

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

FÁBIA NAPOLEÃO ANDRADE

**NIVELAMENTO DA APRENDIZAGEM: A EXPERIÊNCIA DE QUATRO ESCOLAS  
PROFISSIONAIS NO CEARÁ**

JUIZ DE FORA  
2015

FÁBIA NAPOLEÃO ANDRADE

**NIVELAMENTO DA APRENDIZAGEM: A EXPERIÊNCIA DE QUATRO ESCOLAS  
PROFISSIONAIS NO CEARÁ**

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

Orientador: Prof. Dr. Paulo Vieira Monteiro  
Braga Barone

JUIZ DE FORA

2015

FÁBIA NAPOLEÃO ANDRADE

**NIVELAMENTO DA APRENDIZAGEM: A EXPERIÊNCIA DE QUATRO ESCOLAS  
PROFISSIONAIS NO CEARÁ**

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

Aprovada em 21/12/2015.

---

Prof. Dr. Paulo Vieira Monteiro Braga Barone (Orientador)  
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

---

Prof. Dr. Eduardo Magrone  
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

---

Prof(a). Dr(a). Maria Andréia de Paula Silva

## **AGRADECIMENTOS**

A todos os professores e tutores, que fazem da educação seu instrumento de revolução no mundo, em especial Barone, Priscila e Wallace.

Às minhas filhas Clara e Sofia cujo amor na presença e na ausência será sempre minha fortaleza de todas as horas.

Ao meu companheiro Webster, que faz da convivência um aprendizado diário de carinho e respeito.

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.

Paulo Freire

## RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo analisar as ações desenvolvidas pela gestão escolar, em relação ao nível prévio de aprendizagem dos alunos ingressantes no Ensino Médio das escolas profissionais vinculadas a uma Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação, no Estado do Ceará, verificando também sua condição ao concluírem este nível de ensino, com a perspectiva de propor ações para a melhoria destes indicadores. Para o desenvolvimento do estudo de caso, realizamos pesquisa documental e análise de dados das quatro escolas estudadas, seguidas de entrevistas semiestruturadas com os diretores escolares e questionários aos coordenadores, professores e estudantes. O desenvolvimento da pesquisa possibilitou evidenciar a preocupação com o nível de entrada dos estudantes e a utilização de avaliações diagnósticas em cada escola. No entanto, percebemos a ausência de ações sistematizadas para enfrentamento da situação. A análise da ação e reflexão das escolas teve como referencial o conceito de escola eficaz presente em autores como Soares (2005), Sammons (2008), Polon (2010), aliado ao entendimento de Burgos (2011) sobre gestão escolar, e conceitos de avaliação e monitoramento em Lück (2013). Ao final dos estudos, realizamos a proposição de um Plano de Ação Educacional como sugestão para o trabalho cotidiano desenvolvido nas escolas, fundamentado em unidade na avaliação diagnóstica, apropriação dos resultados, ação dos atores educacionais e sistema de acompanhamento pedagógico.

**Palavras-chave:** Gestão Escolar; Avaliação; Monitoramento.

## **ABSTRACT**

This thesis aims to analyze the actions taken by the school management, compared to the previous level of learning of students entering the School of vocational schools linked to a Regional Coordinator for Development of Education in the State of Ceará, also checking their condition to complete this level of education, with the prospect of proposing actions to improve these indicators. For the development of the case study, we conducted desk research and analysis of data from four schools studied, followed by semi-structured interviews with school principals and questionnaires to the coordinators, teachers and students. The development of the research made it possible to highlight the concern with the input level of students and the use of diagnostic evaluations in each school. However, we noticed the absence of systematic actions to cope with the situation. The analysis of the action and reflection of the schools had as reference the concept of effective school present in authors such as Smith (2005), Sammons (2008), Polon (2010), coupled with the understanding of school management Burgos (2011) and valuation concepts and monitoring Lück (2013). At the end of the studies, carried out the proposition of an Educational Action Plan, as a suggestion for everyday work in schools, based on unity in the diagnostic evaluation, appropriation of the results, action actors of educational and pedagogical monitoring system.

**Keywords:** School Management; Evaluation; Monitoring.

## LISTA DE ABREVIATURAS

|        |                                                       |
|--------|-------------------------------------------------------|
| AD     | Avaliação Diagnóstica                                 |
| CAEd   | Centro de Avaliação da Educação Pública               |
| COEDP  | Coordenadoria de Educação Profissional                |
| CREDE  | Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação |
| EEEP   | Escola Estadual de Educação Profissional              |
| ENEM   | Exame Nacional do Ensino Médio                        |
| GAME   | Grupo de Medidas e Avaliação da Educação              |
| IDEB   | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica          |
| IQE    | Instituto Qualidade da Educação                       |
| LEI    | Laboratório Educacional de Informática                |
| SEDUC  | Secretaria de Educação Básica do Ceará                |
| SPAECE | Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará  |



## LISTA DE FIGURAS

|                                                                         |    |
|-------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 01 - Ciclo da Qualidade da Escola de Ensino Médio Integrado .... | 28 |
| Figura 02 – Diagramando o esquema analítico do PAE .....                | 85 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|                                                                                                                                                      |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Gráfico 01 - Padrão percentual de respostas dos professores da Escola Alfa, sobre Avaliação Diagnóstica (AD) e ações de nivelamento, 2015.....       | 61 |
| Gráfico 02 - Padrão de respostas dos estudantes da Escola Alfa sobre questões da Avaliação Diagnóstica (AD) e nivelamento, em percentual, 2015.....  | 62 |
| Gráfico 03 - Padrão percentual de respostas dos professores da Escola Beta, sobre Avaliação Diagnóstica (AD) e ações de nivelamento, 2015.....       | 65 |
| Gráfico 04 - Padrão de respostas dos estudantes da Escola Beta sobre questões de Avaliação Diagnóstica (AD) e nivelamento, em percentual, 2015.....  | 66 |
| Gráfico 05 - Padrão percentual de respostas dos professores da Escola Gama, sobre Avaliação Diagnóstica (AD) e ações de nivelamento, 2015.....       | 69 |
| Gráfico 06 - Padrão de respostas dos estudantes da Escola Gama sobre questões da Avaliação Diagnóstica (AD) e nivelamento, em percentual, 2015.....  | 70 |
| Gráfico 07 - Padrão percentual de respostas dos professores da Escola Delta, sobre Avaliação Diagnóstica (AD) e ações de nivelamento, 2015.....      | 74 |
| Gráfico 08 - Padrão de respostas dos estudantes da Escola Delta sobre questões da Avaliação diagnóstica (AD) e nivelamento, em percentual, 2015..... | 75 |

