

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

KÁTIA SIMONE DE ALMEIDA MELO REIS

**INDICADORES CRÍTICOS DE GESTÃO: UMA COMPARAÇÃO  
DOS RESULTADOS OBTIDOS ENTRE ALUNOS DE ESCOLAS RURAIS DE  
MONTES CLAROS**

JUIZ DE FORA

2012

KÁTIA SIMONE DE ALMEIDA MELO REIS

**INDICADORES CRÍTICOS DE GESTÃO: UMA COMPARAÇÃO  
DOS RESULTADOS OBTIDOS ENTRE ALUNOS DE ESCOLAS RURAIS DE  
MONTES CLAROS**

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

Orientador: Prof. Dr. Victor Cláudio Paradela Ferreira

JUIZ DE FORA

2012

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

KÁTIA SIMONE DE ALMEIDA MELO REIS

### **INDICADORES CRÍTICOS DE GESTÃO: UMA COMPARAÇÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS ENTRE ALUNOS DE ESCOLAS RURAIS DE MONTES CLAROS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FAGED/ UFJF, aprovada em 23/07/2012.

---

Membro da Banca – Orientador  
Prof. Dr. Victor Cláudio Paradela Ferreira

---

Membro da Banca Externa  
Prof. Dr. Gilmar José dos Santos

---

Membro da Banca Interna  
Prof. Dr. Cláudio Roberto Marques Gurgel

Juiz de Fora, 30 de agosto de 2012

Ao meu esposo Eliomar e aos meus filhos Leonardo e Victor, razões da minha vida. Por se alegrarem com minhas conquistas, por suportarem minhas ausências e impaciências e por estarem sempre ao meu lado. Recebam meu amor e minha gratidão. Vocês são eternos no meu coração.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, em quem confio e acredito ser o condutor da minha vida. Em quem busco amparo e sabedoria para vencer os obstáculos encontrados ao longo do caminho.

Aos meus amados pais João (*in memoriam*) e Marluce, aos queridos irmãos Carla, Cláudia, Amândio e Mônica, alicerces da minha formação e presenças constantes em todos os momentos da minha vida.

Ao meu amado esposo Eliomar e aos meus queridos filhos Leonardo e Victor, pela paciência e compreensão que tiveram comigo durante esse período de estudo, na minha ausência, nos meus momentos de altos e baixos. Por respeitarem meu silêncio nos momentos difíceis. Não tenho palavras para me dirigir a vocês!

Aos meus familiares, especialmente, Tone e Amandinha, aos amigos Leandro e Núbia, Cida e Renato, companheiros e incentivadores de todas as horas.

Aos amigos e colegas de trabalho da E.M. Mestra Fininha, da E.E. Antônio Canela e da Secretaria Municipal de Educação, em especial à Heloisa, Dú, Nely, Raquel, Giselle, Gilda, Hugo, Karla e Sandra; e a todos aqueles que me incentivaram em mais essa etapa da minha vida.

À Marly, anjo usado por Deus para fazer chegar até a mim o anúncio dessa oportunidade.

Agradeço, particularmente, a algumas pessoas pela contribuição direta na construção deste trabalho:

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional da Universidade Federal de Juiz de Fora que contribuíram para meu crescimento. Em especial ao professor orientador Dr. Victor Cláudio Paradela Ferreira, às tutoras professora Ms. Patrícia Maia do Vale Horta e professora Ms. Carla Silva Machado. A ajuda de vocês foi imprescindível para que eu chegasse até aqui.

Quero agradecer também à professora Dr.<sup>a</sup> Márcia Machado que além ter sido referência para mim enquanto professora durante o curso, participou da Banca de Qualificação deste trabalho fazendo contribuições significativas e acreditando na minha proposta.

À Professora e Pedagoga Zenilca Damásio Silva Tófani, que além de me sugerir o assunto para essa pesquisa, colaborou significativamente para que eu tivesse acesso a todos os dados junto à Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros.

Não poderia deixar de agradecer à Patrícia Santana pela ajuda imensurável ao longo desse estudo.

“O significado das coisas não está nas  
coisas em si, mas sim em nossa atitude  
com relação a elas.”

Antoine de Saint-Exupéry

## RESUMO

A presente pesquisa refere-se ao estudo realizado junto ao Sistema Municipal de Ensino da cidade de Montes Claros a partir da análise dos resultados do desempenho dos alunos nas avaliações externas em que se constatou que a maioria das escolas localizadas na zona urbana obtém resultados inferiores às escolas da zona rural, em especial, às escolas de pequeno porte. O objetivo desse trabalho é identificar os fatores que têm contribuído para o bom desempenho alcançado pelas escolas municipais rurais de pequeno porte nas avaliações externas. Inicialmente, mapearam-se os resultados alcançados pelas escolas urbanas e rurais analisando-os de acordo com as características de cada escola. A partir da análise desses resultados foi definida uma amostra de duas escolas rurais, sendo uma referência de bom desempenho e outra de resultado insatisfatório e realizou-se uma pesquisa documental, bibliográfica e de campo a fim de investigar como acontece a atuação e envolvimento da equipe gestora com a equipe docente e com a comunidade escolar e sua influência nos resultados obtidos. De posse do resultado final da referida pesquisa, foi proposta a realização de um Plano Intervenção Educacional, que inicialmente elencará os aspectos nos quais a prática vem logrando êxito e, simultaneamente, apresentará sugestões de melhoria a serem implementadas pela equipe gestora das escolas que integram o Sistema Municipal de Ensino de Montes Claros.

**Palavras-chave:** gestão, avaliação, escolas de pequeno porte

## **ABSTRACT**

The present research refers in the survey realized herewith in the Municipal Education System of the Montes Claros City from the appreciation of the results performance of the students in the outward estimate where were found that the most part of the schools situated in the urban zone obtain inferior results than the schools of rural zone in special in the small bearing schools. The object of this work consisted in to identify the factors that have contributed for the good performance achieved of rural municipal schools of the small bearing in the outward estimates. Firstly they mapped in the achieved results of the urban and rural schools. They had explored according of the feature each school. From of the analysis of this results had defined a sample of two rural schools, being a one testimonial of good performance and other unsound results, and realized a research documental, bibliographic and in field in order to investigate how it happen, the performance and involvement of the manage team with the teachers team and with the students community, and her influence in the achieved results. With the final result of the research were make an offer to realize an Educational Action Plain that will firstly cast the aspects which in practice have given success, and concomitantly will show proposal of the progress to be implemented by the manage team of the school that integrate the Municipal Education System of the Montes Claros.

**Key words:** management; estimated; small bearing schools



## LISTA DE FIGURAS

Figura1 – Organograma da Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros/MG .....	18
Figura 2 – Comparativo dos resultados das Escolas Urbanas e Rurais.....	38
Figura 3 – Atribuições dos Gestores segundo a LDBEN .....	42
Figura 4 – Tarefas priorizadas pela gestão escolar .....	57
Figura 5 – Aspectos que precisam ser melhorados na escola .....	61

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Desempenho das Escolas Urbanas em processos avaliativos .....	35
Tabela 2 – Desempenho das Escolas Rurais em processos avaliativos .....	36
Tabela 3 – Prioridade no planejamento .....	56
Tabela 4 – Quantidade de recursos disponíveis nas escolas .....	56
Tabela 5 – Autoavaliação das professoras .....	58

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Função Pedagógica da Aplicação do SAME .....	26
Quadro 2 – Matriz de Referência do PROALFA .....	27
Quadro 3 – Grau de manifestação de características específicas em cada professora .....	61

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CAEd – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação

CEALE – Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PAE – Plano de Ação Educacional

PROALFA – Programa de Avaliação da Alfabetização

PROEB – Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica

SAME - Sistema de Avaliação Municipal de Ensino

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEE/MG - Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

SIMAVE – Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública

SME – Secretaria Municipal de Educação

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>1 MÚLTIPLAS FACES DAS ESCOLAS RURAIS E URBANAS</b> .....	16
<b>1.1 Um pouco da história educacional do município</b> .....	16
1.1.1 Escolas Urbanas .....	20
1.1.2 Escolas Núcleo .....	20
1.1.3 Escolas de Pequeno Porte .....	21
<b>1.2 Diferenças entre escolas urbanas e rurais</b> .....	22
<b>1.3 Conhecendo os programas de avaliação: PROALFA e SAME</b> .....	23
<b>1.4 Apresentação dos resultados das avaliações PROALFA e SAME</b> .....	34
<b>2 A GESTÃO EDUCACIONAL E OS RESULTADOS NAS AVALIAÇÕES: UMA ANÁLISE POSSÍVEL</b> .....	40
<b>2.1 Investigando as causas</b> .....	41
<b>2.2 Referencial Teórico</b> .....	43
<b>2.3 Metodologia</b> .....	46
<b>2.4 Apresentação e análise dos dados obtidos no campo</b> .....	48
2.4.1 A visão da Diretora sobre as escolas .....	49
2.4.2 A opinião das supervisoras pedagógicas .....	52
2.4.3 O que dizem as professoras .....	55
2.4.4 A visão dos pais acerca da escola .....	59
<b>2.5 Considerações sobre os dados levantados no campo</b> .....	62
<b>3 PLANO DE INTERVENÇÃO: UMA PROPOSTA DE BOAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS PARA O MUNICÍPIO DE MONTES CLAROS</b> .....	66
<b>3.1 O caminho a percorrer</b> .....	67
<b>3.2 O conteúdo da proposta</b> .....	67
<b>3.3 Foco da proposta: a gestão</b> .....	68
<b>3.4 Apresentação da proposta</b> .....	69
3.4.1 Objetivos.....	69
3.4.2 Referência para o Curso Proposto.....	70
3.4.3 Cronograma.....	71
3.4.4 Avaliação.....	72
<b>3.5 Consolidação da proposta</b> .....	72
<b>3.6 Considerações Finais</b> .....	73
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	75
<b>ANEXOS</b>	
<b>Anexo 1 Questionário a ser aplicado ao professor</b> .....	78
<b>Anexo 2 Entrevista a ser realizada com a supervisora pedagógica</b> .....	80
<b>Anexo 3 Entrevista a ser realizada com o Diretor Escolar</b> .....	82
<b>Anexo 4 Questionário a ser aplicado aos pais de alunos</b> .....	84

## INTRODUÇÃO

O presente Plano de Ação Educacional (PAE) aborda aspectos relacionados ao desempenho de escolas municipais na cidade de Montes Claros – MG que na perspectiva de subsidiar a realização e o desenvolvimento de políticas públicas na área educacional voltadas para garantia da qualidade de ensino, criou o seu próprio Sistema de Avaliação, denominado Sistema de Avaliação Municipal de Ensino (SAME). O foco principal repousa nos bons resultados alcançados por escolas localizadas na zona rural que, a despeito de enfrentarem significativas carências, têm alcançado melhor desempenho que outras localizadas na zona urbana as quais, a princípio, teriam melhores condições.

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho consiste em identificar os fatores que têm contribuído para o bom desempenho alcançado pelas escolas rurais de Pequeno Porte do município supracitado nas avaliações externas, em especial nas gerenciadas pelo Sistema de Avaliação Municipal de Ensino (SAME), tendo o Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) como parâmetro de comparabilidade desses resultados.

Em virtude de o município possuir três denominações diferentes para os tipos de escola pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino: urbanas, núcleo e de pequeno porte, num primeiro momento mapeou-se, por meio de informações inicialmente disponibilizadas pela SME, os resultados alcançados por estas no SAME e no PROALFA, na perspectiva de analisá-los de acordo com as características de cada escola.

A partir da análise desses resultados, definiu-se uma amostra de duas escolas rurais, sendo uma referência de bom desempenho e outra de resultado insatisfatório, como meio de identificar os fatores críticos de gestão que, por ventura, tenham interferido nos resultados das mesmas.

A escolha dos resultados que serviram como parâmetro para observação nos dois sistemas de avaliação supracitados, restringiu-se às turmas do 3º ano do Ensino Fundamental devido ao fato dos alunos destas turmas participarem das avaliações do Sistema de Avaliação Municipal de Ensino (SAME) e concomitantemente do Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) que é

um programa referendado em todo o estado de Minas Gerais. Pretendeu-se usar os resultados destes dois Sistemas de Avaliação de forma comparativa. Além disso, foi feito um recorte que incidiu sobre os resultados obtidos pelos alunos em Língua Portuguesa, devido ao domínio da autora com relação a essa disciplina.

Para alcançar o objetivo desta pesquisa, foram usadas técnicas variadas tais como: questionários e entrevistas com professores, equipe gestora e pais de alunos. Além de análise documental e observação direta para entender as práticas de gestão adotadas pelas escolas.

A dissertação está estruturada em três capítulos. O primeiro está subdividido em quatro seções, sendo que a primeira apresenta um pouco da história educacional do município, caracterizando sucintamente cada um dos três tipos de escolas existentes no Sistema Municipal de Ensino. Em seguida, apresentam-se os aspectos que configuram a diferença existente entre escola urbana e rural. A terceira seção destina-se a apresentar os dois programas de avaliação que serão utilizados nessa análise: PROALFA e SAME e é seguida pela última seção cuja finalidade é a apresentação comparativa dos resultados obtidos pelas escolas municipais urbanas e rurais nas últimas avaliações realizadas pelos dois programas supracitados.

No segundo capítulo, o intento é discutir quais fatores têm contribuído significativamente para que os alunos das escolas rurais obtenham melhores resultados que os alunos das escolas urbanas e, ao mesmo tempo, identificar o que interfere no insucesso da escola comparada, a qual possui as mesmas características físicas. O referido capítulo está subdividido em cinco seções, sendo que, na primeira, apresentam-se as possíveis causas do desempenho obtido pelas escolas. Na segunda seção é apresentada a metodologia utilizada na investigação e esta é seguida pela seção que trata do referencial teórico que embasou toda a análise realizada. A seção seguinte apresenta os dados coletados em campo e suas respectivas análises. Finalizando este capítulo, apresentam-se as considerações sobre a pesquisa realizada.

O terceiro e último capítulo aborda a sugestão de proposta de intervenção e sua implementação e está subdividido em cinco seções. Na primeira, destaca-se a proposição do referido PAE à Secretária Municipal de Educação. Na segunda, apresenta-se o conteúdo da proposta, seguida da terceira que apresenta o gestor

como foco da capacitação proposta. A penúltima seção apresenta a proposta na íntegra, destacando seus objetivos, metodologia, cronograma e avaliação. A quinta e última seção, propõe a publicação e divulgação do Manual de Boas Práticas das Escolas Municipais, como produto construído a partir da troca de experiências proporcionada nos encontros de capacitação de gestores.



## 1 MÚLTIPLAS FACES DAS ESCOLAS RURAIS E URBANAS

Tem-se observado nas últimas décadas, que muitas pessoas residentes na zona rural optam por mudar para a cidade na expectativa de assegurar aos filhos uma oportunidade com relação ao acesso à escola. Na maioria dos casos, essa busca decorre da crença de que a escola rural é cheia de limitações e improvisos.

Montes Claros, não foge a esta realidade, pois ainda acredita-se que a escola urbana tem muito mais para oferecer do que a escola do campo.

Entretanto, conforme afirma Rotta e Onofre (2010),

[...] a educação do campo defende a superação da antinomia rural e urbana e da visão que ainda predomina, de que o mais avançado e moderno é o urbano. Existe uma matriz de pensamento que busca construir outro olhar para essa relação, campo e cidade vistos dentro da igualdade social e da diversidade cultural. (ROTTA e ONOFRE, 2010, p. 83).

Nessa perspectiva, observa-se que os resultados obtidos pelos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas municipais, no período de 2006-2010, tanto nas avaliações aplicadas pelo SAME quanto nas avaliações do PROALFA, mostraram que independentemente de estarem localizadas em áreas rurais, muitas escolas têm conseguido desenvolver um projeto educacional de ensino que de fato contribui para a melhoria do desempenho de seus alunos.

Destaca-se que essa constatação motivou a proposição deste Plano de Ação Educacional a fim de se conhecer melhor as escolas rurais do município de Montes Claros.

### 1.1 Um pouco da história educacional do Município

Montes Claros é uma cidade em expansão e tem ocupado um lugar de destaque no cenário do norte mineiro, por ser considerada o principal centro urbano nessa região, o que lhe dá características de um pólo de atração regional.

Sua população está em constante crescimento, devido ao movimento proveniente da expansão econômica do município, sobretudo no que se refere à indústria e ao comércio. Outro fator que tem contribuído para o aumento da população é a chegada de pessoas que advêm do campo em busca de melhores

condições de vida e de emprego com boa remuneração. Isto porque o trabalho no campo, além de ser árduo é quase sempre mal remunerado.

Em 2010, sua população foi contada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE em 361.971 habitantes, sendo então classificada como o 6º município mais populoso de Minas Gerais e o 62º de todo o país (IBGE, 2010).

Conforme informações obtidas junto ao setor de cadastro escolar da Superintendência Regional de Ensino local, a cidade possui aproximadamente 340 escolas nas redes públicas - municipal e estadual - e particulares, as quais contemplam as modalidades de ensino: Infantil, Fundamental e Médio, sendo que a modalidade Infantil concentra-se, basicamente, nas esferas particulares e municipais. O Ensino Médio encontra-se centrado nas esferas particular e estadual e o Ensino Fundamental é oferecido por todas as redes.

Diante desse universo, nesta pesquisa, investigou-se de forma amostral intencional, apenas os resultados obtidos pelos alunos de turmas de 3º ano do Ensino Fundamental das escolas municipais rurais, uma vez que todas as escolas do Sistema Municipal de Ensino têm turmas de alfabetização nas quais se aplicam as avaliações do SAME e do PROALFA, contribuindo, portanto, para a comparabilidade de resultados.

Segundo a Secretaria Municipal de Educação, o Sistema Municipal de Ensino possui atualmente 57 escolas municipais assim distribuídas: 23 escolas urbanas<sup>1</sup>, sendo todas localizadas nos bairros mais distantes do centro da cidade, 11 escolas núcleo<sup>2</sup>, localizadas nas comunidades maiores e em alguns distritos e 23 escolas de pequeno porte<sup>3</sup>, localizadas em fazendas distantes dos distritos.

Destaca-se que, até o ano de 1996, as escolas municipais de Montes Claros se subdividiam em escolas rurais e urbanas e só a partir desse ano, em virtude da implantação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (LDBEN) é que muitas dessas escolas foram nucleadas, levando-se em consideração a localização dos distritos da cidade. Foram, então, construídos prédios escolares em áreas centrais de cada região para atender à população.

---

<sup>1</sup> Escolas Urbanas são aquelas localizadas na área urbana do município.

<sup>2</sup> Escolas Núcleo são aquelas localizadas na sede dos distritos do município.

<sup>3</sup> Escolas de Pequeno Porte são aquelas localizadas em pequenas comunidades, distantes do centro urbano e dos distritos.

Além disso, a prefeitura, através de convênios com instituições privadas, começou a oferecer formação em nível superior para os professores que ainda não possuíam essa titulação. Outro investimento foi com relação ao transporte escolar, que passou a atender aos alunos da zona rural das escolas núcleo.

