EITERER, C. L.; MEDEIROS, Z.; DALBEN, Â. I. L. F.; COSTA, T. M. L. (Org.). **Metodologia de Pesquisa em Educação**. Belo Horizonte: UFMG, Faculdade de Educação, 2010.

ESCOLA ESTADUAL MARIANO PROCÓPIO. **Projeto Político Pedagógico 2022**. Juiz de Fora, 2022.

FERREIRA, A.S.V. **Interpretação e apropriação dos resultados do SIMAVE**: Um estudo de caso do uso das informações da avaliação externa de matemática como instrumento de gestão curricular. 2019. 179 p. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

FRANCO, C.; BONAMINO, A. A pesquisa sobre característica de escolas eficazes no Brasil: breve revisão dos principais achados e alguns problemas em aberto. **Educação On-line**: Revista do Programa de Pós-graduação em Educação. n. 1, PUC-Rio, 2005. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/7378/7378.PDF>. Acesso em: 30 out. 2023.

FRANCO, K. O.; CALDERÓN, A. I. O Simave à luz das três gerações de avaliação da educação básica. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 28, n. 67, p. 132–159, 2017. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/3826>. Acesso em: 19 set. 2023.

GATTI, B. A. Avaliação de sistemas educacionais no Brasil. Sísifo: **Revista de Ciências da Educação**, n. 09, p. 7-18, maio/ago. 2009. Disponível em: http://professor.ufop.br/sites/default/files/danielmatos/files/gatti_2009_avaliacao_de_sistemas_educacionais_no_brasil.pdf. Acesso em: 11 ago. 2023.

GATTI, B. A. Avaliação: contexto, história e perspectivas. **Olh@res**, v. 2, n. 01, p. 8-26, maio 2014. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/202/76>. Acesso em: 10 ago. 2023.

GATTI, B. A. **Avaliação e qualidade da educação**. São Paulo: FCC; FAPESP, 2009. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/seminariopde/documentos/processo5-para_saber_mais_bernadete_gatti.pdf. Acesso em: 01 jan. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 13 ago. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Indicador de Complexidade de Gestão Escolar – 2022**. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2022/ICG_2022_ESCOLAS.zip. Acesso em: 03 abr. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS
ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Indicador Esforço Docente**. Disponível em:
<https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/esforco-docente>. Acesso em: 12 mar. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS
ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Nota técnica: Indicador Esforço Docente – 2014**. Disponível em:
https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_esforco/nota_tecnica_indicador_docente_esforco.pdf. Acesso em: 12 mar. 2023

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS
ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Indicador de Eficácia Docente – 2022**. Disponível em:
https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2022/IED_2022_ESCOLAS.zip. Acesso em: 12 mar. 2023

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS
ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Nota técnica: Indicador de Nível Socioeconômico do Saeb – 2019**. Disponível em:
https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/indicador_nivel_socioeconomico_saeb_2019_notas_tecnicas.pdf. Acesso em: 11 mar. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS
ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Nota técnica: Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica – 2013**. Disponível em:
https://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/resultados/2013/nota_tecnica_ondicador_de_nivel_socioeconomico_das_escolas_de_educacao_basica_inse.pdf. Acesso em: 11 mar. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS
ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Nota técnica: Indicador de Complexidade de Gestão Escolar – 2014**. Disponível em:
https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/escola_complexidade_gestao/nota_tecnica_indicador_escola_complexidade_gestao.pdf. Acesso em: 03 abr. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS
ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Nota técnica: Indicador de Regularidade do Vínculo Docente – 2015**. Disponível em:
https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_regularidade_vinculo/nota_tecnica_indicador_regularidade_2015.pdf. Acesso em: 03 abr. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS
ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Indicador de Rendimento Docente – 2022**. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2022/IRD_2022_ESCOLAS.zip. Acesso em: 03 abr. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS
ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Resumo técnico: Censo Escolar 2021**. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2021.pdf. Acesso em: 17 nov. 2022

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS
ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Pesquisas Estatísticas e Indicadores Educacionais Ideb**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: 15 dez 2024.