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                                                                |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Quadro 01 - Onze fatores para escolas eficazes.....                                                                            | 46 |
| Quadro 02 – Características das escolas tradicionais e modelo a ser<br>perseguido segundo Roldão.....                          | 50 |
| Quadro 03 - Síntese da observação das atividades de nivelamento<br>desenvolvidas nas escolas de uma CREDE, do Ceará, 2015..... | 76 |
| Quadro 04 – Organização do PAE para acompanhamento pedagógico<br>da melhoria dos resultados educacionais.....                  | 86 |
| Quadro 05 - Síntese da Organização da unidade na avaliação<br>diagnóstica.....                                                 | 88 |
| Quadro 06 – Descritores do SPAECE em Língua Portuguesa para o 1º<br>ano do Ensino Médio.....                                   | 90 |
| Quadro 07 – Síntese da apropriação de resultados e atores<br>educacionais em cena.....                                         | 92 |
| Quadro 08 – Síntese do acompanhamento pedagógico: conselho, metas<br>e avaliações.....                                         | 95 |
| Quadro 09 – Parâmetros para serem discutidos na construção coletiva<br>de uma boa aula.....                                    | 97 |
| Quadro 10 – Síntese do acompanhamento do tempo pedagógico.....                                                                 | 98 |

## LISTA DE TABELAS

|                                                                                                                                                                     |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabela 01 – Número de escolas profissionais no Ceará por ano de implantação.....                                                                                    | 18 |
| Tabela 02 – Proficiência Média de Língua Portuguesa e Matemática do SPAECE 2012 no 1º ano do Ensino Médio das EEEP's e da média das escolas regulares da CREDE..... | 20 |
| Tabela 03 - Taxa de Aprovação, Reprovação, Abandono da EEEP Beta nos anos de 2010, 2011, 2012.....                                                                  | 31 |
| Tabela 04 - Média Geral no ENEM e Resultado de Proficiência do 1º Ano no SPAECE, anos de 2010, 2011 e 2012 da EEEP Beta.....                                        | 32 |
| Tabela 05 - Taxa de Aprovação, Reprovação, Abandono da EEEP Alfa nos anos de 2010, 2011, 2012.....                                                                  | 33 |
| Tabela 06 - Média Geral no ENEM e Resultado de Proficiência do 1º Ano no SPAECE, anos de 2010, 2011 e 2012 da EEEP Alfa.....                                        | 33 |
| Tabela 07 - Taxa de Aprovação, Reprovação, Abandono da EEEP Gama nos anos de 2010, 2011, 2012.....                                                                  | 35 |
| Tabela 08 - Média Geral no ENEM e Resultado de Proficiência do 1º Ano no SPAECE, anos de 2010, 2011 e 2012 da EEEP Gama.....                                        | 35 |
| Tabela 09 - Taxa de Aprovação, Reprovação, Abandono da EEEP Delta nos anos de 2012, 2013.....                                                                       | 36 |
| Tabela 10 - Resultado de Proficiência do 1º Ano no SPAECE, anos de 2011 e 2012 da EEEP Delta.....                                                                   | 36 |
| Tabela 11 - Nível de proficiência dos estudantes das EEEP da CREDE, em Português, no ano de 2013.....                                                               | 38 |
| Tabela 12 - Nível de proficiência dos estudantes das EEEP da CREDE, em Matemática, no ano de 2013.....                                                              | 38 |
| Tabela 13 - Proficiência dos estudantes das EEEP da CREDE, em Português e Matemática, 1º ano, 2013.....                                                             | 39 |
| Tabela 14 - Matrícula do Ensino Fundamental e Ensino Médio na rede pública municipal e estadual do Ceará – 2014.....                                                | 44 |

## SUMÁRIO

|                                                                                                              |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>                                                                                       | <b>15</b> |
| <b>1 NIVELAMENTO DE APRENDIZAGEM: A EXPERIÊNCIA DAS ESCOLAS<br/>PROFISSIONAIS DE UMA CREDE NO CEARÁ.....</b> | <b>18</b> |
| 1.1 A Educação Profissional no contexto da história brasileira.....                                          | 22        |
| 1.2 Estrutura Pedagógica e Administrativa das Escolas Profissionais.....                                     | 26        |
| 1.3 Os atores protagonistas do caso de gestão.....                                                           | 27        |
| 1.4 Orientação e princípios da rede de educação profissional.....                                            | 28        |
| 1.5 Descrição das Escolas.....                                                                               | 31        |
| 1.5.1 EEEP Beta.....                                                                                         | 31        |
| 1.5.2 EEEP Alfa.....                                                                                         | 33        |
| 1.5.3 EEEP Gama.....                                                                                         | 35        |
| 1.5.4 EEEP Delta.....                                                                                        | 37        |
| 1.6 Forma e Nível de Entrada dos Alunos na Rede de Educação<br>Profissional do Ceará.....                    | 38        |
| <b>2 CAMINHOS DO NIVELAMENTO: TEORIA E PRÁTICA DAS ESCOLAS<br/>EM BUSCA DA APRENDIZAGEM .....</b>            | <b>42</b> |
| 2.1 Escola eficaz e gestão escolar: caminhos que se encontram.....                                           | 46        |
| 2.2 Considerações sobre uso das avaliações externas .....                                                    | 52        |
| 2.3 Aspectos metodológicos da pesquisa.....                                                                  | 58        |
| 2.3.1 Análise dos resultados da Escola Alfa.....                                                             | 59        |
| 2.3.2 Análise dos resultados da Escola Beta.....                                                             | 63        |
| 2.3.3 Análise dos resultados da Escola Gama.....                                                             | 67        |
| 2.3.4 Análise dos resultados da Escola Delta.....                                                            | 71        |
| 2.4 Refletindo sobre as práticas escolares observadas à luz da eficácia<br>escolar.....                      | 76        |
| <b>3 PROPOSTA DE SISTEMA DE AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO<br/>EDUCACIONAL PARA MELHORIA DA APRENDIZAGEM.....</b> | <b>82</b> |
| 3.1 Síntese das ações desenvolvidas nas quatro escolas.....                                                  | 82        |
| 3.2 Sistema de Avaliação e Monitoramento Educacional: princípios<br>norteadores .....                        | 84        |
| 3.2.1 Momento inicial: unidade na avaliação diagnóstica.....                                                 | 86        |
| 3.2.2 Segundo momento: apropriação dos resultados, atores educacionais em                                    |           |

|                                                                          |            |
|--------------------------------------------------------------------------|------------|
| cena.....                                                                | 89         |
| 3.2.3 Sistema de acompanhamento pedagógico: conselho, metas e avaliações | 93         |
| 3.2.4 O papel do professor: acompanhamento do tempo pedagógico.....      | 96         |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                         | <b>100</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                  | <b>102</b> |
| <b>APÊNDICES.....</b>                                                    | <b>106</b> |

## INTRODUÇÃO

A educação formal tem como principal tarefa o desenvolvimento cognitivo dos estudantes. A análise relativa às condições de saída e entrada dos estudantes na passagem de um nível de ensino para outro, como por exemplo, do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, permite avaliar os resultados desta atividade.

Tendo em consideração a importância desta perspectiva, estabelecemos como objeto de pesquisa a análise do nível de entrada dos estudantes no Ensino Médio profissional, em escolas de uma região do Ceará, compreendendo quais são os desafios presentes, bem como as ações desenvolvidas por estas escolas na busca por melhores resultados de aprendizagem.