Entretanto, mesmo com a nova legislação e com as mudanças empreendidas, ainda existiam muitas escolas rurais localizadas em fazendas muito distantes dos distritos. Em virtude de sua localização, essas escolas permaneceram sem ser nucleadas, recebendo o nome de Escolas de Pequeno Porte.

Para atender à enorme demanda escolar, a Secretaria Municipal de Educação está organizada em Divisões e Seções nas quais diferentes equipes de trabalho realizam atividades específicas em prol do sucesso da educação oferecida pelo Sistema Municipal de Ensino, conforme pode ser observado no organograma a seguir:

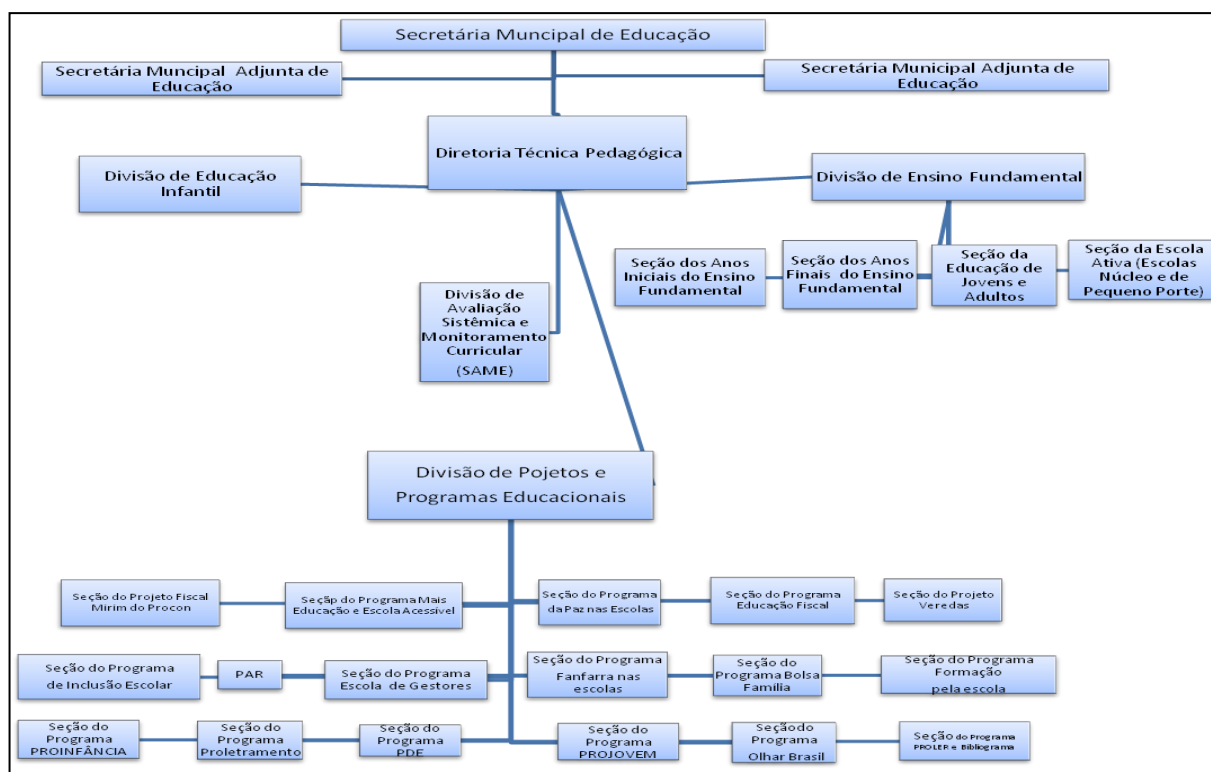


Figura 1 – Organograma da Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros/MG  
Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados da SME

A partir da estrutura apresentada na Figura 1, pode-se visualizar que a Secretaria Municipal de Educação oferece atendimento específico às escolas que compõem o Sistema Municipal de Ensino, no processo de ensino e aprendizagem,

através da Divisão de Ensino Fundamental, a qual está subdividida em quatro seções: Anos Iniciais, Anos Finais, Educação de Jovens e Adultos e Escolas Ativas.

Segundo informações obtidas na Divisão de Ensino Fundamental, a coordenação geral dos trabalhos está sob a responsabilidade da Diretora Técnico-Pedagógica, que juntamente com a Chefe da referida Divisão coordena uma equipe composta por 05 (cinco) pedagogas que atendem todas as turmas dos anos iniciais das Escolas Urbanas e Núcleo; uma equipe composta por 09 (nove) analistas de educação – sendo um para cada disciplina<sup>4</sup> – e uma pedagoga, que atendem todas as turmas dos anos finais das escolas Urbanas e Núcleo; uma equipe composta por 02 (duas) pedagogas que atendem todas as turmas da EJA das Escolas Urbanas e Núcleo; e uma equipe composta por 02 (duas) pedagogas que atendem todas as turmas das escolas de Pequeno Porte.

Na legislação que regulamenta a criação do Sistema Municipal de Ensino de Montes Claros, na seção referente ao Conselho Municipal de Educação, destaca-se a normatização do modelo de gestão democrática (Lei 3885 de 20/12/07, seção III, art13º, inciso XI, alínea j). Entretanto, a escolha dos gestores das escolas municipais do referido município ainda está vinculada diretamente ao poder executivo. Não há eleição direta, nem a participação da comunidade escolar na escolha dos gestores. As funções de diretor e vice-diretor escolar são exercidas por cidadãos indicados pelos vereadores da base governista. O mandato dos gestores escolares é de quatro anos, salvo em casos específicos em que se faz necessária a substituição.

Como já mencionado, o supracitado Sistema Municipal de Ensino possui estruturas bem diferentes em cada tipo de escola, o que previamente, considera-se fator influente nos resultados obtidos pelos alunos.

De acordo com os dados atualizados pela Secretaria Municipal de Educação no ano de 2010, as 57 escolas que compõem o Sistema Municipal de Ensino possuem características específicas a cada tipo, decorrentes, sobretudo, da sua localização e infraestrutura, conforme especificado a seguir:

---

<sup>4</sup> Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Ciências, Artes, Educação Física, Educação Religiosa e Inglês.

### 1.1.1 Escolas Urbanas

Essas escolas são mantidas pelo Município e se localizam nos bairros mais afastados do centro da cidade. Têm como finalidade principal levar a educação fundamental de qualidade à população dos bairros distantes. Dentre suas principais características, destaca-se o fato de todos os professores possuírem curso superior, segundo os dados levantados pela Secretaria Municipal de Educação (2010).

Com relação à infraestrutura, possuem saneamento básico adequado - rede de esgoto e água tratada, embora em uma delas ainda exista o uso de fossa sanitária. Uma possui poço artesiano. Possuem TV, DVD, laboratório de informática, mimeógrafo, máquina de xerox, equipamento de som, projetor multimídia e *Scanner*. O número de salas de aula varia de acordo com o tamanho da escola, que no meio urbano são acima de 8 salas. Todas possuem biblioteca, sala do diretor, sala do supervisor, secretaria, cantina, refeitório e pátio e a maioria possui quadra poliesportiva coberta, o que na realidade do município corresponde à uma boa estrutura.

No que se refere aos recursos humanos, a quantidade de funcionários é estabelecida de acordo com o tamanho da escola. Entretanto, possuem a presença diária do diretor e do supervisor pedagógico.

### 1.1.2 Escolas Núcleo

São aquelas mantidas pelo município nos distritos e em alguns povoados maiores, e que recebem grande número de alunos advindos de fazendas próximas, e da própria localidade onde a escola está situada. Funcionam em prédios específicos, construídos pela Prefeitura para atender à comunidade local, embora não tenham a mesma infraestrutura das escolas urbanas. Possuem equipes de profissionais com funções e atribuições específicas. As turmas são organizadas de forma a atender à demanda da comunidade e as aulas são ministradas por professores habilitados, que moram na sede do município e se deslocam diariamente para a escola. Os alunos utilizam-se do transporte escolar gratuito para facilitar o acesso à escola.

Conforme dados coletados pela Secretaria Municipal de Educação (2010), dentre suas características básicas destaca-se o fato da maioria dos professores possuírem curso superior.

No tocante à infraestrutura, nenhuma possui rede de esgoto, algumas possuem água tratada, uma possui poço artesiano, possuem fossa, algumas têm cisterna. Possuem biblioteca, sala do diretor, sala do supervisor pedagógico, secretaria, cantina. Uma possui refeitório, pátio e uma quadra.

Com relação às condições materiais, todas possuem TV, DVD e mimeógrafo. Entretanto, nenhuma possui laboratório de informática, máquina de xerox, equipamento de som, projetor multimídia e *scanner*. O número de salas de aula também varia de acordo com o tamanho da escola, sendo que as escolas núcleo possuem a partir de 4 salas. Todas possuem um supervisor pedagógico por escola e contam com a presença diária deste e do diretor.

### 1.1.3 Escolas de Pequeno Porte

São, também, mantidas pelo município. Algumas funcionam em casas alugadas pela administração municipal, as quais são adaptadas para funcionar como escolas. Outras, em instalações construídas pela prefeitura para este fim. Possuem pequeno número de alunos. Estão localizadas em fazendas e em função da pouca demanda, não compensa aos cofres públicos manter um professor para cada ano de escolaridade oferecido, optando-se assim por formar as salas multisseriadas<sup>5</sup>. Sua equipe de profissionais é bem reduzida, sendo que o dia a dia da escola é vivenciado apenas pela professora, pela servente de zeladoria, geralmente moradoras da localidade, e pelos alunos.

De acordo com os dados coletados pela Secretaria Municipal de Educação (2010), em suas características básicas destaca-se que algumas ainda possuem professores sem curso superior.

Com relação à infraestrutura, principalmente em função de sua localização, nenhuma possui rede de esgoto e água tratada, sendo essas necessidades básicas de saneamento supridas por fossas, poços e cisternas, respectivamente. No que se refere às condições materiais, algumas possuem TV, DVD, equipamento de som,

---

<sup>5</sup> Salas Multisseriadas são compostas por estudantes de diferentes idades, cursando anos de escolaridade distintos, sendo atendidos por um único professor.

computador com impressora *scanner*. Todas possuem mimeógrafo. Nenhuma possui laboratório de informática, máquina de xerox e projetor multimídia.

Quanto ao número de salas de aula, possuem no máximo 4 salas. Não possuem biblioteca, sala do diretor, do supervisor, mas possuem secretaria e cantina. A maioria não possui refeitório, pátio, nem quadra.

Contam com duas supervisoras para atender a todas às escolas em forma de rodízio, tendo portanto que se organizarem para visitar uma escola por dia.

A direção dessas escolas é exercida por uma pedagoga nomeada, que responde por todas elas atuando diariamente na Secretaria Municipal de Educação e visitando as referidas escolas esporadicamente.

## **1.2. Diferenças entre Escolas Urbanas e Rurais**

A qualidade da educação rural ainda é pouco pesquisada, tendo em vista que, historicamente, evidencia-se que em decorrência das dificuldades econômicas e sociais, crianças e adolescentes moradores da zona rural, geralmente, abandonam a escola, após serem vítimas de sucessivas repetências. Isso se deve ao fato da escola não atender à suas expectativas e nem oferecer perspectivas de futuro profissional, ao que Peregrino (2010) denominou "efeito escola", já que a escola pressupõe que todos os alunos são iguais e por isso devem ser orientados e avaliados da mesma forma.

Outro aspecto a ser evidenciado refere-se ao pressuposto acerca das crianças da zona rural terem acesso a um ensino de pior qualidade (escolas menos equipadas, professores com menor qualificação), visto que estes elementos têm forte impacto na proficiência dos mesmos.

Segundo o Banco Interamericano de Desenvolvimento (2006), o estudo realizado acerca da influência da infraestrutura adequada para a melhoria da aprendizagem dos alunos da América Latina destacou a precariedade na infraestrutura das escolas da região e revelou que há grandes diferenças entre estabelecimentos urbanos e rurais, públicos e privados. Os dados levantados apontam que o desempenho dos alunos menos favorecidos é pior nas provas.

Entretanto, ao analisar os resultados dos alunos do Ensino Fundamental das escolas municipais urbanas e rurais de Montes Claros, referentes às avaliações

externas realizadas em 2010, nos programas PROALFA e SAME, chama a atenção o desnível no desempenho dos alunos das escolas urbanas em relação aos alunos das escolas rurais.

As Escolas Rurais de Pequeno Porte de Montes Claros, como mencionado anteriormente, estão localizadas em distritos, povoados e/ou fazendas distantes da sede do município. Limitam-se a atender apenas os moradores da fazenda, onde funciona a escola, e da vizinhança. Como possuem baixo número de alunos, realiza-se o agrupamento e instala-se, então, sala multisseriada com a atuação de uma única professora. Não há a presença diária de outros funcionários na escola. A rotina escolar é compartilhada apenas pela professora e uma servente de zeladoria que, geralmente, também moram na localidade. Os alunos que moram mais distante utilizam o transporte escolar, custeado pela prefeitura, para garantir a frequência dos mesmos às aulas.

Por serem escolas com pouca infraestrutura física e humana, e ainda enfrentarem muitas dificuldades sociais, econômicas e culturais, o fato do rendimento escolar de seus alunos se sobressair em relação ao rendimento dos alunos das escolas urbanas, gera interesse de pesquisa para compreender os motivos que têm levado ao alcance desses resultados positivos.

Sendo assim, foram utilizados os resultados obtidos nas avaliações aplicadas pelo SAME e pelo PROALFA para identificar os fatores que têm contribuído positivamente para o sucesso alcançado por estas escolas.

### **1.3. Conhecendo os Programas de Avaliação: PROALFA e SAME**

As escolas municipais de Montes Claros participam regularmente de quatro avaliações externas, além das avaliações aplicadas pelo **SAME**. São elas: **PROALFA, PROEB, PROVINHA BRASIL E PROVA BRASIL**.

O **PROALFA** é um Programa de Avaliação da Alfabetização, cuja primeira avaliação ocorreu em 2005. Verifica os níveis de alfabetização alcançados pelos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, da rede pública, sendo censitária no 3º ano e amostral no 2º e 4º anos. Os resultados dessa avaliação são usados para embasar as intervenções necessárias no processo de alfabetização/letramento dos alunos.



O **PROEB** é um Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica e tem por finalidade avaliar as escolas da rede pública, no que concerne às habilidades e competências desenvolvidas em Língua Portuguesa e Matemática. É aplicado de forma censitária a todos os alunos matriculados nas turmas de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio.

A **PROVINHA BRASIL** é uma avaliação cuja finalidade é diagnosticar o nível de alfabetização das crianças matriculadas no segundo ano de escolarização das escolas públicas brasileiras. Acontece em duas etapas, sendo uma no início e a outra ao término do ano letivo. A aplicação em períodos distintos possibilita aos professores e gestores educacionais a realização de um diagnóstico mais preciso, permitindo conhecer o que foi agregado na aprendizagem das crianças, em termos de habilidades de leitura dentro do período avaliado. A partir do ano de 2011, passou-se a avaliar também, os conhecimentos dos alunos em Matemática.

A **PROVA BRASIL** é uma avaliação diagnóstica em larga escala e tem como objetivo avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro, a partir de testes padronizados aplicados a todos os alunos matriculados nas turmas de 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio e questionários socioeconômicos respondidos pelos alunos avaliados com vistas a fornecer informações do contexto que podem interferir no desempenho e pelos professores regentes das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e gestores das escolas acerca de dados demográficos, perfil profissional e condições de trabalho.

Considera-se importante destacar que o Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) é realizado pelo Governo do Estado de Minas Gerais, por meio da Secretaria de Estado da Educação (SEE) e faz parte do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE). O referido Programa é desenvolvido por meio da parceria entre a SEE, o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e o Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

O PROALFA teve início no ano de 2005 com o objetivo de verificar os conhecimentos dos alunos com relação ao processo de aquisição da leitura e escrita.

No seu primeiro ano, avaliou de forma amostral apenas o desempenho dos alunos do 2º ano de escolaridade. No ano de 2006, a avaliação aconteceu novamente de forma amostral para as turmas de 2º ano e de forma censitária para as turmas do 3º ano de escolaridade. A partir de 2007, o processo avaliatório foi ampliado, sendo amostral para alunos do 2º e 4º ano e censitário para os alunos do 3º ano e alguns alunos do 4º ano, listados na avaliação anterior como abaixo do desempenho esperado.

O objetivo da Avaliação do PROALFA é identificar os níveis de aprendizagem em relação à leitura e à escrita dos alunos das classes de alfabetização. Acontece anualmente, sendo aplicada para todos os alunos das redes estadual e municipal nas escolas urbanas e rurais.

O PROALFA avalia alunos do 2º, 3º e 4º ano de escolaridade do Ensino Fundamental, sendo censitária para os alunos do 3º ano – o que também influenciou na seleção deste ano de escolaridade para a realização deste estudo, e amostral para os alunos do 2º e 4º anos.

A avaliação censitária é nominal e identifica o nível em que se encontram cada aluno, possibilitando intervenção em sua aprendizagem de forma pontual e individualizada, se necessário. A avaliação amostral produz indicadores de alfabetização para subsidiar o processo de intervenção pedagógica na escola.

O Sistema de Avaliação Municipal de Ensino (SAME) é um programa pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros, que utiliza de instrumentos avaliativos para diagnosticar os níveis de aprendizagem dos discentes das escolas municipais.

Esse programa de avaliação municipal foi criado pela equipe pedagógica da própria Secretaria Municipal de Educação, em 2006 e, desde então, passou a fazer parte do seu Projeto Político Pedagógico. Trata-se de uma avaliação censitária, aplicada em todas as escolas municipais nas turmas de 3º, 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e no 5º período da EJA.

O SAME foi idealizado para fornecer dados capazes de revelar com precisão a realidade de cada turma avaliada, bem como da Unidade de Ensino, proporcionando aos docentes, aos gestores e à comunidade escolar acompanhar sistematicamente o desempenho de seus alunos.

Acredita-se que o referido programa representa um progresso na pesquisa educacional da Secretaria Municipal de Educação e seus resultados indicam, principalmente aos docentes, caminhos a seguir em estudos e práticas educacionais pontuais, ações significativas para o redirecionamento das questões pedagógicas em sala de aula, sobretudo, com vistas a melhorar os índices de desempenho dos alunos e seus níveis de conhecimento.

Além disso, é considerado um instrumento valioso para o acompanhamento sistemático dos resultados diagnosticados, no sentido de redirecionar políticas públicas educacionais.

Nas duas primeiras versões, ocorridas em 2006 e 2008, foi aplicado somente no final do ano letivo. A partir de 2010, sofreu algumas alterações, passando a ser realizado duas vezes ao ano, conforme mostra o quadro a seguir:

**Quadro 1: Função Pedagógica da Aplicação do SAME**

<b>No Início do Ano Letivo</b>	<b>No Fim do Ano Letivo</b>
Com a finalidade de fornecer ao professor um diagnóstico inicial preciso do nível de proficiência de seus alunos e conhecimento dos descritores e habilidades que precisam ser enfatizados em Língua Portuguesa e Matemática.	Com a finalidade de verificar a aprendizagem da turma a partir da intervenção realizada pelo professor ao longo do ano e compará-la com o resultado anterior, apontando novas perspectivas na construção de uma educação melhor para todos.