KARINO, C. A., & LAROS, J. A. Estudos brasileiros sobre eficácia escolar: uma revisão de literatura. **Examen: Política, Gestão e Avaliação da Educação**, v. 1, n. 1, p. 32, 2017. Disponível em:

<https://examen.emnuvens.com.br/rev/article/download/25/3>. Acesso em: 01 nov. 2023.

LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. 2. ed.

Curitiba: Editora Positivo, 2009. v. 1, 143 p. Disponível em:

https://www.academia.edu/18006019/Heloisa_Luck_Dimensoes_da_gestao_escolar_e_suas_competencias. Acesso em: 10 nov. 2023.

MARTINS, E.C.C. **Construindo uma escola eficaz: boas práticas escolares e fatores de alto desempenho em escolas de alta vulnerabilidade social**. 2015. 224 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

MINAS GERAIS. Agência Minas. **Prêmio Escola Transformação leva estudantes mineiros para conhecer outras partes do estado e do Brasil**. 2023. Disponível em: <https://www.agenciaminas.mg.gov.br/noticia/premio-escola-transformacao-leva-estudantes-mineiros-para-conhecer-outras-partes-do-estado-e-do-brasil>. Acesso em: 10 out. 2023.

MINAS GERAIS. **Documento Orientador Reforço Escolar** – Fortalecimento das Aprendizagens 2022. 2022. Disponível em:

<https://www.educacao.mg.gov.br/wp-content/uploads/2023/01/Anexo-3-Documento-Orientador-ReforCo-Escolar.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2023.

MINAS GERAIS. **Equipes escolares que desenvolvem a Gide participam de alinhamento e formação**. 2022. Disponível em:

<https://www.educacao.mg.gov.br/equipes-escolares-que-desenvolvem-a-gide-participam-de-alinhamento-e-formacao/> Acesso em 13 out. 2023.

MINAS GERAIS. **Mapa MG - Prêmio Escola Transformação 2023**. 2023.

Disponível em: <https://seliga.educacao.mg.gov.br/premio-escola-transformacao-2023>. Acesso em 10 out. 2023.

MINAS GERAIS. **Parecer CEE/MG nº 1132/97**. Dispõe sobre a Educação Básica, nos termos da Lei 9.394/96. 2019. Disponível em:

<https://cee.educacao.mg.gov.br/index.php/legislacao/pareceres/download/35-1997/28-parecer-1132-1997>. Acesso em 03 out. 2023.

MINAS GERAIS. **Rede Estadual de Ensino realizará três avaliações ao longo do ano para acompanhar desempenho dos estudantes**. 2022. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/rede-estadual-de-ensino-realizara-tres-avaliacoes-ao-longo-do-ano-para-acompanhar-desempenho-dos-estudantes/> Acesso em: 09 out. 2023.

MINAS GERAIS. **Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública**: conheça o Simave. Disponível em: <https://simave.educacao.mg.gov.br/#!/sistema>. Acesso em: 13 ago. 2023.

MIRANDA, A. C.; BERTAGNA, R. H.; FREITAS, L. C. Fatores que afetam o clima da escola: a visão dos professores. **Pro-Posições**, v. 30, p. 1-23, Campinas, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/GF7k6ngYYR9GcxDp7Sfjhgy/?lang=pt>. Acesso em: 25 nov. 2024.

OLIVEIRA, E.H. de; GOMES, S.S. **“Vai Servir Para Quê?”**: Uma Análise Da Relação Entre Eficiência E Eficácia no processo de apropriação tecnológica na Educação. Revista MultiAtual. v.1, n.5, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/52104>. Acesso em 21 nov. 2023.

OLIVEIRA, J.F.V. **Educação Profissional e Qualidade Educacional**: desafios e possibilidades de estratégias de gestão e de ensino no Ceará. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2020. 192 p.

POLON, T. L. P.; BONAMINO, A. M. C. **Identificação dos perfis de liderança e características relacionadas à gestão pedagógica em escolas eficazes**. Projeto Geres: estudo longitudinal: geração escolar 2005: Polo Rio de Janeiro. 2009. Tese. 323 f. (Doutorado em Educação) — Coordenação de Pós-Graduação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/c/omunicacoesRelatos/0521.pdf>. Acesso em: 23 out. 2023.

SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. In: BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco (Orgs.). **Pesquisa em Eficácia Escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008, p. 335-382.

SCARTEZINI, R.A.; VIANA, T. de C. O Efeito professor e sua Transmissibilidade. In: **COLÓQUIO DO LEPSI IP/FE-USP**, 2010, São Paulo. Anais... São Paulo: USP, 2010. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/316669654_O_EFEITO-PROFESSOR_E_SUA_TRANSMISSIBILIDADE. Acesso em: 01 out. 2012.

SECRETARIA ESPECIAL DE COMUNICAÇÃO SOCIAL – SECOM. **Veja como funciona a metodologia da Teoria de Resposta ao Item (TRI)**. Disponível em: <https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2021/10/veja-como->

funciona-a-metodologia-da-teoria-de-resposta-ao-item-tri. Acesso em: 04 dez. 2023.

SILVA, C.A. da; FERNANDES, M.B. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e Sucesso Escolar. **Pesquisa e Debate em Educação**. Juiz de Fora: UFJF, v.12, n.1, p. 1-15, e34052, jan./jul. 2022. ISSN 2237-9444. Disponível em <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/34052>. Acesso em 14 out. 2024.

SILVA, D. da. Escala Likert: o que é e como ela ajudará suas pesquisas? **Blog da Zendesk**, 2021. Disponível em: <https://www.zendesk.com.br/blog/escala-likert/>. Acesso em: 26 nov. 2024.

SOARES, J. F. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. **REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación**, v. 2, n. 2, 2016. Disponível em: <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5550/5968>. Acesso em: 01 nov. 2023.

SOARES, J. F.; ANDRADE, R. J. Nível socioeconômico, qualidade e equidade das escolas de Belo Horizonte. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 14, n. 50, p. 107-126, 2006.

SOARES, T. M. Influência do professor e do ambiente em sala de aula sobre a proficiência alcançada pelos alunos avaliados no Simave-2002. **Estudos em Avaliação Educacional**, n. 28, p. 103-124, jul./dez. 2003. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/eae/n28/n28a06.pdf>. Acesso em: 07 dez. 2023.

SOARES, T. M. A expectativa do professor e o desempenho dos alunos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 26, n. 1, pp. 157-170, jan-mar 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/93tmyP54hXZhgkDrKxjrKPp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 07 dez 2023.

SOUSA, A. P.; FILHO, M. J. A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 44/7, 2008. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1821Sousa.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2023.

SOUSA, L. Q.; SANTOS, D. E. A. A família e a escola: desafio para a educação na atualidade. **Revista Científica Semana Acadêmica**, Fortaleza, ano MMXVII, n. 000110, 17 ago. 2017. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/artigo/familia-e-escola-desafio-para-educacao-na-atualidade>. Acesso em: 31 dez. 2024.

WEILL, P. **A família, o lar e a escola**: guia prático de relações humanas e psicologia para pais e professores. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO EXPLORATÓRIO APLICADO AOS PROFESSORES, ESPECIALISTAS E GESTÃO

Prezado (a) Educador (a)

O presente instrumento tem cunho exclusivamente acadêmico e é parte integrante de uma pesquisa do Programa de Pós-graduação - Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora. O objetivo deste questionário é **analisar quais fatores e ações realizadas na escola que podem estar contribuindo para o seu bom desempenho nas avaliações externas**. Dessa forma, apresentamos algumas perguntas para serem analisadas e respondidas de acordo com suas vivências na escola.

Desde já agradeço a disponibilidade e colaboração, reafirmando que não haverá identificação e os dados coletados serão examinados e compartilhados com a instituição para que possamos refletir juntos sobre as conclusões. Por isso, é crucial que sua honestidade nas respostas seja levada em consideração.