O conjunto de escolas profissionais estudadas recebe os estudantes e realiza avaliações diagnósticas de aprendizagem no início do ano letivo, com vistas a traçar ações de nivelamento, ou seja, de trabalho pedagógico para superar as dificuldades apresentadas pelos estudantes, nas áreas de língua portuguesa e matemática, buscando alcançar o nível de aprendizagem que esses deveriam apresentar no momento do ingresso no Ensino Médio.

Entendemos aqui como nivelamento as ações desenvolvidas nas escolas para superar o baixo desempenho dos estudantes oriundos do ensino fundamental. A expressão tem o sentido de desenvolvimento de ações na perspectiva de buscar a equidade da aprendizagem, avaliar continuamente, conhecer cada estudante, desenvolver ações diferenciadas e monitorar o trabalho desenvolvido pela escola através do núcleo gestor e professores, vistos como agentes com potencial para a transformação da realidade escolar.

Neste contexto, algumas questões são levantadas: qual o nível de aprendizagem no ingresso dos estudantes no 1º ano do Ensino Médio da rede estadual de educação profissional? Quais ações são adotadas pelas escolas para corrigir possíveis defasagens de aprendizagem? Qual o papel desempenhado pela gestão escolar nos processos pedagógicos? Como se situa a ação de atores como estudantes, professores, pais e comunidades na busca pela melhoria da qualidade educacional? Que medidas são viáveis para adoção pelas Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) que melhorem o desempenho dos estudantes?

Assim, a presente dissertação tem como objetivo geral analisar as ações desenvolvidas pela gestão no que diz respeito ao nível de aprendizagem dos alunos

ingressantes no Ensino Médio das escolas profissionais em uma Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação no Estado do Ceará, bem como sua condição ao concluir esta etapa de ensino. Por nível de aprendizagem denotamos o grau de proficiência observado por ocasião do ingresso nessas escolas, verificado por meio de avaliações diagnósticas. O trabalho tem o objetivo de propor ações para melhorar os resultados de aprendizagem dos estudantes ao longo de sua trajetória nas EEEP.

Esse problema se configura de modo geral na escola pública cearense e brasileira, sendo, portanto, ponto de partida para a análise de políticas públicas educacionais.

Em consonância com a análise geral, trabalharemos com os seguintes objetivos específicos:

- Descrever o problema do nível de aprendizagem no ingresso dos alunos do Ensino Médio das quatro escolas da CREDE.
- Analisar as práticas da gestão escolar nas escolas profissionais da CREDE, frente ao desafio de liderar processos pedagógicos para a melhoria da aprendizagem;
- Desenvolver um plano de ação para contribuir com a efetividade da ação escolar na aprendizagem dos estudantes.

No capítulo 1, apresentaremos o problema de gestão estudado, contextualizando a realidade das escolas que compõem a CREDE, a partir da apresentação das escolas de educação profissional a que se destina o estudo de caso e os desafios encontrados com o nível de entrada dos estudantes nessa modalidade de ensino. Iniciaremos tratando do histórico de criação das Escolas Profissionais no Ceará e do cenário de desafios e proposições e base legal no Brasil; traremos à tona os atores e as suas respectivas escolas, observando suas realidades.

O capítulo 2 tem por objetivo refletir teoricamente sobre a aprendizagem dos alunos; para isso é necessário discutir a responsabilidade de gestores na tarefa de mobilizar esforços e equipe na análise e superação dos resultados educacionais, que se refletem nas avaliações externas. Em seguida, analisando como é feita a apropriação e uso desses dados pela escola em especial, e também por professores, estudantes e pais, são acompanhadas ações desencadeadas no



âmbito escolar, que buscam superar os déficits de aprendizagem dos estudantes que ingressam no Ensino Médio. Por fim, verificar junto às escolas estudadas se estas conseguem resultados de aprendizagem adequados à conclusão da Educação Básica.

A finalidade do capítulo 3 é apresentar uma proposta, com o objetivo de propor mudanças e elevar a qualidade do ensino, a partir da criação de um Sistema de Avaliação e Monitoramento Educacional, estruturado a partir da construção e análise de dados; de uma unidade de avaliação diagnóstica; e de um sistema de nivelamento pedagógico, que poderá ser utilizado pela CREDE e pelos gestores escolares para acompanhamento e avaliação dos resultados educacionais.

Este trabalho parte da necessidade de enfrentar a problemática do nível de aprendizagem apresentado pelos ingressantes no Ensino Médio e sua superação com a atuação ordenada e coletiva dos personagens envolvidos, considerando a responsabilização da escola diante do problema presente.

## 1 NIVELAMENTO DA APRENDIZAGEM: A EXPERIÊNCIA DAS ESCOLAS PROFISSIONAIS DE UMA CREDE NO CEARÁ

A Educação Pública, enquanto concepção moderna, ainda não completou 200 anos em nosso país, visto que sua gênese remonta ao período pós-independência política de 1822 (FERNANDES JR, 2000; RAMOS, 2011). Nesse cenário, temos o imenso desafio de constituir solidamente um Estado – em geral – e uma educação – em particular, que possibilitem o acesso das camadas historicamente excluídas às condições dignas de desenvolvimento de suas habilidades e de construção de vidas mais significativas, sob o ponto de vista pessoal e profissional.

Se a educação pública não se constitui como uma marca da história nacional, em piores condições está a educação pública profissional. O momento em que esta é percebida em nossa sociedade é caracterizada pelo interesse das classes dominantes em formar mão de obra para assegurar o desenvolvimento do modo de produção capitalista e, conseqüentemente, a apropriação das riquezas (RAMOS, 2011a).

As duas últimas décadas são marcadas por mudanças na legislação educacional, no acesso da população pobre à escolarização e na decisão governamental de se implantar políticas públicas de educação profissional.

O estado do Ceará inicia, em 2008, com 25 escolas, a implementação de uma rede de escolas profissionais em tempo integral, integrantes da educação profissional e propedêutica, sob a regulamentação da Lei nº 14.273, de 14 de dezembro de 2008. Em dezembro de 2013, após cinco anos, destaca-se a inauguração da 100ª Escola Estadual de Educação Profissional. Essa evolução do número de instituições de caráter profissional pode ser verificada na Tabela 1.

**Tabela 1 - Número de escolas profissionais no Ceará por ano de implantação**

| Ano de Implantação | Quantidade de Escolas |
|--------------------|-----------------------|
| 2008               | 25                    |
| 2009               | 26                    |
| 2010               | 08                    |
| 2011               | 18                    |
| 2012               | 15                    |
| 2013               | 08                    |
| 2014               | 08                    |
| <b>TOTAL</b>       | <b>108</b>            |

Fonte: SEDUC/CE (2014). Tabela elaborada pela autora.

O estado conta com 184 municípios, sendo 86 deles contemplados com escolas profissionais até o ano de 2014. Na implantação das escolas, foram escolhidos quatro cursos profissionais: Enfermagem, Informática, Segurança do Trabalho e Guia de Turismo.