**FONTE:** Elaborado pela autora a partir dos dados da SME

Para os alunos do 3º ano de escolaridade, a elaboração da avaliação de Língua Portuguesa é orientada pela Matriz de Referência do PROALFA, com base nos descritores que delimitam as competências e habilidades a serem avaliadas. Já a avaliação de Matemática é elaborada tendo como referência as Diretrizes Curriculares de Matemática, produzidas pela SEE/MG para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

É importante que se entenda que uma matriz é apenas uma referência de avaliação, por isso nem todas as capacidades que precisam ser desenvolvidas em sala de aula são listadas na Matriz de Referência, tendo em vista que este documento apenas destaca as capacidades consideradas básicas no processo de alfabetização.

A Matriz de Avaliação de Leitura e Escrita foi organizada com base nos conhecimentos considerados imprescindíveis no processo de alfabetização acerca do sistema da Língua Portuguesa. Nessa perspectiva, espera-se que no decorrer do processo de ensino e aprendizagem, “sejam apresentados textos e situações de leitura e de escrita que se aproximem o máximo possível do modo como se apresentam e são usados na vida social.” (BOLETIM PEDAGÓGICO, 2010, p. 20).

Destaca-se, ainda, que a referida Matriz apresenta os conhecimentos, competências e capacidades a serem avaliadas e, por isso, a elaboração das questões das provas é orientada por ela. Sua organização subdivide-se em Tópicos, Competências e Descritores, que representam os principais eixos da alfabetização e letramento, os conhecimentos a serem avaliados e o conjunto de habilidades que são referenciadas respectivamente.

Conforme pode ser observado no quadro 2, a seguir, através dos Tópicos apresentados na Matriz de Avaliação, é possível perceber desde os conhecimentos iniciais da alfabetização, como a habilidade de identificar letras do alfabeto, até conhecimentos relacionados à compreensão mais ampla de textos, tal como a habilidade de inferir informações.

Quadro 2: **Matriz de Referência do PROALFA**

<b>TÓPICOS</b>	<b>COMPETÊNCIAS</b>	<b>DESCRITORES</b>	<b>DETALHAMENTO DOS DESCRITORES</b>
<b>Tópico I. Reconhecimento de convenções do sistema alfabético</b>	C1. Identificação de letras do alfabeto	D1 - Identificar letras do alfabeto.	O aluno deve reconhecer letras do alfabeto apresentadas isoladamente, em sequências de letras ou no contexto de palavras.
		D2 - Diferenciar letras de outros sinais gráficos, como números, sinais de pontuação ou outros sistemas de representação.	O aluno precisa diferenciar letras de números e de outros símbolos. Deve reconhecer, por exemplo, um texto que circula socialmente ou uma sequência que apresenta somente letras, entre outros textos ou outras sequências que apresentam letras e números.
		D3 - Distinguir, como leitor, diferentes tipos de letras	O aluno deve identificar letras isoladas ou palavras escritas com diferentes tipos de letras: maiúscula, minúscula; cursiva; caixa alta e baixa.

	C2. Uso adequado da Página	D4 - Conhecer as direções e o alinhamento da escrita da língua portuguesa.	O alfabetizando, ao ter contato com um texto (contos, tirinhas, notícias, entre outros), deve identificar a direção formal da escrita: onde se inicia a leitura ou onde se localiza a última palavra do texto. Considerando a tarefa de registro escrito, espera-se que o aluno copie uma frase respeitando as direções da escrita (de cima para baixo, da esquerda para a direita), bem como demonstre o uso correto das linhas, das margens e do local adequado para iniciar a escrita em uma folha.
<b>Tópico II. Apropriação do sistema alfabético.</b>	C3. Aquisição de consciência fonológica	D5 - Identificar, ao ouvir uma palavra, o número de sílabas (consciência silábica).	O alfabetizando precisa identificar o número de sílabas que compõe uma palavra ao ouvir a pronúncia de palavras (monossílabas, dissílabas, trissílabas, polissílabas; oxítonas, paroxítonas, proparoxítonas); com diferentes estruturas silábicas (CV – consoante-vogal, CCV – consoante-consoante -vogal, CVC – consoante-vogal -consoante, V –vogal, VC–vogal-consoante, ditongo, etc.).
		D6 - Identificar sons de sílaba (consciência fonológica e consciência fonêmica).	Ao ouvir palavras ditadas, pertencentes a um mesmo campo semântico ou a campos semânticos distintos, o aluno deve identificar sons de sílabas com diferentes estruturas (CV, CCV, CVC, V, VC, ditongo, etc.) no início, no meio ou no final das palavras.
	C4. Reconhecimento da palavra como unidade gráfica	D7 - Compreender a função de segmentação de espaços em branco na	O aluno precisa reconhecer o número de palavras que compõe um pequeno texto. Precisa, também, ao observar uma palavra, ser capaz de identificar o número

<b>Tópico II. Apropriação do sistema alfabético</b>	C5. Leitura de palavras e pequenos textos	delimitação de palavras em textos escritos.	de vezes em que ela se repete em um texto. Espera-se, ainda, que palavras compostas por menos de três letras, por exemplo, sejam identificadas como palavras.
		D8 - Ler palavras.	O aluno deve ler palavras silenciosamente, com apoio de um desenho que as representam. Esse descritor apresenta palavras em um nível crescente de dificuldade em relação à estrutura silábica, ou seja, sílabas CV, CVC, CCV, V e palavras com ditongo.
		D9 - Ler pequenos textos.	O aluno deve ler frases e pequenos textos de até 6 linhas, de temas e gêneros mais recorrentes na vida social, localizando informações explícitas neles contidas.
<b>Tópico III. Leitura: Compreensão, análise e avaliação.</b>	C6. Localização de informações explícitas em textos	D10 - Localizar informação explícita em textos de maior extensão e de gêneros e temas menos familiares.	O aprendiz precisa identificar, no texto lido, uma informação que se apresenta explicitamente. Essa informação pode estar presente no início, no meio ou no fim do texto. O texto pode apresentar diferentes graus de complexidade dependendo de fatores como: sua extensão (pequena, média ou grande), gênero, tema (mais ou menos usual) linguagem. Tais fatores podem interferir no processo de localização de informação.
		D11 - Identificar elementos que constroem a narrativa.	O alfabetizando precisa conhecer gêneros textuais que privilegiam a narrativa, tais como contos de fadas, contos modernos, fábulas, lendas. São avaliadas habilidades relacionadas à identificação de elementos da narrativa: espaço, tempo (isolados ou conjuntamente),

<b>Tópico III. Leitura: Compreensão, análise e avaliação.</b>			<p>personagens e suas ações e conflito gerador. É importante evidenciar que, embora o foco de uma avaliação que se referencia na alfabetização e letramento seja o texto, em seus diferentes gêneros, reconhecendo a importância de textos de estrutura predominantemente narrativa como contos de fadas e fábulas, por exemplo, nessa faixa etária, considerou-se necessária a proposição de um descritor específico, com o intuito de enfatizar gêneros como os aqui exemplificados.</p>
	<b>C7. Interpretação de informações implícitas em textos</b>	<b>D12 - Inferir informações em textos.</b>	<p>O aprendiz precisa revelar capacidade de, a partir da leitura autônoma de um texto, inferir o sentido de uma palavra ou expressão menos frequente, em textos de tema/gênero familiar ou menos familiar. O aluno deve realizar inferência, o que supõe que seja capaz de ir além do que está dito em um texto. Ou seja, ir além das informações explícitas, relacionando informações presentes em um texto (verbal, não verbal ou verbal e não verbal) com seus conhecimentos prévios, a fim de produzir sentido para o que foi lido.</p>
		<b>D13 - Identificar assunto de texto.</b>	<p>O aluno deve demonstrar capacidade de compreensão global do texto. O aprendiz precisa ser capaz de, após ler um texto, dizer do que ele trata. Ou seja, ser capaz de realizar um exercício de síntese, identificando o assunto que representa a ideia central do texto.</p>

<b>Tópico III. Leitura: Compreensão, análise e avaliação.</b>		D14 - Formular hipóteses	O estudante precisa reconhecer/ antecipar o assunto de um texto a partir da observação de uma imagem e/ou da leitura de seu título.
	C8. Coerência e coesão no processamento de textos	D15 - Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto	O aluno deve identificar, em textos em que predominam sequências narrativas ou expositivas / argumentativas, marcas linguísticas (como advérbios, conjunções etc.) que expressam relações de tempo, lugar, causa e consequência.
		D16 - Estabelecer relações de continuidade temática a partir da recuperação de elementos da cadeia referencial do texto.	O estudante deve recuperar o antecedente ou o referente de um determinado elemento anafórico (pronome, elipse ou designação de um nome próprio) destacado no texto. Ou seja, deve demonstrar que compreendeu a que se refere esse elemento.
		D17 - Identificar efeito de sentido decorrente de recursos gráficos, seleção lexical e repetição.	Ao ler o texto, o aluno deve ser capaz de identificar os efeitos de sentido decorrentes da utilização de recursos gráficos (caixa alta, grifo – itálico, negrito, sublinhado...), do léxico (vocabulário) empregado e também deve ser capaz de identificar humor ou ironia no texto, decorrentes desses recursos.
		D1– Identificar marcas linguísticas que evidenciam o enunciador no discurso direto ou indireto.	O aluno deve identificar, em um dado texto, a fala/discurso direto ou indireto. Nesse caso, o aluno terá que demonstrar que reconhece quem “está com a palavra”.
	C9. Avaliação do leitor em relação aos Textos	D19 - Distinguir fato de opinião sobre fato	O estudante deve ser capaz de distinguir um fato de uma opinião, explícita ou implícita, sobre determinado fato ao ler, por exemplo, histórias ou notícias.



<b>Tópico III. Leitura: Compreensão, análise e avaliação.</b>		D20 - Identificar tese e argumentos	O aluno precisa identificar a tese defendida em um texto e/ou os argumentos que sustentam a tese apresentada. Ele precisa saber, por exemplo, qual a ideia defendida no texto.
		D21 - Avaliar a adequação da linguagem usada à situação, sobretudo, a eficiência de um texto ao seu objetivo ou finalidade	O aluno deve ser capaz de identificar, por exemplo, marcas de oralidade em um texto escrito ou justificar determinada linguagem presente no texto em função dos objetivos a que ele se propõe.
<b>Tópico IV. Usos sociais da leitura e da escrita</b>	C10. Implicações do gênero e do suporte na compreensão de textos.	D22 - Reconhecer os usos sociais da ordem alfabética	O aluno deve reconhecer a ordem alfabética, tendo em vista seus usos sociais. É avaliado, por exemplo, se ele identifica o local de inserção de um nome em uma lista ou agenda. Verifica-se, também, a capacidade de identificação do local correto de inserção de uma palavra no dicionário, a partir da observação da primeira letra. Espera-se, ainda, que o aprendiz saiba distinguir os variados suportes que são organizados pela ordem alfabética (dicionário, enciclopédia, catálogo telefônico...)
		D23 - Identificar gêneros textuais diversos	O estudante precisa identificar diferentes gêneros textuais, considerando sua função social, seu circuito comunicativo e suas características linguístico-discursivas. Inicialmente, são apresentados gêneros mais familiares aos alunos, como: listas, bilhetes, convites, receitas culinárias etc., e posteriormente outros menos familiares como: notícias, anúncios, textos publicitários, etc. Tais textos podem ser

			identificados a partir de seu modo de apresentação e/ou de seu tema/assunto e de seu suporte.
		D24 - Reconhecer finalidade de gêneros textuais diversos.	Além de identificar gêneros textuais que circulam na sociedade, o aluno deve reconhecer a finalidade desses textos: para que servem e qual a sua função comunicativa.
<b>Tópico V. Produção escrita</b>	C11. Escrita de palavras	D25 - Escrever palavras	O alfabetizando necessita mostrar capacidade de escrever palavras de diversas estruturas: monossílabas, dissílabas, trissílabas, polissílabas; oxítonas, paroxítonas, proparoxítonas; com diferentes padrões silábicos (CV, CCV, CVC, V, VC, ditongo, etc.).
	C12. Escrita de frases/ Textos	D26 - Escrever frases/textos	O aluno deve desenvolver a habilidade de produzir frases/pequenos textos. A escrita de frases pode ser feita a partir da observação de uma imagem. Já a escrita de textos, como histórias, pode ser feita com base na observação de uma sequência de imagens. Outros gêneros mais familiares como lista, convite, aviso ou bilhete, por exemplo, também são solicitados para serem escritos, tendo em vista a definição de suas condições de produção: o que (tema), para quem (destinatário) e para que (finalidade) escrever, em que suporte e qual o local de circulação do texto.

**FONTE:** Elaborado pela autora a partir dos dados do Boletim Pedagógico PROALFA / 2010 Vol. III – SEE/MG

Após a aplicação, correção e tabulação dos dados das avaliações pela equipe da Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros, os resultados são entregues digitalizados para cada unidade escolar, a fim de que os diretores e supervisores realizem sua ampla divulgação entre os professores. Por meio de relatórios detalhados, apresentam-se dados quantitativos em planilhas e gráficos para que toda comunidade escolar possa conhecê-los e analisá-los, com vistas a destacar a aprendizagem de cada aluno/turma, bem como utilizá-los como instrumento para nortear os trabalhos pedagógicos em prol de novas práticas de intervenção.

Visando uma melhor compreensão dos resultados obtidos pelos alunos nas avaliações, o SAME utiliza uma escala de proficiência que vai de 0 a 100, dividida em três níveis:

**Recomendável** – 80% a 100% - Configura a aquisição satisfatória de capacidades para o nível de escolaridade.

**Intermediário** – 60% a 79% - Configura a aquisição parcial de capacidades básicas para o nível de escolaridade.

**Baixo Desempenho** – 0 a 59% - Configura pouca ou nenhuma aquisição de capacidades básicas para o nível de escolaridade.

#### **1.4. Apresentação dos Resultados das Avaliações PROALFA e SAME**

Como evidenciado através do estudo realizado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (2006), acredita-se que a escola que tem melhor aproveitamento com relação ao processo de ensino-aprendizagem é aquela que possui melhor infraestrutura, recursos humanos e materiais.

Na relação entre a infraestrutura escolar e os resultados acadêmicos dos estudantes, o estudo diz que os fatores que mais contribuem para bons desempenhos são: a presença de espaços de apoio ao ensino (bibliotecas, laboratórios de ciências e salas de computadores), a garantia de serviços públicos de eletricidade e telefonia, a existência de água potável, rede de esgoto e banheiros em número adequado. (BID, 2006, s/p).

No município de Montes Claros, as avaliações externas, tanto estaduais como municipais mostram que a maioria das escolas da zona rural obtém os melhores resultados se comparadas com as escolas localizadas na zona urbana.

Os resultados do PROALFA e do SAME, apresentados nas tabelas 1 e 2 respectivamente, exemplificam essa diferença entre as referidas escolas<sup>6</sup>.

Tabela 1: **Desempenho das escolas urbanas em processos avaliativos**

Nº	ESCOLA	PROALFA			SAME		
		2008	2009	2010	2006	2008	2010
01	E.M. A	429,2	452,6	460,4	51	54	59
02	E.M. B	433,1	494	430,8	52	54	58
03	E.M. C	409,8	462,3	439,7	49	51	60
04	E. M. D	494,0	474,4	563,5	58	66	75
05	E.M. E	495,7	497,4	492	55	68	78
06	E.M. F	468,8	492,7	499,3	63	65	65
07	E.M. G	539,1	454,1	500,3	46	58	57
08	E.M. H	479,9	507,7	555,7	68	68	66
09	E.M. I	---	---	503,6	-	60	63
10	E. M. J	510,6	487,5	494,7	85	81	69
11	E. M. K	461,9	448,3	485,8	48	51	62
12	E.M. L	---	---	493,1	-	-	66
13	E.M. M	542,3	487,9	482,9	78	75	64
14	E.M. N	442,5	535,1	567,8	62	63	63
15	E.M. O	487,9	504,9	489,4	62	63	65
16	E.M.P	438,2	451,6	471,4	59	61	64
17	E.M. Q	486,0	487,8	617,7	58	66	79
18	E.M. R	491,2	505	517	61	64	80
19	E.M. S	503,2	496,5	598,1	69	78	69
20	E.M. T	450,6	449,5	479,1	48	55	52
21	E.M. U	476,5	531,8	531,2	60	64	70
22	E.M. V	503,9	485,7	532,7	63	69	72
23	E.M. W	456,4	441,5	473	60	62	60
<b>MÉDIA</b>		<b>476,2</b>	<b>483,3</b>	<b>507,8</b>	<b>59,8</b>	<b>63,5</b>	<b>65,9</b>

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da SME Montes Claros (2010)

<sup>6</sup> Conforme combinado com a SME, os nomes das escolas foram substituídos por letras para preservar a identidade das mesmas evitando-se constrangimentos.

A Tabela 1 apresenta os resultados comparativos obtidos pelas Escolas Urbanas de Montes Claros nas avaliações do PROALFA e do SAME, nos três últimos anos em que foram aplicadas.

A partir dos dados apresentados na referida tabela, pretende-se chamar atenção para os resultados obtidos pela Escola Municipal S que, ocupa o primeiro lugar no *ranking* da classificação entre as escolas urbanas.

Apesar da autora ter conhecimento de que as características estruturais e situacionais que envolvem a gestão das escolas urbanas e rurais são distintas, e por isso o presente PAE focar numa comparação dos resultados entre escolas rurais, considera-se relevante observar que o primeiro lugar no *ranqueamento* das escolas urbanas está abaixo dos resultados apresentados por muitas escolas rurais.

A Tabela 2 traz os dados referentes à mesma aplicação apresentando, entretanto, os resultados obtidos pelas Escolas Rurais.

Destaca-se que as onze primeiras escolas listadas na tabela, fazem parte do grupo denominado pela Secretaria Municipal de Educação de Escolas Núcleo e as seguintes, são as Escolas de Pequeno Porte.

**Tabela 2: Desempenho das escolas rurais em processos avaliativos**

Nº	ESCOLA	PROALFA			SAME		
		2008	2009	2010	2006	2008	2010
01	E.M. AA	627,0	559,7	548,3	82	79	79
02	E.M. BB	419,4	543,4	483,3	60	53	44
03	E.M. CC	489,9	456,2	648,4	88	89	78
04	E.M. DD	534,1	457,0	503,0	79	68	67
05	E.M. EE	461,7	592,8	583,1	67	49	80
06	E.M. FF	489,3	500,2	461,0	71	64	63
07	E.M. GG	567,9	452,7	520,2	59	85	63
08	E.M. HH	585,3	537,8	687,8	72	61	100
09	E.M. II	569,6	433,5	490,6	61	57	79
10	E.M. JJ	521,6	505,5	469,7	48	60	59
11	E.M. KK	457,1	678,9	601,8	65	71	67
12	E.M. AAA	623,3	463,1	458,5	51	59	43
13	E.M. BBB	599,5	611,8	614,7	75	74	63
14	E.M. CCC	563,7	444,8	443,8	67	71	45
15	E.M. DDD	557,6	572,9	583,9	71	59	75
16	E.M. EEE	459,4	571,6	592,3	80	92	58

Tabela 2: Desempenho das escolas rurais em processos avaliativos (cont.)