() Aceito participar

() Não aceito participar

Atenciosamente,

Michelle de Paula Santos Duarte

Sobre o clima escolar e as práticas pedagógicas da sua escola:				
	Muito satisfatório (a)	Satisfató rio (a)	Pouco satisfató rio (a)	Insatisfa tório (a)
1) Você considera o ambiente escolar:	☐	☐	☐	☐
2) As relações entre educadores e educandos são:	☐	☐	☐	☐
3) As relações entre os profissionais são:	☐	☐	☐	☐

4) Você considera que os momentos de interação com seus pares como por exemplo cafés, confraternizações etc., são:	○	○	○	○
5) Você considera que o cumprimento de regras e respeito às normas por parte dos funcionários é:	○	○	○	○
6) A relação entre os educandos no interior da escola e o respeito às regras por eles, é:	○	○	○	○
7) Você considera as práticas pedagógicas realizadas pelos professores:	○	○	○	○
8) Você considera a participação da escola em atividades extracurriculares como concursos, olimpíadas, entre outros:	○	○	○	○
9) Você considera que a gestão escolar contribui para com o desenvolvimento pedagógico da escola de forma:	○	○	○	○
10) Você considera que a escola planeja e realiza ações para melhoria da	○	○	○	○

aprendizagem de forma:				
11) Você considera o engajamento dos professores nas ações propostas pela gestão da escola para melhoria da aprendizagem:	☐	☐	☐	☐
12) Você considera os momentos de formação continuada promovidos pela escola nas reuniões pedagógicas:	☐	☐	☐	☐
13) Com relação às práticas pedagógicas voltadas à aprendizagem você considera as atividades realizadas pela Biblioteca da escola:	☐	☐	☐	☐
14) E as atividades como feiras de Ciências, Circuitos Matemáticos, Sábados letivos diferenciados, você considera que são:	☐	☐	☐	☐
15) Quanto ao retorno pedagógico para os estudantes do Programa Reforço Escolar da Secretaria de Educação você considera:	☐	☐	☐	☐
16) Quanto ao retorno pedagógico para os	☐	☐	☐	☐

estudantes relativo ao Programa GIDE (Gestão Integrada da Educação Avançada), você considera:				
Quanto ao desempenho da escola:				
	Concordo	Concordo o parcialm ente	Discordo	Discordo parcialm ente
17) Na sua opinião, os resultados da escola nas avaliações externas e internas tem sido satisfatório?	☐	☐	☐	☐
18) Você considera que a gestão escolar contribui para com o desenvolvimento pedagógico da escola?	☐	☐	☐	☐
19) Você considera que a disciplina e as regras afetam o desempenho dos estudantes?	☐	☐	☐	☐
20) Você considera que o clima escolar possa ter influenciado nos resultados favoráveis que a escola vinha apresentando nas avaliações externas até o ano de 2021?	☐	☐	☐	☐
21) Você considera que a relação família x escola	☐	☐	☐	☐

da sua escola tenha sido importante nos resultados obtidos nas avaliações externas até 2021?				
22) Você considera os professores da sua escola engajados na aprendizagem significativa dos estudantes e preocupados com o desempenho deles?	☐	☐	☐	☐
23) Compreende os aspectos avaliados nas avaliações externas?	☐	☐	☐	☐
24) As avaliações externas contribuem e/ou influenciam o processo de ensino?	☐	☐	☐	☐
25) As avaliações externas contribuem e/ou influenciam o processo de aprendizagem dos estudantes?	☐	☐	☐	☐
26) Você considera importante a apropriação dos resultados das avaliações externas para compreensão das fragilidades da escola?	☐	☐	☐	☐
27) Você utiliza os dados dos resultados das	☐	☐	☐	☐

avaliações externas no seu planejamento?				
28) Os resultados das avaliações externas são discutidos pela equipe da escola e há um trabalho pedagógico realizado a partir desses resultados para aprimorar as práticas pedagógicas?	○	○	○	○
29) Quais práticas realizadas pela escola você considera que contribui de forma mais significativa para o desenvolvimento integral dos estudantes? Para essa resposta pode ser marcada de uma até três alternativas. () Projeto de Leitura - Sacola viajante () Reensino das avaliações () Monitoria em sala () Aulas de Biblioteca () Feira de Ciências () Trabalho com avaliações externas () Sábados letivos () Atividades de intervenção em sala () Rodas de conversa com as famílias () Apresentações para os pais e murais () Reforço pelas professoras eventuais e de Biblioteca () Outra				

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base em questionário retirado da dissertação do estudante José Fábio Vieira de Oliveira (2020), Apêndice A e acrescentadas outras perguntas.