A partir de 2009, a oferta foi ampliada de acordo com os arranjos produtivos locais<sup>1</sup>, sendo que já são ofertados, atualmente, 51 cursos de um total de 212 dos especificados no catálogo do Ministério da Educação<sup>2</sup>.

A presença das escolas profissionais nos municípios cearenses movimenta milhares de famílias, com matrículas que ultrapassaram 36.000 estudantes em 2013. Os estudantes passam a frequentar aulas, como rotina de escola em tempo integral. Os alunos no 3º ano do Ensino Médio passam a fazer estágio curricular obrigatório, na cidade e/ou em cidades vizinhas. Ao concluírem, os estudantes vão para universidades ou optam por conseguirem o primeiro emprego, ou seja, acredita-se que a história e rotina das famílias entrem em um novo ciclo de possibilidades educacionais e profissionais a partir da entrada do estudante em uma EEEP.

Desse modo, a rede pública cearense, a partir de então, tem novos desafios para os paradigmas educacionais estabelecidos com a implantação dessa rede estadual de escolas profissionais. Completados cinco anos de implantação do projeto no Ceará, as escolas profissionais apresentam resultados que ocupam espaço de reflexão no meio jornalístico e fomentam estudos sobre esta nova realidade educacional no estado, como, por exemplo, desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio, inserção de estudantes no estágio e mundo do trabalho, dentre outros. Nas avaliações externas, foram atingidas metas importantes, com resultados mais significativos dos educandos da rede, comprovados através do Sistema Permanente de Avaliação da Educação no Ceará (SPAECE).

---

<sup>1</sup> O conceito de Arranjo Produtivo Local (APL) aqui utilizado refere-se ao conjunto de empreendimentos econômicos existentes em uma determinada área geográfica, que possuam traços comuns e impactos nas características socioeconômicas regionais. Assim, uma região com forte fluxo turístico, com pousadas e hotéis como meios receptivos, gerando demanda por mão de obra especializada, representa uma APL e a existência de uma escola profissional levará em consideração a necessidade de ter um curso do eixo hospitalidade e lazer, conforme catálogo dos cursos técnicos do Ministério da Educação. Para mais informações sobre APL e políticas públicas de desenvolvimento regional, sugerimos ver: DA COSTA, Eduardo Jose Monteiro. Arranjos Produtivos Locais, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional. Brasília. Mais Gráfica Editora. 2010. Disponível em: <[http://www.integracao.gov.br/c/document\\_library/get\\_file?uuid=58908ef0-c6ff-45f3-ac3f-91b2baf3e755](http://www.integracao.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=58908ef0-c6ff-45f3-ac3f-91b2baf3e755)>. Acesso em: 20 set. 2014.

<sup>2</sup> Informações adicionais sobre os cursos técnicos no catálogo do MEC podem ser obtidos em <<http://pronetec.mec.gov.br/cnct/>>.

O SPAECE possui uma matriz de referência em língua portuguesa e matemática, ou seja, um conjunto de conhecimentos curriculares para os estudantes, de acordo com a série cursada, com uma escala de proficiência em ambas as áreas. O SPAECE utiliza testes para constituir esta medida de desempenho das habilidades, denominada proficiência. Assim, quatro padrões de desempenho são estabelecidos na escala de proficiência, identificados como “muito crítico”, “crítico”, “intermediário” e “adequado”. Para o Ensino Médio, a escala é de 0 a 500; em língua portuguesa, os padrões de desempenho são os seguintes: de 0 a 225 (muito crítico), de 225 a 275 (crítico), de 275 a 325 (intermediário) e acima de 325 (adequado); para matemática, os padrões de desempenho são: de 0 a 250 (muito crítico), de 250 a 300 (crítico), de 300 a 350 (intermediário) e acima de 350 (adequado).

Chamaremos de escolas regulares as instituições que atuam oferecendo o Ensino Médio regular, em que o aluno estuda em um turno. Com relação às escolas profissionais, objeto desta pesquisa, adotamos a opção de não identificação nominal, denominando-as como Alfa, Beta, Gama e Delta, de modo a resguardar suas particularidades. Neste cenário, a observação dos resultados obtidos com as turmas de 1º ano, em 2012, mostra que todas as escolas profissionais tiveram proficiência média bem superior à média das escolas regulares.

**Tabela 02 – Proficiência Média de Língua Portuguesa e Matemática do SPAECE 2012 no 1º ano do Ensino Médio das EEEP e da média das escolas regulares da CREDE**

| EEEP                     | Língua Portuguesa | Matemática   |
|--------------------------|-------------------|--------------|
| Alfa                     | 290,7             | 310,8        |
| Beta                     | 289,5             | 314,7        |
| Gama                     | 303,5             | 329,6        |
| Delta                    | 292,3             | 303,6        |
| <b>CREDE (regulares)</b> | <b>259,5</b>      | <b>253,4</b> |

Fonte: CREDE. Tabela elaborada pela autora.

Para colocarmos estes dados na escala de proficiência do SPAECE, teríamos o seguinte resultado: escolas regulares com média de 259,5 em língua portuguesa estão no nível crítico do padrão de desempenho da escala de proficiência, as escolas profissionais obtiveram média entre 289,5 e 303,5, indicando nível intermediário da referida escala. Em Matemática, os resultados das escolas regulares foram em média 253,4, o que as deixa no nível crítico de aprendizagem.

Já as escolas profissionais variaram de 303,6 a 329,6, deixando-as no nível intermediário de aprendizagem.

Observando os dados apresentados na tabela 2, é possível perceber uma diferença entre o resultado da proficiência das escolas profissionais, em língua portuguesa e em matemática, da média das escolas regulares da CREDE.

Vale destacar que, no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), os estudantes das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP) também tiveram as melhores médias das escolas públicas cearenses, considerando as áreas de conhecimento e redação.

Em 2011, o impacto da participação dos estudantes das EEEP no desempenho médio das escolas estaduais cearenses no ENEM é ainda mais evidente. Observamos que a média das escolas estaduais profissionalizantes (480.8) permitiria que o Ceará ocupasse a 8ª posição na classificação geral de 2011, além de estar acima da média nacional (476.6). Por outro lado, nesse mesmo ano, considerando-se apenas as escolas estaduais não profissionalizantes, a média do Ceará cairia para 442.5, e deixaria o estado na penúltima posição da classificação geral, à frente somente do Maranhão (IPECE, 2013, p. 6).

No entanto, esses resultados são posteriores a uma intensa caminhada educacional marcada pelo desafio de melhorias no nível de aprendizagem dos estudantes, uma vez que a grande maioria dos jovens que ingressa no Ensino Médio possui grande defasagem de conhecimento. Atribuir esses resultados somente a forma de entrada desses jovens nessas escolas, através de seleção, seria simplificar o processo. Portanto, o trabalho tem o objetivo de perceber que ações são desenvolvidas na perspectiva de nivelamento da aprendizagem para superar as dificuldades que esses jovens trazem da etapa anterior de ensino.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) - um indicador da qualidade educacional que leva em consideração a aprendizagem e o fluxo escolar - , no ano de 2013, apontou que, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a rede pública brasileira atingiu a nota 4,0, enquanto que a meta a ser alcançada era 4,2. No mesmo parâmetro, na rede pública cearense, a média foi 4,4. Está claro, portanto, que a educação pública precisa ser fortalecida para obter resultados mais significativos em relação ao IDEB<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 14 set. 2014.