Nº	ESCOLA	PROALFA			SAME		
		2008	2009	2010	2006	2008	2010
17	E.M. FFF	484,7	505,3	684,5	75	87	76
18	E.M. GGG	448,8	404,1	572,3	60	62	65
19	E.M. HHH	461,6	447,0	606,5	61	68	74
20	E.M. III	578,8	404,6	458,6	68	84	59
21	E.M. JJJ	538,6	482,5	475,4	51	47	62
22	E.M. KKK	576,8	520,1	542,8	76	86	89
23	E.M. LLL	708,3	511,9	674,4	99	99	93
24	E.M. MMM	633,2	466,0	502,4	60	61	52
25	E.M. NNN	482,1	539,0	576,3	76	89	70
26	E.M. OOO	501,0	---	454,4	51	68	47
27	E.M. PPP	462,3	561,8	612,4	90	85	94
28	E.M. QQQ	493,2	366,1	497,0	68	77	51
29	E.M. RRR	533,3	446,3	558,9	75	71	64
30	E.M. SSS	---	388,8	532,1	75	70	63
31	E.M. TTT	483,8	406,8	478,1	63	65	81
32	E.M. UUU	541,7	421,7	568,1	63	74	58
33	E.M. VVV	445,7	368,5	413,2	55	52	57
34	E.M. XXX	708,6	533,3	640,2	50	85	87
<b>MÉDIA</b>		<b>540,3</b>	<b>474,5</b>	<b>545,3</b>	<b>67,8</b>	<b>73,3</b>	<b>66,3</b>

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da SME Montes Claros (2010)

A partir da apresentação dos dados, destaca-se que ao estabelecer o *ranking* de classificação, observou-se que a Escola Municipal LLL ocupa o primeiro lugar não só entre as escolas rurais, como também na classificação geral.

Ressalta-se que a referida escola está localizada numa Fazenda do município de Montes Claros, a qual situa-se cerca de 40 km de distância da sede do referido município. É uma escola de pequeno porte destinada a atender às crianças em idade escolar que residem em suas imediações.

Segundo a Secretaria Municipal de Educação, no ano letivo de 2011, a supracitada escola atendeu a 25 (vinte e cinco) alunos, desde o Ensino Infantil até o 5º ano de escolaridade, em sala multisseriada. Existe apenas uma professora no quadro da escola, a qual está lotada na mesma há 29 anos, sempre atuando na condição multisseriada e, atualmente, trabalha nos dois turnos. Por ser a única

professora da escola, as avaliações sistêmicas são aplicadas por ela, salvo quando o órgão central encaminha outro profissional para esse fim.

No que se refere à infraestrutura, existem na escola duas salas, sendo que em uma funciona a sala de aula, propriamente dita, e a outra é utilizada como refeitório e biblioteca, simultaneamente. Possui, ainda, secretaria, cantina e dois banheiros. A rotina da escola está sob a responsabilidade da professora regente e da servente de zeladoria, que além da limpeza de todo o ambiente escolar, também é responsável pelo preparo da merenda diariamente.

Dentre os alunos atendidos, destaca-se que alguns são filhos e netos de proprietários de pequenas posses e outros, oriundos de famílias muito carentes que trabalham na respectiva fazenda, a fim de assegurar o sustento básico. Em virtude da pouca condição que possuem e da distância entre a moradia e a escola, a maioria dos alunos utiliza o transporte escolar gratuito diariamente.

A partir dos dados apresentados, pode-se constatar que as Escolas Rurais apresentam melhor desempenho nas avaliações externas, sendo suas médias superiores às Escolas Urbanas, tanto nos resultados obtidos no PROALFA quanto no SAME, conforme demonstra o Gráfico a seguir:

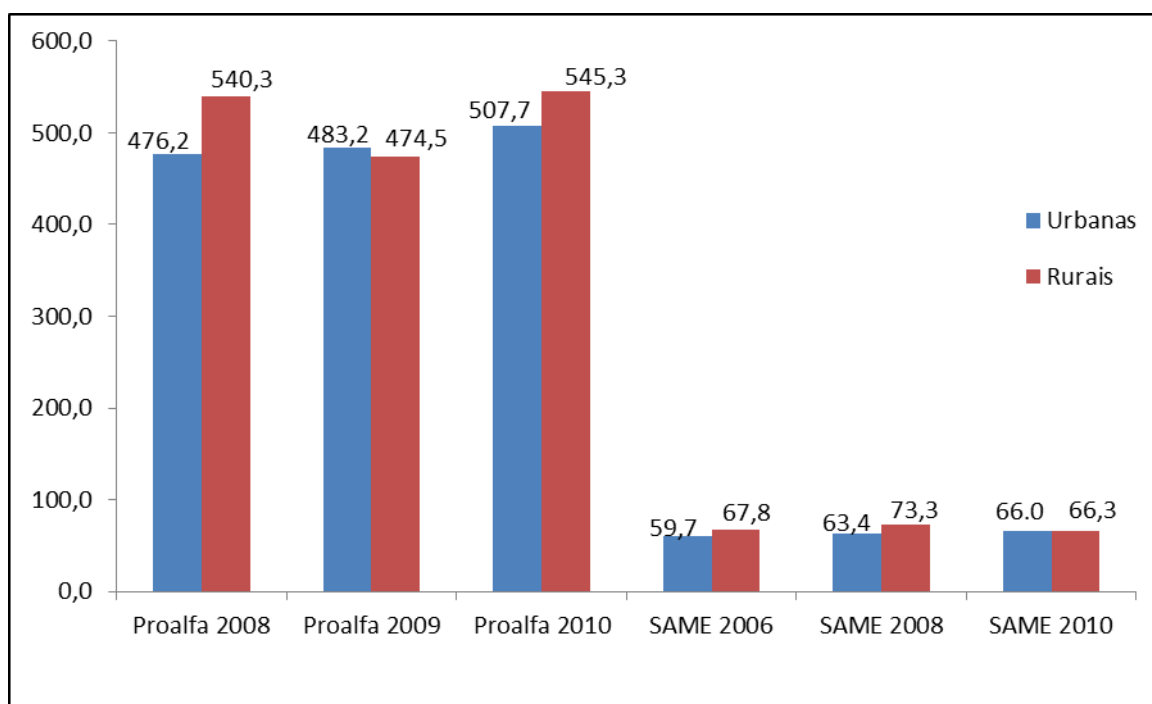


Figura 2: Comparação dos Resultados das Escolas Urbanas e Rurais  
Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da SME Montes Claros (2010)

Como se percebe pelos diversos indicadores aqui apresentados, há realmente uma expressiva diferença entre os resultados obtidos pelas escolas urbanas e rurais, tanto nas avaliações organizadas pela equipe do SIMAVE/PROALFA quanto nas organizadas pela equipe do SAME, embora as escolas urbanas apresentem melhores condições com relação a recursos físicos, materiais e humanos.

Diante da observação feita acerca dos resultados apresentados pelos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, na disciplina de Língua Portuguesa, no último consolidado do SAME realizado em 2010, o próximo capítulo tem como objetivo identificar os fatores críticos de gestão que têm contribuído para que as escolas da zona rural, em especial as de Pequeno Porte, pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino de Montes Claros, embora possuam baixa infraestrutura, obtenham melhores resultados do que as escolas urbanas.



## 2 A GESTÃO EDUCACIONAL E OS RESULTADOS NAS AVALIAÇÕES: UMA ANÁLISE POSSÍVEL

No capítulo anterior, apresentou-se um breve histórico da realidade educacional do município de Montes Claros, sobretudo no que se refere às escolas que integram o Sistema Municipal de Ensino, destacando-se que a maioria das escolas rurais, em especial as de pequeno porte, apresenta infraestrutura inferior às demais, entretanto têm acumulado, ao longo dos anos, resultados satisfatórios nas avaliações externas.

Com a intenção de investigar o que tem contribuído para esse resultado de sucesso, o presente capítulo versará sobre o levantamento dos dados *in loco* e suas respectivas análises.

Lück (2009) afirma que a liderança positiva do diretor deve estar igualmente ligada à capacidade de se ter uma visão sistêmica da escola, isto é, com a capacidade de integrar as várias partes e atividades que envolvem o gerenciamento de uma unidade escolar. Nesse sentido, a autora apresenta uma classificação no que se refere às formas de gestão existentes:

- Gestão de resultados educacionais;
- Gestão democrática e participativa;
- Gestão de pessoas;
- Gestão pedagógica;
- Gestão administrativa;
- Gestão do clima e cultura escolar;
- Gestão do cotidiano escolar.

É certo que a capacidade de integrar todas as dimensões é uma tarefa muito difícil numa organização complexa como uma escola, sobretudo quando se trata de escolas do campo, que possuem históricos relacionados à precariedade de recursos e insuficiências na qualificação dos atores envolvidos.

Nesse sentido, procurou-se abordar, na pesquisa, os tópicos relacionados à dimensão da Gestão Pedagógica articulada à Gestão Democrática e Participativa e à Gestão de Resultados Educacionais, cujo foco está voltado para os resultados satisfatórios obtidos pelos alunos da maioria das escolas rurais.

Tendo inicialmente mapeado e analisado os resultados alcançados pelas escolas urbanas e rurais, definiu-se, a partir da análise desses resultados, uma amostra de duas escolas rurais, sendo uma referência de bom desempenho e outra de resultado insatisfatório, como meio de identificar os fatores críticos de gestão que por ventura tenham interferido nos resultados das mesmas.

Pretendeu-se, então, analisar quais fatores têm contribuído significativamente para que os alunos das escolas rurais obtenham melhores resultados que os alunos das escolas urbanas e, ao mesmo tempo, identificar o que interfere no insucesso da escola comparada.

Nessa perspectiva, realizou-se uma pesquisa documental, bibliográfica e de campo a fim de investigar como acontece a atuação e envolvimento da equipe gestora com a equipe docente e com a comunidade escolar. Além disso, pretendeu-se, ainda, observar como o trabalho individual do gestor, fundamentado nas atribuições específicas estabelecidas pela LDBEN 9394/96, se relaciona com as ações coletivas, resultante do planejamento participativo, no intuito de entender:

- O que as escolas da zona rural têm feito para oportunizar seus alunos a obterem melhores resultados que as escolas da zona urbana?
- Quais são os fatores associados à gestão escolar que fizeram com que houvesse diferença nos resultados?

Partindo-se então dessas duas questões, elaboraram-se os instrumentos de investigação que foram utilizados na pesquisa de campo.

## **2.1 Investigando as causas**

As informações inicialmente obtidas junto à Secretaria Municipal de Educação confirmam que a realidade física, econômica e social das escolas rurais do município de Montes Claros não é diferente das demais existentes Brasil afora, sobretudo no que se refere a condições materiais e de infraestrutura.

Entretanto, em função da constatação, através dos Boletins Pedagógicos do PROALFA (2010) e do Periódico do SAME (2010), que os resultados do desempenho dos alunos das Escolas Municipais Rurais são melhores que os dos

alunos das Escolas Municipais Urbanas, investigamos os fatores que têm contribuído positiva e significativamente para a obtenção dos referidos resultados.

É comum ouvir que o baixo rendimento dos alunos está relacionado à suas más condições socioeconômicas, por serem oriundos de família pobre ou pelo baixo nível de escolaridade dos pais, justificando-se, assim, o fato de não atingirem os resultados esperados.

Entretanto, segundo Saviani (1997), a educação, tem como uma de suas funções primordiais reverter o ciclo vicioso de pobreza através dos sistemas educacionais, contribuindo para que as crianças saiam do entorno social de seu nascimento e desenvolvam habilidades e destrezas que lhes possibilitem uma vida melhor do que a de seus pais. Nesse sentido, acredita-se que enquanto educadores devemos considerar o fato de que não são todas as crianças de famílias pobres que obtêm um baixo desempenho.

De acordo com Silva (2009), para termos uma escola com resultados positivos na aprendizagem, com aumento de rendimento, de satisfação dos alunos e professores e da participação da comunidade é necessário que haja a atuação e envolvimento da equipe, visando um trabalho individual integrado em ações coletivas, resultante do planejamento participativo.

Para explorar melhor esta afirmação e nortear a investigação, utilizou-se o fluxograma produzido por Silva (2011), o qual apresenta as atribuições do gestor escolar na perspectiva da LDBEN 9394/96.

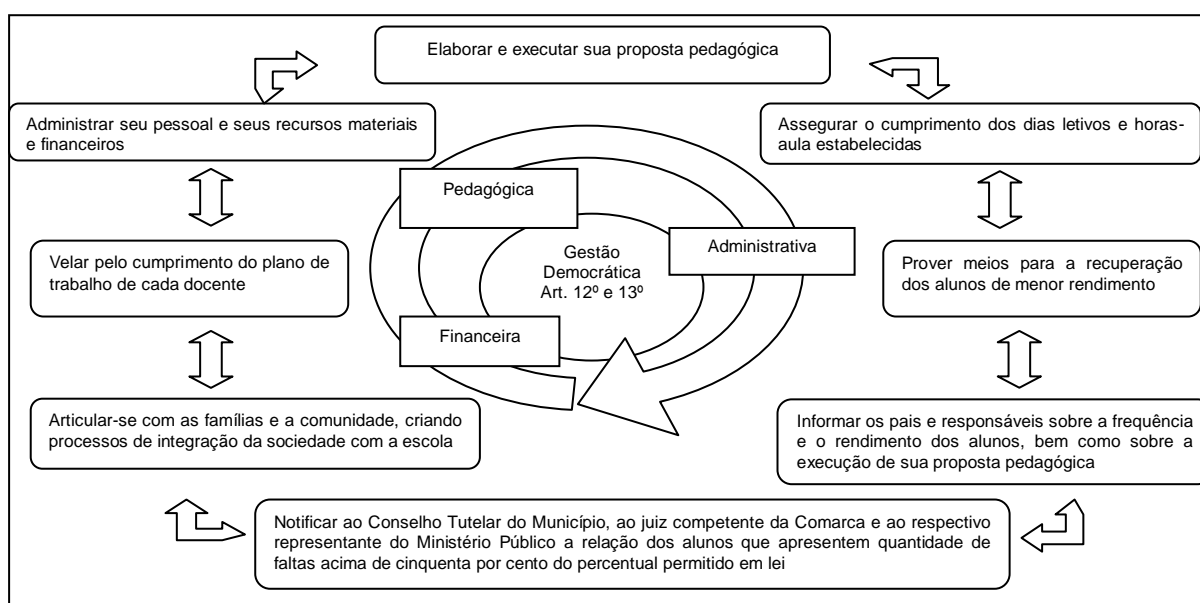


Figura 3: Atribuições dos Gestores na LDBEN  
Fonte: Silva (2011) com base na LDB/1996

A análise inicial da figura permite inferir que a gestão escolar, na perspectiva da gestão democrática, exerce grande influência nos resultados obtidos com relação ao desempenho escolar dos alunos.

Partindo desse pressuposto, desenvolveu-se a pesquisa com vistas a identificar a importância da gestão para o sucesso da escola com relação aos resultados positivos nas avaliações em larga escala.

## **2.2 Referencial Teórico**

Ao lado da família, a escola é entendida como um espaço de formação que deve repensar continuamente sua ação formadora, preocupando-se em oportunizar aos seus educadores suprir recursos que lhes permitam lidar com os conflitos inerentes ao cotidiano escolar.

Sem abdicar-se do lugar reservado ao ensino formal, é preciso que os espaços destinados à formação dos educadores no interior da escola deem, também, prioridade à reflexão político-filosófica sobre os sentidos e possibilidades da ação educacional com vistas a recuperar ou constituir um novo ideário para a escola.

Brambatti (2010, p.8) afirma que “quando os valores da escola coincidem com os valores da família, quando não há rupturas culturais, a aprendizagem ocorre com mais facilidade.” Por isso, acredita-se que quando os pais se envolvem na educação dos filhos, eles obtêm melhor aproveitamento escolar, uma vez que o envolvimento dos pais nas escolas produz efeitos positivos tanto nos pais como nos professores, nas escolas e nas comunidades locais.

O envolvimento familiar traz, também, benefícios aos professores que, em sua maioria, sentem que o seu trabalho é apreciado pelos pais e se esforçam para que o grau de satisfação dos mesmos seja grande. A escola também ganha porque passa a dispor de mais recursos comunitários para desempenhar as suas funções com relação às atividades de complemento curricular.

Segundo Lück (2009), a escola é entendida como local privilegiado da ação educativa e por isso, deve contribuir significativamente para a formação integral do educando, oportunizando-lhe o desenvolvimento de suas habilidades intelectuais, sociais, afetivas e éticas.

Ainda, segundo a autora, as mudanças ocorridas mundialmente nas últimas décadas relacionadas, sobretudo, à tecnologia, têm influenciado e interferido no contexto escolar despertando a necessidade de repensar as práticas educativas para além da sala de aula. O enfoque atual perpassa pelas formas de lidar com o material humano e gerir a escola como um todo.

Para Lück (2009), a gestão escolar surgiu como superação das práticas administrativas tradicionais de cunho empresarial empregadas nas instituições escolares para atender às demandas do momento histórico ora marcado por acentuadas transformações em diversos aspectos.

Dessa forma entende-se que a gestão escolar participativa é concebida como um modelo escolar em que a atuação dos atores envolvidos na tomada de decisão é feita num mesmo plano, em que um não se sobrepõe ao outro, e todos compartilham as mesmas informações.

A educação, no contexto escolar, se torna complexa e exige esforços redobrados e maior organização do trabalho educacional, assim como participação da comunidade na realização desse empreendimento, a fim de que possa ser efetiva.

Segundo Paro (2001) é necessária a extensão da função educativa (não doutrinária) da escola para as famílias responsáveis pelos alunos. A instituição de ensino necessita da adesão de seus usuários aos propósitos educativos a que ela deve visar, e essa adesão deve redundar em ações efetivas que contribuam para o bom desempenho dos alunos.

Para o referido autor, a participação da família na escola precisa estar vinculada ao processo de tomada de decisões uma vez que, participando do supracitado processo, os pais,

[...] além de terem melhores condições de influir nas tomadas de decisão a respeito das ações e objetivos da escola, eles estarão investindo na melhoria da qualidade da educação de seus filhos, bem como na melhoria de sua própria qualidade de vida, na medida em que esses adultos estarão mais capazes, intelectualmente, de usufruir melhor de bens culturais a que têm direito e que antes não estavam a seu alcance. (PARO, 2001, p. 68).

A escola tem um importante papel a desempenhar perante a sociedade moderna quando promove a escolarização básica, preparando o aluno ao convívio humano, elevando-o social e culturalmente.

Com efeito, o conceito de gestão parte do pressuposto, segundo Lück (2009), de que o êxito de uma organização social depende da mobilização da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado mediante reciprocidade que cria um todo orientado por uma vontade coletiva. Nessa perspectiva, a gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas.

Entende-se que a gestão educacional tem um importante papel na consolidação do ensino, haja vista que acompanha a evolução histórica da educação, sendo destaque na organização e estruturação das ações implementadas nas escolas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), publicada em 1996, rege o sistema escolar brasileiro até os dias atuais. Pode considerar-se a efetivação desta Lei como um grande avanço do sistema escolar brasileiro e da legislação educacional. Redirecionaram-se as formas de organização e gestão, estabelecendo princípios de uma gestão democrática, preconizando a necessidade de que a gestão das escolas se efetivasse por meio de processos coletivos envolvendo a participação da comunidade local e escolar.