APÊNDICE B – GRUPO FOCAL REALIZADO COM PROFESSORES, ESPECIALISTAS E GESTÃO

Prezado (a) Educador (a)

O presente instrumento tem cunho exclusivamente acadêmico e é parte integrante de uma pesquisa do Programa de Pós-graduação - Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora. O objetivo deste grupo focal é **analisar quais fatores e ações realizadas na escola que podem estar contribuindo para o seu bom desempenho nas avaliações externas**. Dessa forma, apresentamos algumas perguntas para serem analisadas e respondidas de acordo com suas vivências na escola.

Desde já agradeço a disponibilidade e colaboração, reafirmando que não haverá identificação e os dados coletados serão examinados e compartilhados com a instituição para que possamos refletir juntos sobre as conclusões. Por isso, é crucial que sua honestidade nas respostas seja levada em consideração.

() Aceito participar

() Não aceito participar

Atenciosamente,

Michelle de Paula Santos Duarte

Roteiro:

Dinâmica: Reunião com informantes para debate a respeito das boas práticas realizadas pela escola e dos fatores de eficácia escolar, detectados no questionário exploratório, que podem estar influenciando no bom desempenho.

Papel do Pesquisador: conduzir o debate, registrar as conclusões do grupo e sua impressão das intervenções realizadas pelos informantes.

Informantes: um representante da direção e 4 professores escolhidos aleatoriamente de acordo com a disponibilidade de cada um.

Objetivo: Identificar as melhores práticas na perspectiva dos professores e gestores e identificar fragilidades e potencialidades na escola pesquisada para propor o Plano de Ação.

Questão norteadora: “Observamos que a Escola Estadual Mariano Procópio vem apresentando resultados positivos nas avaliações externas

do SIMAVE e do SAEB de 2014 até 2021, apesar de ter apresentado uma retração a partir de 2021. Quais fatores podem estar contribuindo para o bom desempenho dos estudantes dessa escola nas avaliações do Proeb e Saeb (5º ano)?”

1) No questionário exploratório respondido vocês identificaram fatores importantes que podem estar contribuindo nesse resultado como: clima escolar satisfatório, relações entre educadores e educandos e entre os educadores, momentos de interação entre os funcionários, cumprimento de regras pelos funcionários, contribuição da gestão escolar para com o desenvolvimento pedagógico da escola, o engajamento dos professores nas ações propostas pela escola etc. Dentre esses citados, quais vocês consideram mais relevantes no cenário dessa escola? Existem outros fatores que vocês consideram de extrema importância para o bom desempenho da escola?

2) No questionário exploratório respondido vocês identificam ações e práticas realizadas pela escola que foram consideradas relevantes no bom desempenho apresentado pela escola como por exemplo: atividades realizadas pela Biblioteca da escola, planejamento e realização de ações para melhoria da aprendizagem, reforço escolar realizado pelas professoras eventuais e de Biblioteca, atividades de intervenção realizadas em sala, projetos de leitura como a Sacola Viajante, Monitorias em sala, Feiras de Ciências e Cultural, Sábados letivos com a participação da família, etc. Dentre essas ações, projetos e intervenções pedagógicas realizadas na escola que estariam “auxiliando” nesse processo de aprendizagem, cite as três que vocês consideram mais relevantes para potencializar a aprendizagem dos estudantes. Existem outras que vocês consideram de extrema importância para o bom desempenho da escola e que não foram citadas no questionário?