Pretende-se, por isso, investigar como esses alunos chegam a essa etapa de ensino, qual o nível de proficiência que esses estudantes possuem ao entrarem na nova etapa da educação básica, principalmente no que se refere ao domínio de língua portuguesa e matemática, para que, por meio deste diagnóstico, as escolas possam condições de traçar metas, ações e estratégias para a melhoria dos resultados educacionais de aprendizagem.

Além disso, questiona-se também se as escolas são capazes de propor ações para reverter o quadro de déficit de aprendizagem e qual é o papel dos gestores nesse processo. O caso de gestão que se apresenta é motivado por essas questões, tendo como estratégia de estudo analisar o nível de ingresso dos educandos no Ensino Médio profissional. Busca-se, com isso, compreender o papel do gestor educacional frente à melhoria da aprendizagem e ao desenvolvimento de ações para reverter as dificuldades de aprendizagem, através da organização e da qualificação dos dados diagnósticos, com a proposição de um trabalho sistemático protagonizado pelo gestor, em consonância com o envolvimento da comunidade escolar para a melhoria dos níveis de aprendizagem dos estudantes, tendo como parâmetros a qualidade e a equidade das ações.

Para iniciarmos a compreensão desse estudo de caso, é preciso refletir sobre o contexto político educacional que culminou no estabelecimento da educação profissional, a fundamentação legal existente e a ação das instituições públicas que criaram as EEEP.

### **1.1. A Educação Profissional no contexto da história brasileira**

A história da educação profissional tem no Brasil seu primeiro marco em 1909, através do decreto de Nilo Peçanha, quando foi criada a Escola de Aprendiz e Artífices, voltada para os trabalhadores urbanos, a população mais pobre e os filhos de escravos libertos. Sua finalidade era prover os “desvalidos da sorte”, evitando que eles se tornassem criminosos. Essa escola pretendia, ainda, auxiliar e controlar a ordem social da criminalização. Não existiu um sistema de educação ordenado e, importante ressaltar, a educação básica fundamental foi feita pelas famílias (RAMOS, 2011a).

Durante a década de 1920, marco histórico das reformas urbanas, tem início a industrialização e a introdução do método taylorista e fordista. Esse é um período

de mudanças de padrões culturais, uma vez que está em curso a transição entre o modelo agrário exportador e o modelo urbano industrial.

Nos anos 1930, com as reformas de Francisco Campos<sup>4</sup> e Gustavo Capanema<sup>5</sup>, começa a estruturação dos sistemas estaduais de ensino, ampliando a cobertura da educação. A educação profissional passa a ser motivada frente aos novos parâmetros sociais emergentes, aqui referimo-nos em especial ao incipiente processo de industrialização brasileiro (RAMOS, 2011).

Durante a década de 1950, o Brasil vive um momento desenvolvimentista, associado ao capital estrangeiro, evidenciado no governo de Juscelino Kubitschek, permanecendo, no entanto, um modelo econômico mais agrário, e tendo na sociedade, política e cultura, padrões de pouco envolvimento social e difícil acesso à educação pública.

A ideia predominante é dinamizar a economia dos países denominados periféricos, para que esses importem bens de capital com tecnologias obsoletas e escoem bens de consumo, aliada a uma combinação com a mão de obra barata. Tal mudança econômica faz com que o país tenha alta produtividade, dando sobrevida ao capital internacional ao mesmo tempo em que cria uma ilusão de crescimento econômico, sem sustentabilidade (FERNANDES, 2006; RAMOS, 2011a).

Em 1959, as Escolas de Aprendizes e Artífices são transformadas em Escola Técnicas Federais, com a mudança da cultura do assistencialismo para a de formação técnica com fins econômicos, objetivando ao trabalho nas indústrias e ensino de ciências voltado para a tecnologia industrial (RAMOS, 2011c).

Em 1961, após 15 anos da Constituição de 1946 ter exigido a existência de uma lei para a Educação, é aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que instituiu para a educação profissional a equivalência do ensino técnico e secundário e a instalação formal da dualidade entre escolas técnicas e escolas regulares (RAMOS, 2011c).

---

<sup>4</sup> A reforma de Francisco Campos, então Ministro da Educação e Saúde (1931), propôs frequência obrigatória na educação; currículo seriado; ensino em dois ciclos: 05 anos (correspondente ao ensino fundamental) e 02 anos (correspondente ao nível médio), necessários para ingresso no ensino superior; dentre outros.

<sup>5</sup> A reforma de Capanema (1942), também Ministro da Educação e Saúde, modificou a estrutura do ensino brasileiro, instituindo o que corresponde atualmente o nível fundamental um ciclo de 04 anos chamado de ginasial, um ciclo de três anos clássico ou científico e correspondente ao nível médio o ensino secundário; o centro da reforma, vale destacar, foi o fato dela propor um sistema educacional que correspondesse a divisão econômico-social do trabalho.

No ano de 1971, durante a ditadura militar-civil, foi sancionada a lei nº 5692, específica para o ensino secundário, que institui a profissionalização obrigatória. A elaboração de tal documento tem como inspiração os organismos internacionais e, dentre os seus objetivos, visa colher empréstimos para equipar escolas técnicas e transferir tecnologias obsoletas dos Estados Unidos para o Brasil (RAMOS, 2011c).

A Constituição Federal de 1988 restabelece a democracia brasileira e avança em aspectos fundamentais para a nova fase vivida pelo país. Dentre outros princípios, destaca-se, na área educacional, a descentralização, a gestão democrática e o financiamento (RAMOS, 2011c).

Após a sua promulgação, a sociedade e, em especial, a classe política passam a trabalhar na elaboração de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Várias disputas de concepção pautam as discussões que culminaram no texto final. Dentre os pontos de maior discussão, pode ser ressaltada a conquista do direito à educação básica e a defesa da organização de um sistema de ensino. Nesse cenário, fica evidente a dualidade presente entre o ensino propedêutico e o profissionalizante, em oposição à concepção de escola unitária (SAVIANI, 2009).

A publicação do Decreto nº 2208/97, que dispõe sobre a educação profissional, reforça a concepção apenas voltada para a formação de mão de obra visando atender a demanda existente no meio empresarial, já que há uma separação entre o Ensino Médio e a educação profissional. Como consequência, segundo Ramos (2011) e Ciavatta (2009), há: a redução de matrículas dessa modalidade; a organização curricular em módulos; o currículo baseado em competências; a certificação e distribuição em nível básico, técnico e tecnológico, sendo o básico independente de escolaridade; e a desresponsabilização estatal na condução da educação profissional, em detrimento do fortalecimento do ensino privado na área, em especial o sistema “S” (SESI, SENAI, SESC, SENAR, SENAC).