A referida Lei distribui funções, atribuições e responsabilidades, as quais extrapolam o texto e se concretizam a partir da ação de cada profissional da educação, sobretudo aqueles que lidam diretamente na escola.

Nessa perspectiva, Lück (2009) afirma que o ambiente escolar interfere no processo pedagógico da sala de aula; daí a importância da observação dos cuidados prescritos no Artigo 12 da LDBEN, dentre os quais se podem destacar:

- elaboração e execução de sua proposta pedagógica;
- administração de seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- cumprimento dos 200 dias letivos e correspondentes 800 horas-aula estabelecidos;
- cumprimento do plano de trabalho de cada docente; a recuperação dos alunos de menor rendimento;

- articulação com as famílias e a comunidade, e a criação de processos de integração da sociedade com a escola;
- informação aos pais sobre a frequência e rendimento dos alunos.

Os docentes também exercem forte influência no processo cognitivo tendo em vista que, a partir da interação estabelecida, os comportamentos podem ser estimulados ou não. A interação professor-aluno abrange ações sociais que são influenciadas mutuamente. Isso significa que as ações dos alunos podem basear-se nas ações dos professores e, por isso, a interação professor-aluno é um fator fundamental no processo ensino-aprendizagem.

[...] Professores bem informados e bem formados são fundamentais para a orientação competente de seus alunos. Sua atuação junto de seus alunos deve ser aberta, com forte liderança e perspectivas positivas orientadas para o sucesso. Professores com elevadas expectativas no sentido de fazer diferença na aprendizagem de todos e cada aluno são aqueles que mais contribuem para a formação desses. (LÜCK, 2009, p. 21).

Assim como o faz com relação aos estabelecimentos de ensino, a LDBEN, em seu Artigo 13, elenca os principais aspectos a serem observados pelos professores, dentre os quais se destacam a participação na elaboração da proposta pedagógica da escola, bem como sua contemplação em seu plano de trabalho. Além disso, os professores devem zelar pela aprendizagem dos alunos, cumprindo a carga horária legalmente estabelecida e sendo capazes de realizar, ao longo do ano escolar, intervenções de recuperação junto aos alunos que apresentam baixo desempenho.

Partindo desse embasamento teórico e legal, os instrumentos de investigação foram elaborados e, a partir daí, realizou-se a pesquisa de campo nas duas escolas rurais, previamente selecionadas.

### **2.3 Metodologia**

Este estudo está baseado em uma pesquisa com abordagem qualitativa, “a qual compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados”. (NEVES, 1996. p. 1).

A referida pesquisa foi realizada em duas Escolas Rurais do município de Montes Claros, selecionadas a partir dos resultados obtidos pelas mesmas nas últimas avaliações aplicadas pelo PROALFA e SAME, as quais ocuparam no *ranking* de classificação o primeiro e o último lugar<sup>7</sup> respectivamente. Sua finalidade foi identificar os fatores que interferem positiva e negativamente nos resultados obtidos pelos alunos.

É necessário dizer, em primeiro lugar, ainda que pareça redundância, que entrevistas não são a única maneira de se fazer pesquisa qualitativa — não existe vínculo **obrigatório** entre pesquisas qualitativas e a realização de entrevistas. Portanto, não é porque um pesquisador opta pela adoção de um método qualitativo que ele tem, necessariamente, que recorrer a entrevistas (sejam elas de que natureza for). Podemos fazer observações de campo e tomarmos os registros como fonte; podemos recorrer a documentos (escritos, registrados em áudio ou vídeo, pictóricos etc.); podemos fazer fotografias ou videografações de situações significativas; podemos trabalhar com *checklists*, grupos focais, questionários, entre outras possibilidades. O que dá o caráter qualitativo não é necessariamente o recurso de que se faz uso, mas o referencial teórico/metodológico eleito para a construção do objeto de pesquisa e para a análise do material coletado no trabalho de campo. (DUARTE, 2004, p.214).

Nesse sentido, para a efetivação desta investigação, além da observação *in loco*, aplicou-se um questionário para as professoras e pais de alunos das turmas de 3º ano de escolaridade do Ensino Fundamental, perfazendo um total de 16 (dezesesseis) questionários, a fim de se conhecer a realidade atual da escola, bem como a opinião dos mesmos com relação aos fatores que consideram determinantes na obtenção de tais resultados.

Realizou-se, ainda, entrevista semiestruturada com a diretora e as duas supervisoras que acompanham as referidas escolas, a fim de se obter dados reais acerca da infraestrutura e do trabalho pedagógico desenvolvido, além de conhecer a opinião das mesmas com relação aos fatores que consideram influenciar nos resultados obtidos pelas respectivas escolas nas avaliações do SAME e do PROALFA.

Segundo Manzini (2003, p. 12),

---

<sup>7</sup> Em função da quantidade de escolas que integram o Sistema Municipal de Ensino, optou-se por analisar os fatores que interferem positiva e negativamente nos resultados obtidos por duas escolas, sendo uma que obteve melhor classificação e outra o inverso.



[...] a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Nesse sentido, a intenção foi utilizar os instrumentos de investigação para conhecer:

- Que proposta norteia o trabalho pedagógico?
- Com que frequência e de que forma são realizados encontros pedagógicos na escola?
- Quais e quantos recursos físicos, humanos e materiais a escola possui?
- Que ações são priorizadas pela equipe gestora em sua rotina de trabalho?
- Como acontece o acompanhamento dos alunos e que estratégias são utilizadas para intervenção junto aos alunos com baixo desempenho?
- Como se efetiva a participação dos pais/responsáveis nas atividades escolares, sobretudo no que se refere à frequência, rendimento e execução da proposta pedagógica?
- Como e por quem são divulgados os resultados das avaliações externas na escola?
- A que a equipe gestora e docente atribui os resultados obtidos pela escola nas avaliações externas?

Através dos instrumentos de investigação voltados para questões pontuais que retratam a rotina da escola pretendeu-se identificar como seus atores se interagem e articulam o processo de ensino-aprendizagem, obtendo os resultados anteriormente apresentados.

## **2.4 Apresentação e análise dos dados obtidos no campo**

Como mencionado na seção anterior, no desenvolvimento desta pesquisa, realizaram-se entrevistas com a Diretora das escolas e suas respectivas supervisoras. Aplicaram-se, ainda, questionários às professoras e aos pais de alunos das turmas do 3º ano do ensino fundamental de ambas as escolas. Os resultados obtidos junto a cada um desses públicos estão expostos a seguir.

#### 2.4.1 A visão da Diretora sobre as escolas

Conforme relatado anteriormente, integram o Sistema Municipal de Ensino do Município de Montes Claros 57 (cinquenta e sete) escolas, sendo que destas, 23 são de Pequeno Porte. Por serem escolas muito pequenas, atendem à clientela residente em fazendas localizadas nas imediações das mesmas, funcionando em espaços adaptados. A direção de ambas é exercida pela mesma pessoa e em função de serem muitas e se localizarem distantes umas das outras, a referida Diretora atua diariamente na Secretaria Municipal de Educação.

Decidiu-se iniciar esta pesquisa entrevistando a Diretora. As primeiras questões<sup>8</sup> da entrevista (Apêndice 3) versavam sobre aspectos de identificação pessoal. A mesma informou que é graduada em Pedagogia e que há 5 (cinco) anos concluiu especialização em Supervisão Escolar. Destacou que atuava como supervisora pedagógica itinerante do Ensino Infantil e que há um ano foi convidada pela Secretária Municipal de Educação a assumir a direção de todas as escolas de pequeno porte que integram o Sistema Municipal de Ensino.

Questionada sobre as tarefas prioritárias na rotina das escolas, salientou que em função de serem 23 (vinte e três) escolas sob sua responsabilidade, não há como estar diariamente nelas e por isso organiza junto às supervisoras itinerantes um cronograma para o atendimento às mesmas. Entretanto, enfatizou que, estando na escola, suas prioridades são atendimento às professoras e à comunidade. Além disso, segundo ela, em virtude da grande demanda e por não conseguir visitar a mesma escola mais de uma vez no mês, tem que aproveitar a visita para cuidar de toda parte administrativa, sobretudo com relação à frequência de professores e funcionários da escola, questões relacionadas ao transporte e à merenda escolar, parte operacional referente à infraestrutura, tais como pequenos consertos, reparos e material didático.

Observa-se, na fala da Diretora, que a dinâmica presente no seu dia a dia provoca uma ansiedade com relação à solução de problemas de ordem administrativa, deixando-se de lado as questões pedagógicas: “Quando estou na escola tento atender a todos, ouvi-los, mas não posso negar que o foco da visita

---

<sup>8</sup> O roteiro da entrevista e o questionário utilizado encontram-se em anexo.

sempre se volta pra resolver problemas de ordem administrativa, burocrática, e sem perceber acabo deixando os que estão lá com uma sensação de vazio” (Diretora).

Através da sua fala, é possível observar que a Diretora não consegue interagir com o contexto escolar, tal qual sugere Lück (2009) quando afirma que o diretor é um educador que tem a tarefa de coordenar o esforço coletivo desenvolvido na escola, pois a gestão escolar é, antes de tudo, a coordenação de um trabalho com vistas aos objetivos educacionais.

Com relação à forma encontrada pela escola para assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas, a entrevistada afirmou que o calendário das escolas rurais é elaborado levando-se em consideração as especificidades do campo, sobretudo porque os períodos de colheita não ocorrem no período de férias escolares. Sendo assim, ao se fazerem essas acomodações, não encontram nenhum problema em cumprir os 200 dias letivos e a carga horária de 800 horas anuais.

A partir da sexta questão, as perguntas tiveram duas respostas, visto que as escolas, embora dirigidas pela mesma pessoa, respondem de maneira diferente a algumas situações.

Perguntada sobre como se efetiva a participação dos pais/responsáveis nas atividades escolares, sobretudo no que se refere à frequência, rendimento e execução da proposta pedagógica, a diretora informou que na escola VVV, a qual possui o resultado mais baixo, os pais participam das atividades promovidas, no entanto, não auxiliam e nem monitoram a vida escolar dos filhos. Com relação à frequência, não há nenhum caso de infrequência e ela atribui isso ao fato da escola estar localizada na própria comunidade.

Com relação à escola LLL, que possui o melhor resultado, a diretora destacou que a mesma é referência positiva para a comunidade e por isso respondem prontamente às solicitações e convites feitos pela escola. Ressaltou que devido à professora ser comprometida, responsável, moradora da comunidade e atuar na escola há mais de 29 (vinte e nove) anos, o rendimento dos alunos é altamente satisfatório. A proposta pedagógica é elaborada e implementada coletivamente. Em sua fala, destacou que “infrequência só ocorre se tiver qualquer problema com o transporte escolar ou em decorrência de chuvas fortes que tornam as estradas intrafegáveis, impedindo os alunos de chegarem até a escola” (Diretora).

No que se refere às medidas adotadas pela escola com relação à infrequência dos alunos, a diretora afirmou que na escola VVV não há registros de infrequência e quando se observam faltas consecutivas de algum aluno, os pais são comunicados através de bilhete e até chamados a comparecerem na escola. Na escola LLL não há nenhum registro de infrequência. As faltas são sempre justificadas.

Com relação à forma como a escola se articula com as famílias e a comunidade, a diretora destacou que na escola VVV os pais só comparecem à escola em ocasiões especiais, sobretudo festividades, e nas reuniões para entrega de resultados, em especial, no final do ano letivo. Já na escola LLL, os pais são parceiros efetivos, sendo muito participativos e politizados no sentido de exigir ensino de qualidade e cumprimento das obrigações por parte da escola.

Questionada acerca do desempenho das escolas nas avaliações do PROALFA e do SAME, a entrevistada salientou que embora tenha assumido a direção das escolas há pouco mais de um ano, tem conhecimento que ao longo dos anos, desde que se iniciou o processo de avaliação em larga escala, a escola VVV sempre obteve resultado insatisfatório, sobretudo no PROALFA. Em contrapartida, destacou que a escola LLL, ao longo dos anos, sempre ocupou posição de destaque, se sobressaindo até mesmo frente às escolas urbanas que integram o Sistema Municipal de Ensino.

Segundo a entrevistada, com relação à escola VVV, o resultado insatisfatório pode ser atribuído a vários fatores, dentre os quais destaca-se a falta de acompanhamento pedagógico efetivo em função de a escola ser assistida por apenas uma supervisora itinerante que, assim como ela, também não está na escola diariamente. Além disso, salientou que outro fator que considera relevante se deve à rotatividade dos professores, que são designados e por isso não há continuidade no trabalho iniciado com os alunos. Atribuiu ainda, o baixo resultado, à falta de comprometimento dos pais, na maioria dos casos justificada por sua baixa escolaridade, bem como à dificuldade encontrada pelos mesmos em acompanhar o processo de escolarização dos filhos e exigir a promoção de uma educação de qualidade.

Já para a escola LLL, destaca que embora também enfrente os mesmos problemas que a escola VVV com relação à assistência pedagógica e à presença

diária da direção e da supervisão na escola, considera que um fator determinante para o seu resultado de sucesso se deve ao excelente desempenho da professora: “Ela sempre atua com muito entusiasmo, acolhendo e colocando em prática propostas e projetos inovadores” (Diretora).

#### 2.4.2 A opinião das supervisoras pedagógicas

Conforme já abordado anteriormente, o acompanhamento pedagógico das 23 (vinte e três) escolas rurais de pequeno porte é realizado por apenas duas supervisoras. Embora atuem em escolas que possuem características infraestruturais semelhantes, é sabido que as referidas escolas respondem de forma diferente ao processo educacional.

Na perspectiva de analisar separadamente cada escola, a pesquisadora esteve na Secretaria Municipal de Educação, em momentos distintos, a fim de entrevistar (Apêndice 2) individualmente as supervisoras pedagógicas que acompanham de maneira itinerante as duas escolas selecionadas nessa amostra.

Primeiramente, foi entrevistada a supervisora responsável pelo acompanhamento pedagógico da escola VVV a qual tem apresentado baixo desempenho. A supracitada supervisora possui mais de 10 (dez) anos de atuação na função, tendo concluído especialização em Alfabetização e Letramento há mais de 5 (cinco) anos. Em seguida, entrevistou-se a supervisora que atende à escola LLL, que ao longo dos anos tem apresentado resultado satisfatório. Ela atua na função há aproximadamente 2 (dois) anos, é habilitada em Pedagogia e há 6 (seis) anos concluiu especialização em Psicopedagogia.

Questionadas acerca da proposta que é utilizada no planejamento das atividades ministradas nas turmas dos anos iniciais, em especial, o 3º ano de escolaridade, a supervisora que acompanha a escola VVV respondeu que utiliza uma proposta que visa à alfabetização com ênfase na leitura/escrita e resolução de situação problema envolvendo adição/subtração. A outra supervisora, que atua na escola LLL informou que utiliza a proposta curricular do município elaborada para os anos iniciais do ensino fundamental. Além disso, disse se embasar, também, na

proposta do Programa Escola Ativa<sup>9</sup> iniciado, nesta escola, desde 2009 através da parceria firmada entre a SME e o MEC/SECADI.

A supervisora da escola VVV, no que se refere à sua percepção acerca da atuação das professoras com relação à utilização da proposta curricular, afirmou que, na verdade, a proposta curricular, às vezes, é deixada de lado, pois sendo turmas multisseriadas, o conteúdo acaba sendo fragmentado. Já a supervisora da escola LLL respondeu que a proposta curricular é utilizada de acordo com os níveis de aprendizagem dos alunos e que a professora tem autonomia para adequar a proposta curricular à sua turma.

A supervisora da escola VVV, ao ser questionada quanto à forma de divulgação dos resultados das avaliações externas, em especial o PROALFA e o SAME em sua escola, informou que a mesma acontece através do Boletim Pedagógico (PROALFA) e do CD Informativo (SAME), os quais são socializados e analisados com as professoras. A supervisora da escola LLL confirmou a mesma informação, entretanto destacou que a socialização dos resultados estende-se também aos pais e alunos.

Questionadas acerca do desempenho dos alunos das respectivas escolas nas avaliações do PROALFA e do SAME a supervisora da escola VVV destacou que não foi o esperado, ficando abaixo do recomendável e atribuiu o baixo resultado à falta de acompanhamento pedagógico, à rotatividade das professoras, à falta de assistência familiar e à baixa escolaridade dos pais. A supervisora da escola LLL, no entanto, informou que o resultado de sua escola ficou acima do recomendável e atribuiu o êxito alcançado ao desempenho da professora e ao envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos: “Com tanta dedicação da professora, o resultado não poderia ser diferente.” (Supervisora da Escola LLL)

Interrogadas acerca de como a gestão escolar contribui para o desenvolvimento pedagógico da escola, a supervisora da escola VVV salientou que infelizmente a contribuição acontece de forma fragmentada, pois a diretora, assim como a supervisora, é itinerante. Já a supervisora da escola LLL disse que “a contribuição da gestão ocorre através da promoção de capacitações, realização de

---

<sup>9</sup> O programa Escola Ativa busca melhorar a qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas das escolas do campo. Entre as principais estratégias estão: implantar nas escolas recursos pedagógicos que estimulem a construção do conhecimento do aluno e capacitar professores.

planejamentos coletivos e individuais, incentivo à participação das professoras em cursos e seminários promovidos pela SME e outras entidades” (Supervisora da Escola LLL).

No que se refere à forma com que realizam o acompanhamento do desenvolvimento dos alunos, a supervisora da escola VVV informou que o faz através dos planejamentos com as professoras, nas reuniões de conselho de classe e no acompanhamento individual. A supervisora da escola LLL também realiza as mesmas atividades que a colega, porém também se utiliza de fichas para análise de leitura, escrita, produção de texto e conhecimentos matemáticos.

Quanto à realização de intervenções junto aos alunos de baixo desempenho, a supervisora da escola VVV disse que são feitas através do Projeto de Intervenção<sup>10</sup>, no qual a professora regente da turma faz a recuperação paralela dos alunos auxiliada pela professora de apoio. Já a supervisora da escola LLL informou que além da recuperação paralela, também são realizadas atividades extraclasse que são acompanhadas por ela, pela professora e pela família. “Todo final de semana os alunos levam alguma atividade para realizarem em casa, junto com a família, em especial aquelas voltadas para o desenvolvimento da leitura” (Supervisora da Escola LLL).

Com relação à efetivação de encontros pedagógicos e os assuntos abordados nos mesmos, ambas as supervisoras disseram que são realizados mensalmente, geralmente aos sábados, com todas as escolas juntas. Informaram, também, que nesses encontros são repassados os planejamentos, os projetos a serem desenvolvidos, sugestões de atividades de intervenção e orientações gerais. Além disso, segundo elas, sempre que necessário, realizam-se atendimentos individualizados às professoras na SME em horários extraordinários.

---

<sup>10</sup> O Projeto de Intervenção é uma proposta da equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação que visa assistir o aluno com dificuldade de aprendizagem no decorrer do processo, através de atividades específicas realizadas simultaneamente pela professora regente e/ou apoio pedagógico.