3) A Escola Estadual Mariano Procópio tem tido uma retração nos resultados das avaliações externas a partir de 2021. A que fator você atribui essa queda? E na sua opinião, o que pode ser feito para propiciar a melhoria na aprendizagem como um todo e nos resultados das avaliações internas e externas?

4) Quais as potencialidades e fragilidades você identifica na escola pesquisada?

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base no grupo focal retirado da dissertação do estudante Edivaldo César Camarotti Martins (2015), Bloco III, Instrumento I e acrescentadas outras perguntas.

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa “O desempenho em avaliações externas nos Anos Iniciais: uma análise de fatores e ações de uma escola pública mineira”. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é “analisar as ações, projetos e intervenções pedagógicas realizadas pela escola que podem estar contribuindo para esse bom desempenho ao longo dos anos e também, para verificar onde ainda existem fragilidades que poderão porventura serem sanadas para a escola poder não só manter os bons resultados, como superar suas metas e melhorar ainda mais os índices das avaliações externas e internas, enfatizando o primordial na educação: a aprendizagem significativa.”.

Nesta pesquisa pretendemos “descrever o contexto da Escola pesquisada, principalmente os fatores intraescolares– ações, projetos e intervenções pedagógicas –que podem estar contribuindo para o bom desempenho nas avaliações externas do Proeb e Saeb; analisar fatores que podem estar interferindo nos dados de desempenho dos estudantes do 5º ano e propor um plano de ação para aprimorar e potencializar as práticas pedagógicas realizadas pela escola e divulgar tais práticas para outras escolas com características semelhantes”. Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você: aplicar um “Questionário” no qual você poderá opinar sobre questões relativas ao clima escolar, às práticas pedagógicas realizadas e também ao desempenho dos estudantes e da escola. Esta pesquisa não oferece riscos.

A pesquisa pode ajudar a compreendermos quais fatores intraescolares, e porventura algum extraescolar, estão contribuindo para o bom desempenho que vinha sendo detectado até o ano de 2021 e quais fragilidades deverão ser observadas com mais detalhamento para que a escola consiga manter e melhorar sua qualidade educacional, visando à aprendizagem significativa de seus estudantes. Para participar deste estudo você não vai ter nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causadas atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito a buscar indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final, de acordo com a legislação vigente. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Juiz de Fora, _____ de _____ de 20 ____.

Assinatura do Participante

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Nome do Pesquisador Responsável: Michelle de Paula Santos Duarte

Campus Universitário da UFJF

Faculdade/Departamento/Instituto: Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública

CEP: 36036-900

Fone: 55 (32) 4009-9750 / (32) 98804-7690

E-mail: ppgp@caed.ufjf.br / michellepsduarte@yahoo.com.br

Rubrica do Participante de pesquisa ou responsável: _____

Rubrica do Pesquisador: _____

ANEXO I – LISTA COM SITES DE JOGOS EDUCATIVOS

JOGOS DE ALFABETIZAÇÃO

⇒ NÍVEL PRÉ SILÁBICO

<https://www.escolagames.com.br/jogos/alfabetoSabao/>
<https://wordwall.net/pt/resource/15726692/alfabeto>
<https://www.escolagames.com.br/jogos/aprendendoAlfabeto/>
<https://jogoseducativos.hvirtua.com/memoria-alfabeto>
<https://wordwall.net/pt/resource/2307748/alfabeto>
<https://jogoseducativos.hvirtua.com/vogais-e-figuras-2>
<https://jogoseducativos.hvirtua.com/AEIOU-Vogais>
<https://www.escolagames.com.br/jogos/brincandoVogais/>
<https://jogoseducativos.hvirtua.com/parquinho-das-vogais>
<https://jogoseducativos.hvirtua.com/ligue-legal-alfabeto>
<https://wordwall.net/pt/resource/10255411/alfabeto/alfabeto>
<https://wordwall.net/pt/resource/4213786/letras-do-alfabeto/alfabeto-dos-animais>
<https://wordwall.net/pt/resource/13249455/componente-conhecendo-as-letras-do-alfabeto/descubra-como>
https://www.digipuzzle.net/digipuzzle/kids/puzzles/linkpuzzle_alphabet_pt.htm?language=portuguese&linkback=../pt/jogoseducativos/alfabeto/index.htm
<https://www.escolagames.com.br/jogos/pescaLetras/>
<https://www.jogosdaescola.com.br/brincando-com-as-vogais/>
<https://wordwall.net/pt/resource/12711478/habilidade-de-aliterar>