O que se percebe como resultado desta política, na prática, é o congelamento da rede de educação profissional federal, sem nenhum tipo de expansão, a diminuição da matrícula e o fortalecimento da área profissional no âmbito privado e da concepção dual entre ensino profissional e formação geral.

A partir de 2003, as concepções em vigência são alteradas. O governo que assume o país considera o Estado como indutor de políticas que buscam o desenvolvimento e a inserção de camadas historicamente excluídas do acesso a bens e direitos. É nesse cenário que o decreto 2208/97 é revogado e, em seu lugar,



instituído o decreto 5.154/04, que dispõe sobre a educação profissional, fruto dessa disputa de concepção, que incorpora, em grande medida, avanços, mas ainda preserva concepções liberais.

Suas melhorias podem ser percebidas a partir da nova concepção da educação profissional. A articulação entre Ensino Médio e técnico deixa de ser uma possibilidade e passa a ser um princípio que deve estar presente em todas as modalidades do ensino profissional, a saber: a) modalidade concomitante, o estudante possui duas matrículas, uma no ensino regular, outra no ensino profissional, assim ele estuda em turnos diferenciados, podendo ser na mesma instituição ou em escolas diferentes; b) modalidade subsequente, o estudante ingressa no ensino profissional após ter concluído o ensino regular; c) modalidade Integrada: o itinerário formativo é único, ou seja, o estudante possui uma única matrícula e o currículo escolar ofertado integra disciplinas do ensino regular e da educação profissional, sendo esta modalidade a defendida por estudiosos do tema, como Ciavatta, Gadotti, Ramos, entre outros (BRASIL, Art. 4º. 2011b).

Mesmo com a permanência das modalidades concomitante e subsequente, o eixo que devem apresentar em sua estrutura é uma articulação com a formação geral, o que não está presente no decreto anterior. A modalidade integrada que, de fato, representa a formação integral do jovem, passa a ser uma modalidade possível na prática.

O texto apresenta, também, a implicação de que educação profissional deve ser compreendida e inserida na formação básica de cada indivíduo. Assim, o que antes era considerado nível básico, sem necessidade de escolarização, agora passa a ser entendido como nível inicial, ou seja, representa apenas o início da formação necessária (BRASIL, Art.1º 2011 b).

No âmbito federal, as diversas unidades de educação profissional existentes são transformadas em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, efetivando a compreensão teórica de que educação profissional não visa ao atendimento de interesses específicos do mercado e, sim, à formação integral através do conhecimento científico, propedêutico e das novas formas de tecnologia.

Muito mais do que uma mudança de nomenclatura, estamos diante de uma mudança da *praxis*. Importa ressaltar que entre os anos de 2003 e 2010, a rede federal de educação profissional cresce mais que em toda a história brasileira. É

nesse cenário que o Estado do Ceará inaugura a sua rede de educação profissional, que será detalhada na próxima seção.

## **1.2. Estrutura Pedagógica e Administrativa das Escolas Profissionais**

As escolas de educação profissional no Ceará são constituídas por professores, funcionários e estudantes que aderem voluntariamente à proposta da instituição por meio de processos seletivos, ao lado de núcleos gestores (diretores, coordenadores escolares e secretários) escolhidos através de processo seletivo de provas, títulos e avaliação comportamental<sup>6</sup>.

No campo pedagógico, elas têm o desafio de programar um currículo baseado na integração entre as áreas de formação geral, profissional e com parte diversificada. A concepção que norteia o fazer pedagógico está baseada na formação omnilateral<sup>7</sup> do ser humano, tendo como base a integração.

Inspirada no Documento Base do Ministério da Educação, essa modalidade de ensino faz-se com ações que envolvem monitoria escolar, projetos científicos e sociais, estágio curricular, empreendedorismo e práticas e vivências no mundo social e do trabalho.

A estrutura organizacional da Secretaria de Educação do Ceará compreende a divisão em 20 Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento (CREDE) da Educação nos municípios do interior e três Superintendências das Escolas Estaduais de Fortaleza (SEFOR) na capital. Para efeito dos estudos deste caso de gestão, escolhemos compreender as ações desenvolvidas nas EEEP situadas em uma CREDE<sup>8</sup>, tendo em vista ser o *locus* de nosso desenvolvimento profissional, e por ser um extrato representativo do Estado como um todo.

---

<sup>6</sup> O procedimento de avaliação comportamental é uma observação situacional, coordenada por profissionais da área da psicologia em recursos humanos na perspectiva de traçar perfis de liderança presentes nos candidatos ao cargo de direção escolar.

<sup>7</sup> Formação omnilateral do ser humano é um conceito do pensador italiano Antonio Gramsci, que propõe a formação educacional na totalidade humana, a partir do complexo do trabalho, cultura e ciência. O conceito remete também para repensar a formação humana no contexto de produção capitalista da sociedade, pensando a educação para além do capital, colocando os profissionais da educação e os jovens como protagonistas de uma educação revolucionária, no sentido de promover uma superação da alienação vigente e configurando-se como mobilizadora de transformações sociais. (BRASIL, 2008 (d)).

<sup>8</sup> Refletindo sobre a pesquisa desenvolvida, optamos por manter o anonimato da CREDE e das escolas estudadas, considerando que desta forma estaríamos resguardando melhor o trabalho desenvolvido nas escolas, tendo em vista que se trata de uma situação que envolve pessoas que estão neste momento na ativa.

Dos municípios que compõem a CREDE, quatro têm escolas profissionais. O caso de gestão irá concentrar pesquisa e análise nas escolas ali localizadas.

### **1.3 Os Atores Protagonistas do Caso de Gestão**

Na tarefa de reverter o baixo nível de proficiência dos estudantes que entram no Ensino Médio, conforme constatado por avaliações diagnósticas realizadas na escola profissional, tem-se a gestão escolar com os atores protagonistas: os professores, os estudantes e os pais.

A gestão escolar, tendo em vista o objetivo primeiro da escola – a aprendizagem dos estudantes – funciona como organizadora e mobilizadora de propostas de mudanças que visam à compreensão da realidade e à superação dos desafios encontrados. Por essa razão, é ela a principal protagonista de ações que podem impulsionar a análise diagnóstica e, principalmente, que podem recorrer à organização de uma ação pedagógica efetiva para superar os desafios advindos do ingresso dos estudantes no Ensino Médio.

O desafio é constante, pois a cada ano ingressam no primeiro ano do Ensino Médio alunos com defasagem de aprendizagem. Desse modo, uma gestão com menor rotatividade se configura como a base na qual é possível realizar políticas permanentes de nivelamento na escola, adotando uma cultura escolar de superação dos desafios que são identificados em relação à aprendizagem dos estudantes.

Atuando conjuntamente com a gestão há alguns atores escolares, descritos nos parágrafos que se seguem, que desempenham papéis no desenvolvimento das ações de nivelamento de aprendizagem.