### 2.4.3 O que dizem as professoras

Para conhecer um pouco mais sobre as escolas a partir da visão das professoras, foi aplicado um questionário (Apêndice 1). Tanto a professora da escola VVV quanto a professora da escola LLL respondeu que há mais de 10 anos exercem esta função e que a turma em que estão atuando é multisseriada.

Questionadas sobre a forma utilizada para a divulgação dos resultados das Avaliações Externas aos professores da escola, ambas as professoras responderam que se realizam através de seminários, cursos, reuniões e também através da disponibilização do material impresso. Quanto aos responsáveis pela divulgação, houve consenso por parte das duas ao informarem que são feitos pela Diretora e pela Supervisora Pedagógica.

Em relação à proposta pedagógica disponibilizada pela SME, a professora da escola VVV assinalou que não é utilizada, enquanto a professora da escola LLL informou que tem sido a base fundamental da proposta pedagógica adotada.

A respeito da periodicidade em que são realizados os encontros pedagógicos na escola, ambas informaram que acontecem mensalmente. Considera-se relevante destacar que durante esse período de realização de entrevistas e aplicação de questionários, ocorreu um desses Encontros Pedagógicos, do qual a pesquisadora foi autorizada a participar como ouvinte. No referido encontro, num primeiro momento, foram tratadas questões gerais referentes às necessidades materiais e organizacionais de cada escola e em seguida, abordou-se questões relacionadas ao planejamento, desenvolvimento dos alunos, encerramento de trimestre, levantamento das principais dificuldades encontradas pelas professoras no processo de ensino-aprendizagem e definição de temas e projetos a serem desenvolvidos no próximo trimestre. Observou-se que a presença e envolvimento das supervisoras e professoras que atuam nas escolas de pequeno porte são marcantes, entretanto chamou atenção a ausência injustificada da professora da escola VVV a qual já havia sido entrevistada em outro momento.

Sobre o planejamento, a Tabela 3 apresenta as prioridades de cada professora, observando-se que o 1 representa o mais focado e 4 o menos contemplado.



Tabela 3: **Prioridade no planejamento**

PRIORIDADE	ESCOLA VVV	ESCOLA LLL
Contempla o atendimento individual	3	2
Contempla a diversidade de atividades	2	3
Contempla o trabalho em grupo	1	4
Contempla os resultados obtidos nas avaliações contribuindo para o melhor aproveitamento dos alunos que ainda não apresentam desempenho satisfatório.	4	1

**Fonte:** Elaborada pela autora a partir dos dados coletados no questionário

Destaca-se que essas alternativas foram consideradas como prioridades em função das mesmas permitirem a inferência acerca do que na visão das professoras é levado em consideração no momento de efetuarem o planejamento das atividades a serem desenvolvidas com os alunos.

Quanto à atuação da comunidade ou bairro no qual a escola está inserida, ambas as professoras responderam que é muito envolvida, o que chamou a atenção por entrar em contradição com a fala da Diretora que durante a entrevista destacou que a comunidade da escola VVV é pouco envolvida e só participa quando solicitada ou em ocasiões especiais.

Com relação aos recursos didáticos e humanos, a Tabela 4 apresenta quantitativamente os existentes nas escolas pesquisadas:

Tabela 4: **Quantidade de recursos disponíveis nas escolas**

RECURSOS DIDÁTICOS	ESCOLA VVV	ESCOLA LLL
TV	01	01
DVD	01	01
Computador	01	00
Mimeógrafo	01	01
Som	01	01
Projektor multimídia	00	00
Máquina de Xerox	01	00
Scanner	01	00
RECURSOS HUMANOS	ESCOLA VVV	ESCOLA LLL
Supervisora	01	01
Secretária	01	00
Bibliotecária	00	00
Professor de reforço	00	00
Inspetor de aluno	00	00
Serviçais	01	01
Eventual	00	00
Auxiliar de secretaria	00	00
Porteiro	00	00
Diretora	01	01

**Fonte:** Elaborada pela autora a partir dos dados coletados no questionário

No que se refere aos aspectos físicos, contactou-se que a escola VVV possui cantina, refeitório, banheiros, secretaria, mais de duas salas de aula, biblioteca, pátio e quadra enquanto que a escola LLL possui apenas uma ou duas salas de aula, cantina, banheiros, secretaria e pátio.

Com relação aos recursos didáticos, físicos e humanos, novamente chamou atenção o fato da escola LLL, possuir quantitativo inferior à escola VVV, evidenciando-se uma de nossas hipóteses iniciais no que diz respeito às questões infraestruturais não serem fatores determinantes no desempenho dos alunos.

Sobre as tarefas realizadas pela gestora escolar, ambas as professoras definiram numa escala de 1 a 10 as prioridades, de forma que 10 representa o que é mais priorizado e 1 o que é menos priorizado pela diretora, conforme se pode observar na Figura 4.

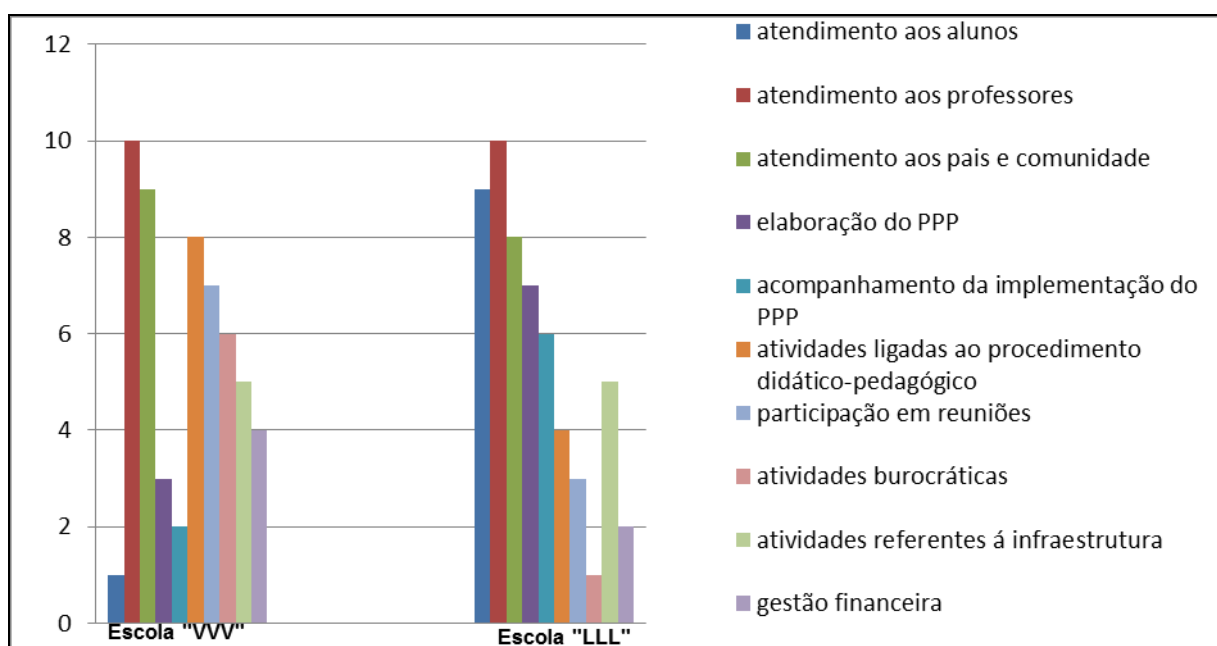


Figura 4: Tarefas priorizadas pela gestão escolar

Fonte: Elaborada pela autora com base nas respostas das professoras

A partir da análise dos gráficos apresentados na Figura 4, pode-se observar que na visão das duas professoras, a Diretora prioriza o atendimento aos professores. Outra observação refere-se à atenção dada por ela para atividades referentes à infraestrutura, a qual, na opinião das mesmas, também ocupa o mesmo lugar.

Ao realizar a comparação das respostas das duas professoras, evidenciou-se que, apenas na visão da professora da escola LLL, a diretora coloca como uma

de suas prioridades a elaboração e o acompanhamento da implementação do PPP, o que vem ao encontro a abordagem de Lück (2009) quando destaca que a organização da escola é indispensável para promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos.

Nessa perspectiva, entende-se que o sucesso depende do empenho e do comprometimento de todos os atores envolvidos, tendo em vista que o funcionamento da escola deve ser pautado nas ideias de todos os integrantes, desde o diretor até os pais.

A última questão contemplada no questionário aplicado às professoras versou sobre os aspectos relacionados à sua própria atuação enquanto docente, para os quais deveriam atribuir um valor/conceito, sendo que 1 representava insuficiente, 2 fraco, 3 regular, 4 bom e 5 excelente.

A Tabela 5 apresenta, na íntegra, a autoavaliação das professoras das escolas pesquisadas.

Tabela 5 – Autoavaliação das professoras

CARACTERÍSTICAS	Professora da Escola VVV	Professora da Escola LLL
Pró-ativo na tomada de decisões	4	3
Tolerância ao estresse e ao conflito	4	5
Assiduidade	5	5
Disciplina e dedicação	5	5
Compromisso com a aprendizagem dos alunos	5	5
Gerenciamento da disciplina em sala de aula.	5	4
Envolvimento nas atividades da escola.	5	5
Habilidade em resolver problemas e apresentar soluções.	4	5
Procura ter conhecimento das necessidades dos alunos.	5	4
Procura inovar suas aulas com novas metodologias.	5	5
Busca conhecimentos através de leituras.	5	5
Utiliza a hora-aula de forma efetiva e eficaz.	5	4
Possui habilidade para se adaptar às situações	5	5
Trabalha em equipe.	5	5

**Fonte:** Elaborada pela autora a partir dos dados coletados no questionário

Ao analisar a autoavaliação de ambas, ficou evidenciado o fato da professora da escola LLL, embora tendo sido apontada, tanto pela diretora como pela supervisora, como a principal responsável pelo resultado satisfatório dos alunos nas avaliações externas, atribuir-lhe conceito 4 (BOM) nas características “procura ter conhecimento das necessidades dos alunos” e “utiliza a hora-aula de forma

efetiva e eficaz”, as quais são consideradas aqui, extremamente relevantes para o sucesso dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.

#### 2.4.4 A visão dos pais acerca da escola

Por serem escolas rurais que, embora situadas em comunidades específicas, estão cercadas de fazendas cujas sedes se localizam distantes das mesmas, a pesquisadora enfrentou algumas dificuldades para conseguir reunir todos os pais ao mesmo tempo. Sendo assim, para a aplicação do questionário<sup>11</sup> (Apêndice 4) destinado a este grupo, necessitou-se de um tempo maior e até realizou-se mais de um encontro com esta finalidade.

Na escola VVV, dos 9 (nove) pais, apenas 4 (quatro) responderam ao referido questionário. Já na escola LLL, todos os pais (dez) participaram.

A dificuldade encontrada pela pesquisadora para aplicar os supracitados questionários, sobretudo junto aos pais da escola VVV, a remeteu ao que há tempos é comentado pela literatura quando defende que as crianças que tem acompanhamento familiar, tendem a alcançar bom rendimento escolar, tanto quantitativo quanto qualitativamente.

De acordo com Cervera (2005)

A responsabilidade dos estudos recai sobre os pais, os professores e sobre o filho-aluno. É uma responsabilidade partilhada e, portanto, nenhuma das três partes deve permanecer à margem desta tarefa ou ter ópticas diferentes. (CERVERA, 2005, s/p)

A primeira questão do questionário destinado aos pais e/ou responsáveis pedia que os mesmos numerassem de 1 a 5, por ordem de prioridade, os motivos que os levaram a escolher esta escola para matricular seus filhos. Destaca-se que na escala sugerida, o 1 corresponde ao motivo mais forte e o 5, ao menos forte, conseqüentemente.

Na escola VVV, os respondentes informaram que o motivo mais forte se deve ao fato da escola estar sempre aberta aos pais. A opção “porque gosta do ensino oferecido” dividiu as opiniões, ficando em 2º e 3º lugar simultaneamente. As opções “é a única existente na comunidade” e “porque ela tem bons resultados nas

---

<sup>11</sup> O questionário utilizado na pesquisa para levantamento de dados encontra-se em anexo.

avaliações externas” ocuparam o 4º lugar. Em último lugar ficou a opção outros, onde foi destacado: “Porque a escola tem boas professoras” (Pai 1) e “Porque a escola tem bons resultados” (Pai 2).

Na escola LLL, os pais e/ou responsáveis responderam que o motivo mais forte é porque gostam do ensino oferecido. O 2º lugar foi atribuído ao fato da escola estar sempre aberta à comunidade. Em 3º lugar, destacaram que se deve ao fato de a escola ter bons resultados nas avaliações externas. O 4º e 5º lugar se deveu ao fato de ser a única existente na comunidade e outros motivos, respectivamente.

Perguntados sobre quando são chamados à escola, as respostas dos pais de alunos da escola VVV ficaram pulverizadas, uma vez que cada um dos respondentes escolheu opções diferentes, se assemelhando apenas com relação à opção “nos dias de reunião de pais e comemorações”. Já os pais de alunos da escola LLL foram unânimes em afirmar que comparecem “nos dias de reunião de pais e comemorações” e “quando tem algum problema para ser resolvido”.

Observa-se que os pais ainda não têm a iniciativa para ir até a escola ver como seu filho está se desenvolvendo e se está participando das atividades escolares. Quando os pais são participativos nas atividades realizadas pela escola o aluno se desenvolve com maior facilidade, quando surge uma dificuldade pais e professores dialogam buscando resolver juntos o problema.

Crianças e jovens com dificuldade de aprendizagem podem ser beneficiados com uma intervenção familiar, que lhes possibilite sair da posição portadora do sintoma para a construção de uma nova relação com o saber. [...] o grupo familiar é fator decisivo para a condução e/ou resolução da situação. (ZAGURY, 2002, p.16)

A terceira questão do questionário estimulava os pais e/ou responsáveis a avaliarem as professoras de seus filhos, tendo como parâmetro a manifestação de características pré-estabelecidas, cujo resultado pode ser observado no Quadro 3. Destaca-se que para cada característica, os pais deveriam atribuir um valor de 0 a 4, lembrando que o 0 significa que a professora não possui e o 4 significa que se aplica bastante a ela.

Quadro 3: Grau de manifestação de características específicas em cada professora

CARACTERÍSTICAS	Professora da Escola VVV	Professora da Escola LLL
É capaz de tomar decisões.	3	4
É assídua.	4	4
Tem controle da disciplina em sala de aula.	3	4
É comprometida com a aprendizagem dos alunos	4	4
Participa de todas as atividades promovidas pela escola.	4	4
Procura inovar suas aulas.	4	4

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados no questionário

A partir dos valores atribuídos pelos pais às características observadas a cada professora, nota-se que a professora da escola VVV, recebeu nota 3 em dois aspectos considerados relevantes no processo de aprendizagem, enquanto a professora da escola LLL, recebeu conceito máximo em todas as características elencadas.

Questionados, na questão 4, acerca dos aspectos que consideram que precisam ser melhorados na escola, os pais de ambas as escolas definiram numa escala de 1 a 9 as prioridades, de forma que o 1 representa o mais importante e assim sucessivamente, conforme pode ser observado na Figura 5.

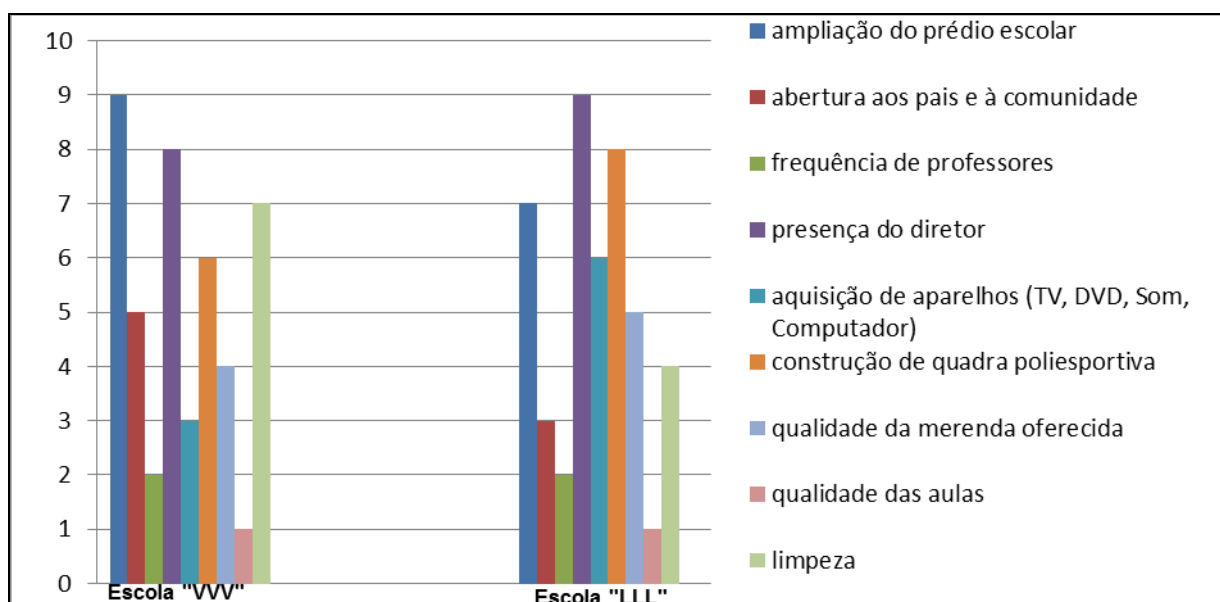


Figura 5: Aspectos que precisam ser melhorados na escola  
**Fonte:** Elaborada pela autora com base nas respostas dos pais.

Analisando os gráficos que compõem a Figura 5, observa-se que enquanto para os pais e/ou responsáveis pelos alunos da escola VVV a prioridade concentra-

se na ampliação do prédio escolar o qual, segundo os dados levantados, já é quantitativamente mais avantajado, na escola LLL, a prioridade para os respondentes concentra-se na presença do diretor.

Pode-se perceber que, na opinião dos pais cujos filhos estudam na escola que apresenta o melhor resultado, o papel do diretor e de seus principais auxiliares nem sempre é o que eles desejariam que fosse. Entretanto, independente disso, assumem seu papel frente ao acompanhamento escolar e cobram resultados.

Com relação à forma utilizada pela escola para divulgar o resultado dos alunos nas Avaliações Externas, os respondentes da escola VVV foram unânimes ao afirmar que a mesma ocorre através de reuniões. Em contrapartida, os pais de alunos da escola LLL responderam que a referida divulgação acontece através de reuniões e também de cartazes e material impresso.

A última questão do questionário destinado aos pais e/ou responsáveis versou sobre por quem esses resultados são divulgados. Os respondentes da escola VVV disseram que os mesmos são divulgados pela professora. Já os pais de alunos da escola LLL, informaram que a diretora, a supervisora pedagógica e a professora realizam a divulgação dos referidos resultados.