⇒ NÍVEL SILÁBICO

<https://www.escolagames.com.br/jogos/laboratorioSilabas/>
<https://wordwall.net/pt/resource/5891622/silabas>
<https://www.coquinhos.com/jogo-de-silabas/play/>
<https://wordwall.net/pt/resource/4005795/silabas-iguais>
<https://jogoseducativos.hvirtua.com/silabas-e-figuras>

<https://wordwall.net/pt/resource/16234167/consci%c3%aancia-fonol%c3%b3gica/com-que-som-come%c3%a7a>
<https://www.jogosdaescola.com.br/jogo-das-palavras-com-b-i/>
<https://wordwall.net/pt/resource/13735414/silabas-d>
<https://wordwall.net/pt/resource/2547877/silabas-com-l>
<https://wordwall.net/pt/resource/19513426/l%c3%adngua-portuguesa/separe-as-imagens-de-acordo-com-sua-silaba>
<https://wordwall.net/pt/resource/17322236/silabas>
<https://wordwall.net/pt/resource/12299470/silabas>
<https://wordwall.net/pt/resource/3270585/silabas>
<https://wordwall.net/pt/resource/25316547/silabas>
<https://wordwall.net/pt/resource/20960875/silabas>
<https://wordwall.net/pt/resource/6930964/silabas-simples-arrastar>
<https://www.escolagames.com.br/jogos/colaSilabas/>

⇒ NÍVEL SILÁBICO ALFABÉTICO

<https://www.ludoeducativo.com.br/pt/play/manda-letra-remake>
<https://www.coquinhos.com/colmeia-de-silabas/play/>
<https://wordwall.net/pt/resource/9333557/silabas>
<https://wordwall.net/pt/resource/6158403/silabas>
<https://wordwall.net/pt/resource/12463490/jogo-das-s%C3%ADlabas-simples>
<https://www.escolagames.com.br/jogos/formaPalavras/>
<https://www.escolagames.com.br/jogos/desenhosPalavras/>
<https://www.escolagames.com.br/jogos/separeSilabas/>
<https://www.escolagames.com.br/jogos/fabricaPalavras/>
<https://www.coquinhos.com/classificacao-das-palavras-quanto-ao-numero-de-silabas/play/>

⇒ LEITURA DE PALAVRAS

<https://wordwall.net/pt/resource/10715896/leitura-de-palavras/leitura-de-palavras>
<https://wordwall.net/pt/resource/3772017/rela%c3%a7%c3%a3o-nome-e-objeto/leia-e-encontre-fundo-do-mar>

[https://wordwall.net/pt/resource/16898505/leitura/marque-a-](https://wordwall.net/pt/resource/16898505/leitura/marque-a-op%C3%A7%C3%A3o-com-o-nome-correto-da-figura)

[op%C3%A7%C3%A3o-com-o-nome-correto-da-figura](https://wordwall.net/pt/resource/16898505/leitura/marque-a-op%C3%A7%C3%A3o-com-o-nome-correto-da-figura)

<https://wordwall.net/pt/resource/3774900/leitura-de-frases-simples>

⇒ **LEITURA DE FRASES**

<https://wordwall.net/pt/resource/15817272/leitura/frases>

<https://wordwall.net/pt/resource/12402198/leitura-de-frases>

⇒ **INTERPRETAÇÃO DE TEXTO**

<https://wordwall.net/pt/resource/3603141/interpreta%C3%A7%C3%A3o-de-texto>

<https://wordwall.net/pt/resource/19437174/interpreta%C3%A7%C3%A3o-de-texto>

<https://wordwall.net/pt/resource/5911665/leitura-e-interpreta%C3%A7%C3%A3o-do-texto>