Os professores atuam diretamente na formação do jovem, implementando processos eficazes de aprendizagem dos educandos. Estes, por sua vez, são os sujeitos do processo formativo, que resulta em transformações de natureza cognitiva.

Em uma perspectiva ideal de participação familiar, os pais ou os responsáveis atuam no estímulo e no acompanhamento das ações dos estudantes no seu ambiente familiar, com vistas a contribuir de forma contínua com a condição de aprendizagem, fazendo acordos e acompanhando o seu progresso na vida escolar.

Compreendida a atuação de cada ator educacional do caso de gestão, entenderemos o cenário de investigação na descrição das quatro escolas.

#### 1.4. Orientação e princípios da rede de educação profissional

As escolas estudadas fazem parte da rede estadual de escolas profissionais criada pelo Governo do Estado do Ceará, a partir de 2008, tendo como objetivo ofertar uma nova concepção de Ensino Médio, integrando as disciplinas da área científica, com as disciplinas de um curso técnico de nível médio. Assim, a proposta é propiciar uma formação humana mais completa, alicerçando os parâmetros da cidadania, do conhecimento científico e a possibilidade de inserção no mundo do trabalho, por meio de uma jornada escolar em tempo integral.

Por ser um projeto novo dentro da estrutura que existia na Secretaria, foi concebida e criada na SEDUC, uma Coordenadoria de Educação Profissional (COEDP), para formular diretrizes para o trabalho das equipes escolares, na perspectiva de criar um padrão de qualidade comum a todas as escolas.

Com base na Coordenadoria, foram estabelecidos princípios fundamentados nos quatro pilares da educação, contidos no relatório da UNESCO, que servem de orientação e pautam os valores que regem essas escolas: Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Viver Junto e Aprender a Ser (ICE, 2010).

A ação educativa dessas escolas é sustentada em três elementos fundamentais: construção do projeto de vida dos estudantes, sua excelência acadêmica e qualificação profissional.

**Figura 01 - Ciclo da Qualidade da Escola de Ensino Médio Integrado**



Fonte: elaboração própria com base em SEDUC.

Os princípios a serem desenvolvidos nessas escolas na perspectiva de impulsionar valores com os jovens nessas instituições de ensino são:

- **Protagonismo Juvenil:** o jovem com senso crítico, autonomia e criatividade, capaz de exercer, como ator principal, suas habilidades na escola e na sociedade, podendo assim construir seu projeto de vida, destacando-se pelo desenvolvimento omnilateral do ser humano, atuando ativamente na sociedade na qual está inserido.
- **Formação Continuada:** educadores em processo contínuo de aperfeiçoamento profissional e de compromisso com o seu autodesenvolvimento; práticas de ensino e metodologias atualizadas, capacitados na utilização das tecnologias de informação e comunicação e com sólidos conhecimentos científicos a serviço de um ensino de qualidade.
- **Pedagogia da presença e do exemplo:** o alcance de valores pessoais e profissionais do educando, utilizando de forma competente as ferramentas de gestão, sobretudo a pedagogia da presença e a educação pelo exemplo; postura voltada para a comunicação, confiança e formação de uma geração de líderes eficientes nos processos, métodos, técnicas e produtores de riquezas morais e materiais.
- **Corresponsabilidade:** educadores, pais, alunos, SEDUC, a sociedade local e outros parceiros comprometidos com a qualidade do ensino e da aprendizagem, engajados na busca de uma sociedade ativa, democrática, participativa e cidadã.
- **Replicabilidade:** desenvolvimento de ações e projetos exitosos que possam ser reproduzidos por outras instituições de ensino na rede pública estadual e nacional.

A direção das escolas é escolhida por meio de processo seletivo, que consta das seguintes etapas: prova de múltipla escolha, curso em educação profissional, avaliação comportamental e entrevista. Seguindo o mesmo movimento, os professores também são selecionados através de um processo de adesão à proposta de educação profissional, por meio de entrevista, avaliação

comportamental e formação na filosofia de gestão das EEEP. Além disso, todos os gestores devem ter especialização em Gestão Educacional, como exigência para permanecerem no cargo. Todas as EEEP têm sua equipe gestora constituída por um diretor, três coordenadores escolares cuja divisão de tarefas e responsabilidades é decidida pela escola, um secretário e um assessor administrativo financeiro.

O quantitativo do corpo docente das disciplinas da base comum é padronizado, segundo orientação da COEDP, de acordo com a quantidade de turmas da escola. O modelo de lotação é assim definido: 12 (doze) turmas, 19 (dezenove) professores; 10 (dez) turmas, 17 (dezessete) professores; 8 (oito) turmas, 15 (quinze) professores. Das quatro escolas, três têm doze turmas. São dezenove professores nas disciplinas da base nacional curricular comum, mais um professor laboratorista, três professores para suporte à biblioteca, sendo um regente e dois para apoio, além de dois professores para suporte dos laboratórios educacionais de informática. A equipe de professores responsável pela base técnica é definida de acordo com a necessidade dos cursos ofertados em cada unidade de ensino, tendo um coordenador de curso, como responsável principalmente por fazer a articulação curricular, o contato com o setor produtivo, e junto com os orientadores, realizar acompanhamento de estágio dos alunos ao final do curso.

### **1.5 Descrição das escolas**

As escolas profissionais da CREDE estão localizadas em diferentes municípios. A sequência de inaugurações teve a seguinte ordem cronológica: em 2008 foi inaugurada a EEEP Beta, entre as 25 pioneiras desse projeto e, em 2009, mais 26 escolas de educação profissional foram inauguradas, incluindo as EEEP Alfa e Gama. Essas têm seu funcionamento condicionado às estruturas físicas de escolas já existentes anteriormente, tendo seus prédios adaptados para receber a estrutura de funcionamentos de laboratórios técnicos e vestiários para uso dos estudantes, além de cozinhas e refeitórios para atender ao serviço de alimentação, composto de lanche da manhã, almoço e lanche da tarde.

A última escola a ser inaugurada na CREDE é a EEEP Delta, em 2011, quando o estado atinge o quantitativo de 77 escolas de educação profissional. Esta,

por sua vez, foi construída para fim próprio, e faz parte das escolas alcunhadas de “modelo MEC”<sup>9</sup>.

Para compreender um pouco mais a realidade das quatro escolas, trazemos um breve histórico, inspirado nos textos de seus Projetos Políticos Pedagógicos, como também seus indicadores internos para termos uma visão geral de cada unidade de ensino estudada.

### 1.5.1 A EEEP Beta

Localiza-se num município a 65 km de Fortaleza, fazendo parte da região metropolitana. Tem atualmente 400 alunos distribuídos em dez turmas, nos cursos de Enfermagem, Informática e Segurança do Trabalho e Secretariado Escolar. Sua estrutura é uma adaptação de Liceu<sup>10</sup> e teve que passar por reformas para se adaptar ao ensino profissionalizante. Conta com dez salas de aula, um espaço administrativo composto por secretaria, sala de direção, coordenação e sala de professores, uma biblioteca, um laboratório de ciências para as práticas de química, física e biologia, um pátio interno, uma quadra coberta, cozinha, vestiário, e dois laboratórios de informática. Dispõe ainda de laboratórios de *hardware* e de enfermagem.