## **2.5 Considerações sobre os dados levantados no campo**

Ao longo da realização de todo esse processo de investigação e levantamento de dados, foi possível observar e constatar que embora as duas escolas investigadas sintam falta da presença diária da diretora, a escola LLL consegue lidar melhor com esta questão e usar outras formas de encurtar distâncias entre ela e a SME.

Observou-se, ainda, que a atuação da supervisora pedagógica que acompanha a escola LLL é mais efetiva, no sentido de conseguir resolver e intervir efetivamente em questões pontuais através do vínculo estabelecido com a professora, destacando-se, assim, a dimensão pedagógica a qual Lück (2009) atribui a maior importância no processo de ensino-aprendizagem.

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 [...]. 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, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida. (LÜCK, 2009, p. 95).

Nessa perspectiva, entende-se que existem escolas com excelentes condições físicas e materiais, em que os alunos vivenciam uma escolaridade conservadora; outras, em que o trabalho consciente de professores competentes perde-se no conjunto de ações pedagógicas desarticuladas; outras ainda que, embora tenham uma proposta pedagógica avançada e bem articulada, não conseguem traduzi-la em ações, por falta de sinergia coletiva. Casos como esses indicam que embora existam certos instrumentos e condições para orientar um ensino de qualidade, estes se tornam ineficazes por falta de ações articuladas e conjuntas.

Percebeu-se, também, que a escola VVV, embora seja assistida nos mesmos moldes que a escola LLL, não consegue estabelecer essa proximidade com a SME e sua respectiva equipe pedagógica em função da rotatividade de professores. Considera-se relevante destacar que, na visão da pesquisadora, todo êxito conseguido na escola LLL ao longo desses anos se deve especialmente a atuação ativa da professora, que exerce múltiplas funções, no cotidiano da escola, inclusive a de gestora.

Através do contato com os pais, observou-se que há uma preocupação significativa por parte destes com relação ao fato da referida professora já ter tempo suficiente para aposentar-se. Em seus relatos, muitos disseram que já foram alunos dela e que a mesma tem como características marcantes a facilidade de atrair as famílias à vida escolar e a motivação para envolver os alunos, fazendo com que sintam vontade de estudar.

Ao longo do período de observação *in loco*, percebeu-se a capacidade da professora de articular questões importantes com a comunidade escolar, dentre as quais estão às relacionadas aos processos de avaliações externas, mobilizando a si e aos outros atores a se envolverem em horário extraescolar em atividades que não demandam “carimbo” superior.



Durante as visitas, ao observar sua atuação em sala de aula e na escola como um todo, percebeu-se que a mesma tem todo o domínio da situação escolar. Conhece a comunidade a fundo e é respeitada e referendada por ela.

Nesse sentido, destaca-se o que Lück (2009) denomina de gestão do clima e cultura escolar, cujo ponto de partida é o envolvimento de toda a comunidade interna com a escola em suas principais decisões e que só é possível se a proposta participativa não significar processos meramente formais, tendo-se clareza quanto ao comando organizacional e a responsabilização dos agentes.

A cultura organizacional é aprendida e formada coletivamente, a partir das experiências nas quais um grupo se envolve, na medida da influência de uma liderança, seja formal ou informal, seja intencional ou espontânea. A liderança orientadora do modo de ser e de fazer pode ocorrer de maneira espontânea e em nome de valores pessoais [...] ou organizada em nome de valores sociais e institucionais, mediante liderança efetiva como esse enfoque. (LÜCK, 2009, p. 117).

Na escola LLL, percebe-se que a efetivação do clima organizacional é satisfatória porque o comando e os princípios organizacionais são bem definidos através da atuação da referida professora, o que contribui para o sucesso registrado ao longo dos anos, uma vez que uma escola organizada tende a ter desempenho melhor do que a desorganizada.

O trabalho da professora da escola LLL é pautado na proposta da SME e na longa experiência de anos na regência de turmas multisseriadas. Inicialmente, ministrava aulas apenas para alunos do Ensino Fundamental. Segundo ela, muitas vezes, as crianças menores que vinham acompanhando as mães ao trazerem os filhos para a escola, choravam para ficar na escola e, em muitas ocasiões, ela até permitiu que os mesmos participassem de suas aulas, porque previa que futuramente seriam seus alunos.

Em função de toda sua dedicação e doação ao magistério, a comunidade local conseguiu junto à SME que a escola, desde 2002, passasse a atender aos alunos da Educação Infantil, também em turmas multisseriadas. Como houve muita rotatividade de professoras em função das mesmas não conseguirem se adaptar à distância e às condições infraestruturais da escola, a comunidade exigiu que a professora do Ensino Fundamental fosse contratada para assumir a regência no Ensino Infantil.

O comprometimento dela com o trabalho que realiza é visível e reconhecido por todos os membros da comunidade escolar a tal ponto que mesmo quando acontece algum contratempo com o transporte escolar, os moradores da comunidade se mobilizam para assegurar a frequência dos alunos e até mesmo da professora à escola.

Em sua atuação, o que mais chamou atenção foi a forma com que lida pacientemente com todos os alunos, acordando com eles os momentos de realização das atividades. Outro aspecto que a pesquisadora considerou relevante, ao longo do período de observação, se deve ao fato de ela conhecer cada aluno individualmente, sendo capaz de realizar intervenções e recuperação paralela ao processo de ensino-aprendizagem.

A partir das discussões apresentadas, pretende-se no próximo capítulo propor a execução de uma proposta de capacitação em serviço, destinada exclusivamente aos gestores das escolas municipais, com vistas a compartilhar esta experiência bem como socializar as práticas exitosas que têm contribuído para a consolidação do sucesso dos alunos frente aos resultados obtidos nas avaliações externas.

Intenta-se em contribuir para que a gestão seja entendida enquanto oportunidade de se atuar coletivamente na história, minimizando a centralização no indivíduo e focando no sistema institucional de forma impessoal.

### **3 PLANO DE INTERVENÇÃO: UMA PROPOSTA DE BOAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS PARA O MUNICÍPIO DE MONTES CLAROS**

A partir dos dados coletados e analisados com base na pesquisa documental, bibliográfica e de campo pretende-se, neste capítulo, propor a execução do Plano de Ação Educacional, que inicialmente elencará os aspectos nos quais a prática vem logrando êxito e, simultaneamente, apresentará sugestões de melhoria a serem implementadas pela equipe gestora das escolas que integram o Sistema Municipal de Ensino de Montes Claros.

Cabe aqui destacar que não se tem a pretensão de fornecer um cardápio de boas práticas de gestão que obrigatoriamente implicariam em bons resultados, mas a apresentação de sugestões com a perspectiva de contribuir significativamente para a melhoria do desempenho dos alunos.

É sabido que o referido Sistema Municipal de Ensino, a partir da criação do seu próprio Sistema de Avaliação, denominado Sistema de Avaliação Municipal de Ensino (SAME) realiza, anualmente, a comparação entre os resultados obtidos pelas escolas municipais nas avaliações externas.

Através deste estudo, pôde-se observar que, desde 2006, a maioria das escolas localizadas na zona urbana obtém resultados inferiores às escolas da zona rural, em especial, às escolas de pequeno porte.

Na expectativa de investigar os motivos destes resultados, a pesquisadora foi a campo a fim de identificar os fatores que têm contribuído para o bom desempenho alcançado pelas escolas supracitadas nas avaliações externas.

Sendo assim, o Plano de Ação Educacional foi construído a partir dos resultados obtidos na pesquisa de campo, sendo subsidiado pelas práticas exitosas vivenciadas em uma dessas escolas, as quais têm influenciado positivamente no desempenho de seus alunos ao longo dos anos.

Sua estrutura estará embasada em Lück (2009) no que se refere às dimensões da gestão escolar e sua importância para o sucesso no desempenho dos alunos e, conseqüentemente, da escola.

### **3.1 O caminho a percorrer**

Tendo como referência a experiência de sucesso vivenciada por uma das escolas de pequeno porte ao longo dos últimos anos acerca do desempenho dos alunos, pretende-se propor a implementação de uma política de formação para os gestores de todas as escolas que integram o Sistema Municipal de Ensino com vistas a disseminar as práticas exitosas que têm influenciado positivamente nos resultados obtidos nas avaliações externas, bem como discutir e rever ações que não têm gerado efeito positivo.

A referida proposta será apresentada à Secretária Municipal de Educação a fim de ser analisada na perspectiva da viabilidade, tendo em vista que implicará em readequação da prática de formação atualmente desenvolvida. Entretanto, no que se refere a investimento, entende-se que não demandará de ações dispendiosas, uma vez que o recurso necessário para capacitação e produção de material já está previsto no orçamento municipal destinado à educação.

Após análise e aprovação, a mesma deverá ser incorporada ao Plano de Ação da Diretoria Técnica Pedagógica com vistas a ser incluída no calendário anual de capacitações de gestores escolares.

### **3.2 O conteúdo da Proposta**

A proposta de formação será organizada de forma que a escola onde os resultados se mantêm positivos desde 2006 seja referência com relação às práticas de sucesso a serem disseminadas em todas as escolas que integram o Sistema Municipal de Ensino.

Propõe-se a organização de uma equipe, que será composta pela supervisora itinerante da SME que acompanha a referida escola, pela equipe pedagógica dos anos iniciais da secretaria e pela equipe de avaliação sistêmica, da qual a pesquisadora é integrante, a fim de que, a partir dos dados coletados na pesquisa empreendida neste estudo, sejam propostos os temas a serem abordados nos encontros de formação de gestores.

Intenta-se que, a partir da nova dinâmica de formação, sejam formalizadas propostas de intervenções partindo da realidade e necessidade de cada escola, as

quais serão acompanhadas e monitoradas pela equipe da SME com vistas a avaliar mensalmente os avanços obtidos tanto no aspecto de atuação da gestão escolar quanto no que se refere ao desempenho dos alunos no processo ensino-aprendizagem.

### **3.3 Foco da Proposta: a gestão**

Dentre as constatações oportunizadas por este estudo, pode-se afirmar que os membros da equipe escolar fazem a diferença entre uma escola que oferece boas condições de aprendizagem e outra em que o fracasso é regra.

Nessa perspectiva, entende-se que é necessário que tanto a escola quanto seus profissionais tenham essa percepção a fim de se empenharem em reconstruir suas práticas pedagógicas em consonância com as expectativas sociais em torno da função da escola na sociedade contemporânea e, conseqüentemente, dos resultados a serem obtidos no desempenho de seus alunos.

A análise dos dados apresentada no capítulo 2 mostra que realmente a escola faz diferença, tendo em vista que a eficácia dos seus resultados está associada à sua identidade institucional. Isso significa que sua forma de organização administrativa e pedagógica, as relações entre os agentes, o desenvolvimento de visão compartilhada, as expectativas de desempenho bem sucedido, o ambiente de aprendizagem, a boa prática de sala de aula, a responsabilização pelos resultados de aprendizagem de seus alunos e a presença de liderança forte e legítima refletem sua identidade. Sendo assim, pode-se afirmar que a gestão compartilhada sinaliza ser um dos fatores fundamentais para fazer a diferença nos resultados de aprendizagem.

Nesse sentido, assim como disse Machado (1999), entende-se que a formação deve ser vista como um instrumento fundamental para o desenvolvimento de competências, envolvendo valores, conhecimentos e habilidades para lidar com as mudanças aceleradas, com contextos complexos, diversos e desiguais, para aprender a compartilhar decisões, lidar com processos de participação e adaptar-se permanentemente às novas circunstâncias e demandas institucionais.

### 3.4 Apresentação da Proposta

A escola como instituição social, precisa acompanhar as mudanças da sociedade e assumir outras funções; principalmente, contribuir para o desenvolvimento da capacidade de pensar e de atuar com autonomia sendo capaz de compreender e redefinir os objetivos explícitos e latentes do processo de socialização e desenvolver mecanismos que minimizem as diferenças de origem, mediante a atenção e o respeito pela diversidade.

Qualquer que seja o tipo de sistema escolar, a função do diretor aparece em uma nova perspectiva global: a de provocar a melhoria do bom funcionamento da escola; a de encontrar soluções para os problemas que se colocam localmente para a implementação de novas finalidades educacionais; e a de introduzir a inovação para melhorar a qualidade e a eficácia do ensino. (VALERIEN, 1993, p. 152).

A sociedade contemporânea exige o abandono do trabalho fragmentado a fim de que este dê lugar à prática de formas integradas de trabalho em equipe, rompendo com a lógica individualista e passando à lógica da competência coletiva. Nesse sentido, os gestores escolares precisam assumir a atitude de inovar suas práticas.

É preciso criar métodos, relações e práticas que permitam à escola beneficiar-se de sua própria experiência. [...] Esta identidade da escola enquanto sistema determina sua capacidade de mudar sempre que se fizer sentir esta necessidade. (VALERIEN, 1993, p. 164).

Sendo assim, a proposta deste Plano de Ação Educacional – PAE almeja contribuir para a formação continuada dos gestores escolares das escolas que compõem o Sistema Municipal de Ensino de Montes Claros.

#### 3.4.1 Objetivos

Tendo como premissa o comprometimento destes gestores com a construção de um projeto de gestão democrática da escola pública, focada no sucesso escolar dos alunos, pretende-se a partir da realização de encontros de formação:

- superar iniciativas fragmentadas de capacitação e descomprometidas com a *práxis* escolar;
- assegurar um padrão de qualidade que oriente a capacitação destes profissionais que se encontram no exercício de atividades de gestão escolar.

### 3.4.2 Referências para o Curso Proposto

A referida proposta de formação pretende explorar as experiências exitosas constatadas na escola referência do município, apresentadas no Capítulo 2 deste trabalho acerca do desempenho dos alunos nas avaliações externas, permitindo que a aprendizagem, como processo de apropriação e construção de conhecimentos, valores e atitudes se contextualizem, possibilitando a ação-reflexão-ação<sup>12</sup> e o aprender a fazer fazendo, como princípios pedagógicos desencadeadores do desenvolvimento das competências.

Serão propostos nove temas, intencionalmente trabalhados na forma de problematização. Cada um desses temas será abordado em um encontro de formação que acontecerá mensalmente.

Os referidos temas correspondem às seguintes problematizações:

- Como articular a função social da escola com as especificidades/demandas da comunidade?
- Como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar?
- Como promover a construção coletiva do projeto pedagógico da escola?
- Como promover o sucesso da aprendizagem do aluno e a sua permanência na escola?
- Como construir e desenvolver os princípios de convivência democrática na escola?
- Como gerenciar os recursos financeiros?

---

<sup>12</sup> Significa a necessidade de capacitar-se refletindo sobre a sua própria prática, uma vez que a reflexão será um instrumento de desenvolvimento do pensamento, da ação e do desenvolvimento profissional.

- Como gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola?
- Como desenvolver a gestão dos servidores na escola?
- Como avaliar o desempenho institucional da escola?

Acredita-se que, utilizando essa metodologia, será possível promover a integração de todos os gestores e favorecer o aperfeiçoamento de sua prática, uma vez que a capacitação acontecerá concomitantemente à sua atuação profissional, oportunizando a exploração e o confronto entre prática-teoria-prática.

Na preparação dos encontros, a equipe organizadora, responsável pela capacitação, centrará a abordagem nas áreas pedagógica, administrativa além da democrática e participativa, as quais integram o conjunto de dimensões apresentadas por Lück (2009), consideradas elementares à função diretiva.

Na área pedagógica, o foco será o aluno enquanto elemento central da gestão educativa, perpassando pelos espaços curriculares que tratam da proposta pedagógica, do desenvolvimento do currículo e da avaliação do processo ensino-aprendizagem.

Na área administrativa, pretende-se contribuir para o desenvolvimento de ações responsáveis pela efetivação da proposta político pedagógica da escola, aspectos financeiros, materiais e humanos, bem como transparência, divulgação e avaliação interna e externa da escola, enquanto elementos da gestão democrática.

Na área democrática e participativa, as atenções estarão voltadas à participação real e responsável dos vários atores que compõem a comunidade escolar: alunos, professores, gestores, servidores da escola, pais, lideranças comunitárias e instituições parceiras, enfatizando as dimensões da prática coletiva e da ação compartilhada.

### 3.4.3 Cronograma

O período de vigência da proposta de formação compreenderá o período entre Março e Novembro de 2013, sendo utilizados os dias de Encontro de Gestores, já previstos no calendário interno da SME.

A intenção é que a cada mês seja problematizado um aspecto inerente à prática exitosa da escola envolvendo os aspectos relacionados às atribuições dos gestores, conforme previsto nos artigos 12 e 13 da LDBEN 9394/96:



- Elaboração e execução da proposta pedagógica;
- Cumprimento dos dias letivos e horas/aula estabelecidas;
- Cumprimento do trabalho docente;
- Administração de recursos humanos, materiais e financeiros;
- Recuperação de alunos com menor rendimento;
- Envolvimento da comunidade escolar;
- Articulação com famílias e comunidade com vistas à integração da sociedade com a escola.

#### 3.4.4 Avaliação

A avaliação deve ser compatível com a proposta metodológica de resolução de problemas, privilegiando a aprendizagem relacionada à capacidade de aplicação de conceitos, estratégias e instrumentos à prática de trabalho do gestor, conduzindo a avanços nessa prática.

### 3.5 Consolidação da Proposta

Ao final do ano, após serem realizados os 09 (nove) encontros de capacitação com os gestores, almeja-se que a SME, através da Diretoria Técnica-Pedagógica, publique e divulgue um Manual de Boas Práticas das Escolas que compõem o Sistema Municipal de Ensino de Montes Claros.

O referido manual será produzido gradativamente, a partir da prática exitosa inicialmente observada pela pesquisadora junto à atuação da professora da escola LLL e enriquecida com relatos de experiências promovidas pelos gestores escolares durante a realização dos encontros mensais de capacitação.

A equipe recém-formada, responsável pela organização e execução dos encontros de capacitação de gestores, ficará incumbida de gravar e/ou registrar os relatos e, posteriormente, visitar a escola para observar, na prática, a sugestão apresentada. Em seguida, organizará a redação final do texto e a forma como a experiência será apresentada no manual de boas práticas educacionais.

Terminado o período de capacitação, o referido manual será impresso pela própria secretaria, que posteriormente, encaminhará uma cópia para cada escola.

Além disso, almeja-se que o mesmo seja o tema de estudo do primeiro encontro de gestores do ano seguinte.

### **3.6 Considerações Finais**

A partir do desenvolvimento deste estudo, foi possível identificar alguns desafios a serem perseguidos na formação de gestores escolares, partindo da pressuposição de que os resultados de desempenho escolar estão estreitamente relacionados com o desempenho profissional das lideranças escolares e com o estilo que desenvolvem na construção da identidade institucional da escola.

O percurso do trabalho permitiu situar alguns pontos que reforçam a necessidade de mudar os enfoques tradicionais de atuação para enfrentar os desafios inerentes aos novos requerimentos da gestão escolar, os quais requerem mudanças de postura, centrando ações nos processos formativos, na aprendizagem e não apenas na resolução de problemas de ordem administrativa.

Além de levar em conta o desenvolvimento de valores e habilidades para lidar com contextos complexos, diversos e desiguais, entende-se que os dirigentes escolares precisam levar em consideração as exigências de uma gestão flexível e democrática. Isso significa abrirem-se a maior participação da comunidade e buscarem o desenvolvimento de práticas coletivas de trabalho em prol da construção do projeto pedagógico da escola. Além disso, os gestores devem adotar posturas que contribuam efetivamente para o desenvolvimento do senso de responsabilização pelos resultados de desempenho dos alunos.

O reconhecimento de que a escola faz diferença e de que essa diferença está associada ao desempenho da equipe escolar, deve ser o ponto da discussão que reforça a importância do papel dos profissionais da escola como protagonistas desse processo de mudança, determinando a necessidade de seu desenvolvimento profissional permanente não só como direito de acesso a esse aprimoramento, mas também como parte da estratégia voltada para a melhoria da eficácia da escola.

Nesse sentido, a proposta de capacitação de gestores escolares, aqui apresentada, tem preocupação com a qualidade educativa, focando-se na melhoria do desempenho dos alunos e no fortalecimento do projeto de autonomia escolar.

Este estudo oportunizou reconhecer que a escola faz diferença e que essa diferença está associada ao desempenho da equipe escolar, o que reforça a

importância do papel dos profissionais da escola como protagonistas de um processo de mudanças.

## REFERÊNCIAS

BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO. *Segundo Estudo Regional Comparativo e Explicativo (Serce): Infraestrutura adequada nas escolas melhora aprendizagem.* 2006. Disponível em <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/infraestrutura-adequada-nas-escolas-melhora-aprendizagem/n1597288520232.html>. Acessado em 08/12/2011.

Boletim Pedagógico PROALFA 2010 Disponível em [http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/repositorio/simave/pdf/proalfa/PROALFA\\_BOLETIM\\_VOL3\\_LP\\_03EF\\_2010.pdf](http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/repositorio/simave/pdf/proalfa/PROALFA_BOLETIM_VOL3_LP_03EF_2010.pdf) Acesso em 21/01/2012

BRAMBATTI, Fabiana Fagundes. A importância da família na educação de seus filhos com dificuldades de aprendizagem escolar sob a ótica da psicopedagogia. *Revista de Educação do IDEAU*, V.5, nº10, Janeiro – Junho/2010. Disponível em [http://www.ideau.com.br/upload/artigos/art\\_57.pdf](http://www.ideau.com.br/upload/artigos/art_57.pdf). Acesso em: 13/06/2012.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Censo Populacional 2010.* Disponível em [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/populacao\\_por\\_municipio](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/populacao_por_municipio) Acesso em 21/11/2011.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. *Provinha Brasil.* Disponível em <http://provinhabrasil.inep.gov.br/> Acesso em 22/11/2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura - MEC. *Prova Brasil.* Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=324&id=210&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=324&id=210&option=com_content&view=article) Acesso em 09/12/2011

\_\_\_\_\_. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.* Brasília:MEC, 1996.

CERVERA, José Manuel; ALCÁZAR, José Antônio *Os pais perante o rendimento escolar.* 2005. Disponível em: <http://www.portaldafamilia.org/artigos/artigo053.shtml>. Acesso em: 13/06/2012.

DUARTE, Rosália. *Entrevistas em pesquisas qualitativas.* Educar, Curitiba, n. 24, p.213-225, 2004. Editora UFPR. Disponível em [http://www.ppgp.caedufjf.net/moodledata/53/metodologia/met\\_004.pdf](http://www.ppgp.caedufjf.net/moodledata/53/metodologia/met_004.pdf) Acesso em 12/04/2012.

LÜCK, Heloisa. *Dimensões da gestão escolar e suas competências.* Curitiba. Editora Positivo. 2009.

MACHADO, Maria Aglaê de M. *Políticas e práticas integradas de formação de gestores educacionais* In: CONSELHO DOS SECRETÁRIOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO. *Gestão educacional: tendências e perspectivas.* São Paulo : Cenpec, 1999. (Série Seminários Consed).

MANZINI, E.J. *Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada*. Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial. Londrina:eduel, 2003. p.11-25. Disponível em <http://www.sepq.org.br/llsipeq/anais/pdf/qt3/04.pdf>. Acesso em 13/04/2012.

NEVES, José Luis. *Pesquisa Qualitativa – Características, Usos e Possibilidades*. Caderno de Pesquisa em Administração. São Paulo, V.1, Nº 3, 2º Sem./1996. Disponível em [http://www.ppgp.caedufjf.net/moodledata/53/metodologia/met\\_005.pdf](http://www.ppgp.caedufjf.net/moodledata/53/metodologia/met_005.pdf). Acesso em 13/04/2012.

PARO, Vitor Henrique. *Administração escolar e qualidade de ensino: o que os pais ou responsáveis têm a ver com isso?* In: BASTOS, João Baptista (Org.). Gestão democrática. 2. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2001. p. 57-72.

PEREGRINO, Mônica. *Trajetórias desiguais: um estudo sobre os processos de escolarização pública de jovens pobres*. Editora Garamond, Rio de Janeiro, 2010.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MONTES CLAROS/SME. Divisão de Avaliação Sistêmica e Monitoramento Curricular. *Relatório Interno de Resultados do SAME*. Montes Claros, 2008.

\_\_\_\_\_. Divisão de Avaliação Sistêmica e Monitoramento Curricular. *Matrizes de Referência Utilizadas para a elaboração do SAME/3º ano do Ensino Fundamental*. Montes Claros, 2010.

\_\_\_\_\_. Procuradoria Geral. *Lei nº 3.885, de 20 de dezembro de 2.007: Organiza o Sistema Municipal de Ensino de Montes Claros*. Disponível em [http://www.educamoc.com.br/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=23&Itemid=26](http://www.educamoc.com.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=23&Itemid=26). Acesso em 14/06/2012.

\_\_\_\_\_. *Resultado do SAME/2006 nas escolas urbanas e rurais* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por [kmreis@yahoo.com.br](mailto:kmreis@yahoo.com.br) em 03/11/2011.

\_\_\_\_\_. *Resultado do SAME/2010 nas escolas urbanas e rurais*. Publicação Digitalizada: Revista Digital ISSN: 2236-6075

\_\_\_\_\_. *Informações referentes às características das escolas urbanas e rurais* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por [kmreis@yahoo.com.br](mailto:kmreis@yahoo.com.br) em 10/08/2011.

\_\_\_\_\_. *Informações referentes à organização da Secretaria Municipal de Educação* [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por [kmreis@yahoo.com.br](mailto:kmreis@yahoo.com.br) em 02/12/2011.

ROTTA, Mariza; ONOFRE, Sideney Becker. *Perfil da educação do campo: na escola do São Francisco do Bandeira no Município de Dois Vizinhos - Pr. Educação, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 75-84, jan./abr. 2010*. Disponível em

[http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/848/84813117008/84813117008\\_5.html](http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/848/84813117008/84813117008_5.html)  
Acesso em 01/05/2012.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 6. ed. Campinas, Autores associados, 1997.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. *Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública – SIMAVE*. Disponível em <http://www.simave.caedufjf.net/simave/proalfa/home.faces> Acesso em 18/11/2011

SILVA, Eliene Pereira da. *A Importância do Gestor Educacional na Instituição Escolar*. Revista Conteúdo, Capivari, v.1, n.2, jul./dez. 2009 – ISSN 1807-9539 Disponível em <http://www.ppgp.caedufjf.net/mod/forum/discuss.php?d=1022> Acesso em 22/11/2011.

SILVA, Alessandro Sather Leal da. *Gestão Estratégica e Participativa: A Política Pública da Gestão Escolar Fluminense*. Plano de Ação Educacional, versão preliminar, 2011.

VALERIEN, Jean. *Gestão da escola fundamental: subsídios para análise e sugestões de aperfeiçoamento*. (José Augusto Dias, tradução e adaptação). 4ªed. São Paulo: Cortez; Paris; UNESCO; Brasília, Ministério da Educação e Cultura, 1993.

ZAGURY, Tânia. *Escola sem conflito: Parceria com os pais*. Rio de Janeiro: Record, 2002.

## Apêndice 01 - Questionário a ser aplicado ao Professor



### Questionário do Professor



Prezado (a) Professor (a)

Sou aluna do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública promovido pelo Centro de Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Estou desenvolvendo um trabalho acadêmico com o objetivo de identificar em sua escola os fatores que têm influenciado nos resultados obtidos pelos alunos nas avaliações externas do SAME e do PROALFA. Solicito sua colaboração neste trabalho, lembrando que os dados produzidos a partir desse questionário são sigilosos. Muito obrigada!

1) Há quantos anos você atua como professora?

- a)  1 ano.    b)  de 2 a 5 anos.    c)  de 5 a 10 anos.    d)  mais de 10 anos.

2) Em que ano de escolaridade você atua?

- a)  3º EF  
b)  Turma multisseriada

**Instrução:** Nas questões 3 e 4, pode-se marcar mais de uma alternativa.

3) Na escola, de que forma são divulgados os resultados das Avaliações Externas aos professores?

- a)  Através de Seminários, Cursos, Reuniões  
b)  Através da disponibilização do material impresso  
c)  Através de estudos realizados na escola  
d)  Não há divulgação na escola em que trabalho.

4) Por quem esses resultados são divulgados?

- a)  Pelo diretor  
b)  Pelo supervisor pedagógico  
c)  Pelo Diretor e pelo Supervisor Pedagógico

5) Em relação à proposta pedagógica disponibilizada pela SME:

- a)  Tem sido a base fundamental da proposta pedagógica adotada.  
b)  É utilizada, porém complementada com outras propostas.  
c)  É pouco utilizada.  
d)  Não é utilizada.

6) Quando acontecem os encontros pedagógicos em sua escola?

- a)  Semanalmente  
b)  Quinzenalmente  
c)  Mensalmente  
d)  Sem uma regularidade definida.

7) Em relação ao planejamento, numere de 1 a 4 conforme a ordem de prioridade, sendo 1 o mais enfocado e 4 o menos contemplado:

- a)  contempla o atendimento individual,  
b)  contempla a diversidade de atividades,  
c)  contempla o trabalho em grupo,  
d)  contempla os resultados obtidos nas avaliações contribuindo para o melhor aproveitamento dos alunos que ainda não apresentam desempenho satisfatório.

8) Como é a atuação da comunidade ou bairro na qual a escola está inserida?

- muito envolvida.  
 pouco envolvida.  
 razoavelmente envolvida.  
 não tem nenhum envolvimento.

9) Em termos de recursos didáticos, quantifique os que sua escola possui:

- TV  Som  
 DVD  Projetor multimídia (Data Show)  
 Computador  Máquina de Xerox  
 Mimeógrafo  Scanner

10) Em termos de recursos físicos, marque os que a sua escola possui:

- 1 ou 2 salas de aula  mais de duas salas de aula  
 Laboratório de informática  Biblioteca  
 Refeitório  Pátio  
 Secretária  Sala de diretor  
 Sala de supervisor  Quadra

11) Em termos de recursos humanos, quantos funcionários das categorias listadas abaixo sua escola possui:

- Supervisora  Serviçais  
 Secretário  Eventual  
 Bibliotecária  Auxiliar de secretaria  
 Professor de reforço  Porteiro  
 Inspetor de aluno  Diretor

12) Numere de 1 a 10, em ordem de prioridade, as tarefas realizadas pelo (a) gestor escolar, lembrando que 1 representa a primeira prioridade e assim, sucessivamente, até chegar na última prioridade, que será representada pelo número 10.

- atendimento aos alunos,  
 atendimento aos professores.  
 atendimento aos pais e comunidade.  
 elaboração do PPP da instituição.  
 acompanhamento da implementação do PPP.  
 atividades ligadas ao procedimento didático-pedagógico.  
 participação em reuniões.  
 atividades burocráticas.  
 atividades referentes à infraestrutura.  
 gestão financeira.

13) Atribua um valor aos aspectos abaixo listados com relação à sua atuação enquanto docente:

Características	Sua avaliação				
	Insufic. 1	Fraco 2	Reg 3	Bom 4	Exce. 5
Pró-ativo na tomada de decisões					
Tolerância ao estresse e ao conflito					
Assiduidade					
Disciplina e dedicação					
Compromisso com a aprendizagem dos alunos					
Gerenciamento da disciplina em sala de aula.					
Envolvimento nas atividades da escola.					
Habilidade em resolver problemas e apresentar soluções.					
Procura ter conhecimento das necessidades dos alunos.					
Procura inovar suas aulas com novas metodologias.					
Busca conhecimentos através de leituras.					
Utiliza a hora-aula de forma efetiva e eficaz.					
Possui habilidade para se adaptar às situações					
Trabalha em equipe.					



**Apêndice 02 - Entrevista a ser realizada com o Supervisor Pedagógico**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO  
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA – PPGP  
PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL – PAE

ORIENTADOR: Victor Cláudio Paradela Ferreira

TUTORA: Patrícia Maia do Vale Horta

MESTRANDO(A): Kátia Simone de Almeida Melo Reis

1) Tempo de atuação na função:

- a( ) menos de 1 ano
- b( ) de 1 a 5 anos
- c( ) de 5 a 10 anos
- d( ) mais de 10 anos

2) Qual a sua última formação, registrada oficialmente em cursos de longa duração?

- a- ( ) Magistério
- b- ( ) Graduação em \_\_\_\_\_
- c- ( ) Especialização em \_\_\_\_\_
- d- ( ) Mestrado em \_\_\_\_\_
- e- ( ) Doutorado em \_\_\_\_\_

3) Há quanto tempo?

- a- ( ) Menos de um ano
- b- ( ) De 1 a 5 anos
- c- ( ) De 5 a 10 anos
- d- ( ) Mais de 10 anos

4) Que proposta é utilizada no planejamento das atividades ministradas nas turmas dos anos iniciais, em especial o 3º ano de escolaridade?

---

---

---

5) Em relação à utilização da proposta curricular, como você percebe a atuação dos professores?

---

---

6) De que forma são divulgados os resultados das avaliações externas, em especial o PROALFA e o SAME, em sua escola?

---

---

7) Como é o desempenho dos alunos do 3º ano desta escola nas avaliações do PROALFA e do SAME?

---

---

---

8) A que você atribui esse resultado?

---

---

---

9) Como a gestão escolar contribui para o desenvolvimento pedagógico da escola?

---

---

---

10) De que forma você acompanha o desenvolvimento dos alunos?

---

---

---

11) Como são feitas as intervenções junto aos alunos de baixo desempenho?

---

---

---

12) Como são efetivados os encontros pedagógicos nesta escola e quais são os assuntos abordados?

---

---

---

---

**Apêndice 03 - Entrevista a ser realizada com o Diretor Escolar**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO  
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA – PPGP  
PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL – PAE

ORIENTADOR: Victor Cláudio Paradela Ferreira TUTORA: Patrícia Maia do Vale Horta MESTRANDO(A): Kátia Simone de Almeida Melo Reis
--

1) Tempo de atuação na função:

- a( ) menos de 1 ano
- b( ) de 1 a 5 anos
- c( ) de 5 a 10 anos
- d( ) mais de 10 anos

2) Qual a sua última formação, registrada oficialmente em cursos de longa duração?

- a- ( ) Magistério
- b- ( ) Graduação em \_\_\_\_\_
- c- ( ) Especialização em \_\_\_\_\_
- d- ( ) Mestrado em \_\_\_\_\_
- e- ( ) Doutorado em \_\_\_\_\_

3) Há quanto tempo?

- a- ( ) Menos de um ano
- b- ( ) De 1 a 5 anos
- c- ( ) De 5 a 10 anos
- d- ( ) Mais de 10 anos

4) Quais são suas tarefas prioritárias na rotina da escola?

---

---

---

---

5) Como a escola consegue assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas aula estabelecidas?

---

---

---

6) Como se efetiva a participação dos pais/responsáveis nas atividades escolares, sobretudo no que se refere à frequência, rendimento e execução da proposta pedagógica?

---

---

---

7) Que medidas são adotadas pela escola com relação à infrequência dos alunos?

---

---

---

---

8) Como a escola se articula com as famílias e a comunidade?

---

---

---

---

9) Como é o desempenho desta escola nas avaliações do PROALFA e do SAME?

---

---

---

---

10) A que você atribui esse resultado?

---

---

---

---

## Apêndice 04 – Questionário a ser aplicado aos pais de alunos



### QUESTIONÁRIO DOS PAIS E/OU RESPONSÁVEIS



Prezado(a) Senhor(a),

Sou aluna do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública promovido pelo Centro de Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Estou desenvolvendo um trabalho acadêmico com o objetivo de identificar na escola onde seu/sua filho/filha estuda os fatores que têm influenciado nos resultados obtidos pelos alunos nas avaliações externas do SAME e do PROALFA. Solicito sua colaboração neste trabalho, lembrando que os dados produzidos a partir desse questionário são sigilosos. Muito obrigada!

1) Numere de 1 a 5 por ordem de prioridade, os motivos que levaram você a escolher esta escola para matricular seus filhos, sendo que 1 refere-se ao motivo mais forte e 5 ao menos.

- a( ) É a única existente na comunidade.
- b( ) Porque gosta do ensino oferecido.
- c( ) Porque a escola está sempre aberta à comunidade.
- d( ) Porque ela tem bons resultados nas avaliações externas.
- e( ) Outro motivo. Escreva qual \_\_\_\_\_

2) Quando a comunidade é chamada à escola? Pode-se marcar mais de uma opção.

- a( ) Apenas nos dias de reunião de pais.
- b( ) Nos dias de reunião de pais e comemorações.
- c( ) Quando tem algum problema para ser resolvido.
- d( ) Quando tem algum evento com presença de autoridades. (prefeito, vereadores, etc)

3) No quadro abaixo, marque o grau de manifestação de cada características que você observa na professora de seu/sua filho (a). Lembre-se que 0 significa que a professora não possui e 4 significa que se aplica bastante a ela.

CARACTERÍSTICAS	0	1	2	3	4
É capaz de tomar decisões.					
É assídua.					
Tem controle da disciplina em sala de aula.					
É comprometida com a aprendizagem dos alunos					
Participa de todas as atividades promovidas pela escola.					
Procura inovar suas aulas.					

4) Quais os aspectos que você considera que precisam ser melhorados na escola? Numere de 1 a 9, por ordem de prioridade, sendo que 1 representa o que você considera mais importante e assim sucessivamente.

- a( ) Ampliação do prédio escolar.
- b( ) Abertura aos pais e à comunidade.
- c( ) Frequência de professores.
- d( ) Presença do diretor.
- e( ) Aquisição de aparelhos (TV, DVD, Som, Computador)
- f( ) Construção da quadra poliesportiva.
- g( ) Qualidade da merenda oferecida.
- h( ) Qualidade das aulas.
- i( ) Limpeza.

5) Como a escola divulga para os pais/responsáveis o resultado dos alunos nas Avaliações Externas? Se necessário, pode-se marcar mais de uma opção.

- a(  ) Através de Reuniões.
- b(  ) Através de cartazes e material impresso.
- c(  ) Através de faixa exposta na porta da escola.
- d(  ) Não há divulgação dos resultados na escola.

6) Por quem esses resultados são divulgados? Se necessário, pode-se marcar mais de uma opção.

- a(  ) Pelo (a) professor (a)
- b(  ) Pelo diretor
- c(  ) Pelo supervisor pedagógico
- d(  ) Pelo Diretor, Supervisor Pedagógico e Professor (a).