Considerando os resultados das avaliações internas da escola, temos os seguintes resultados no período entre 2010-12.

**Tabela 03 - Taxa de Aprovação, Reprovação, Abandono da EEEP Beta nos anos de 2010, 2011, 2012**

| Ano  | Aprovação | Reprovação | Abandono | Total |
|------|-----------|------------|----------|-------|
| 2010 | 98,30     | 1,70       | 0,0      | 100   |
| 2011 | 97,90     | 2,10       | 0,0      | 100   |
| 2012 | 96,67     | 3,33       | 0,0      | 100   |

Fonte: CREDE/COEDP 2014. Tabela elaborada pela autora.

<sup>9</sup> A expressão “Modelo MEC” refere-se ao conjunto arquitetônico desenhado em conjunto pela equipe cearense e do Ministério da Educação, projetando uma escola padrão para qualquer rede de ensino que queira ofertar educação profissional. Apesar de ter passado por ajustes com base na prática vivenciada nas escolas construídas, o modelo MEC continua sendo a referência de construção, em qualquer rede. No caso da escola, sua construção foi financiada com recurso federal e seus equipamentos, mobiliário e funcionários são custeados pelo governo do Estado.

<sup>10</sup> Na gestão do Governo do Ceará entre os anos de 2003 e 2007 foram construídas escolas com o mesmo padrão arquitetônico do Colégio Liceu do Ceará, instituição pública referência na educação pública nos anos de 1930 a 1970, por ter tido entre seus alunos alguns políticos com atuação no executivo e legislativo. O padrão do prédio constitui-se de dois pavimentos, em formato de U, com salas de aula, auditório, pátio interno e laboratórios de ciências.

As médias de aprovação da escola estão bem acima das médias nacionais, as de reprovação, ao contrário, estão bem abaixo da média nacional. É possível perceber uma estabilidade destes parâmetros ao longo dos três anos estudados.

No âmbito das avaliações externas, apresentamos os dados da EEEP Beta nos respectivos anos.

**Tabela 04 - Média Geral no ENEM e Resultado de Proficiência do 1º Ano no SPAECE, anos de 2010, 2011 e 2012 da EEEP Beta**

| Avaliação Externa               | 2010   | 2011   | 2012   | Média do Triênio |
|---------------------------------|--------|--------|--------|------------------|
| Média Geral do ENEM             | 551,64 | 490,93 | 517,15 | 519,90           |
| SPAECE 1º Ano Língua Portuguesa | 290,3  | 284,1  | 289,5  | 287,96           |
| SPAECE 1º Ano Matemática        | 303,5  | 282,6  | 314,8  | 300,3            |

Fonte: CREDE/COEDP 2014. Tabela elaborada pela autora.

No âmbito do ENEM, a escola tem alcançado um bom resultado quando comparado ao resultado das escolas públicas estaduais de ensino regular, que obtiveram média em torno de 448<sup>11</sup>. Já no SPAECE, as médias de língua portuguesa e matemática do triênio deixam a escola no nível intermediário da escala.

#### 1.5.2. A EEEP Alfa

Situada a 60 km da capital, também na região metropolitana de Fortaleza. Funciona em prédio onde inicialmente era o Liceu.

Construída numa área de 3.100 metros quadrados, sua estrutura física conta agora com 12 salas de aula, sala de direção, sala de diretor de turma, sala de coordenação, sala dos professores, sala de vídeo, cozinha, cantina, praça de alimentação, três laboratórios de Informática, laboratório de Biologia, laboratório de Física, laboratório de Química, um laboratório de *hardware*, laboratório de Enfermagem, Agência de Turismo-Hospedagem, Estúdio de Rádio Escolar, sala de Educação Física, 02 almoxarifados, 04 banheiros para alunos, 02 banheiros para

<sup>11</sup> IPECE. **Análise da Participação das Escolas Públicas Estaduais Cearenses no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)**: 2009-2011. Informe nº 54. Fevereiro de 2013. Disponível em: <[http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/ipece-informe/lpece\\_Informe\\_54\\_26\\_fevereiro\\_2013.pdf](http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/ipece-informe/lpece_Informe_54_26_fevereiro_2013.pdf)>. Acesso em: 28 set. 2014.



professores, 02 vestiários para banhos, quadra poliesportiva, auditório para 150 pessoas, um centro de Multimeios e pátio interno e externo.

A escola em 2009 começou suas atividades com 181 alunos matriculados nos cursos de Turismo, Enfermagem, Informática e Agroindústria. Hoje conta com 504 alunos e famílias atendidas, distribuídos em 12 turmas. Acrescentou-se aos cursos iniciais os cursos de Eventos, Hospedagem, Agronegócio e Redes de Computadores.

O corpo funcional é formado por uma diretora, três coordenadores, uma secretária escolar, 19 professores da Base Curricular Comum, quatro coordenadores dos cursos técnicos, 11 profissionais entre professores da base técnica e/ou orientadores de estágio, dois auxiliares administrativos, três professores da sala de multimeios, três professores dos Laboratórios Educacionais de Informática, quatro vigilantes e sete auxiliares de serviço.

Considerando os resultados das avaliações internas da escola, temos os seguintes resultados no período entre 2010-12.

**Tabela 05 - Taxa de Aprovação, Reprovação, Abandono da EEEP Alfa nos anos de 2010, 2011, 2012**

| Ano  | Aprovação | Reprovação | Abandono | Total |
|------|-----------|------------|----------|-------|
| 2010 | 97,90     | 2,10       | 0,0      | 100   |
| 2011 | 97,40     | 2,60       | 0,0      | 100   |
| 2012 | 99,37     | 0,63       | 0,0      | 100   |

Fonte: CREDE/COEDP 2014. Tabela elaborada pela autora.

A escola apresenta ótima taxa de aprovação, tendo melhorado no último ano estudado. Os níveis de reprovação estão com estes dados apresentados em níveis baixos quando consideramos resultados nacionais.

No âmbito das avaliações externas, apresentamos os dados da EEEP Alfa nos respectivos anos.

**Tabela 06 - Média Geral no ENEM e Resultado de Proficiência do 1º Ano no SPAECE, anos de 2010, 2011 e 2012 da EEEP Alfa**

| Avaliação Externa               | 2010* | 2011   | 2012   | Média do Triênio |
|---------------------------------|-------|--------|--------|------------------|
| Média Geral do ENEM             |       | 489,85 | 522,01 | 505,93**         |
| SPAECE 1º Ano Língua Portuguesa | 293,2 | 297,6  | 290,8  | 293,86           |
| SPAECE 1º Ano Matemática        | 298,4 | 303,4  | 310,8  | 304,2            |

Fonte: CREDE/COEDP 2014. Tabela elaborada pela autora.

\*No ano de 2010 a escola não possuía turma de 3º ano, por esta razão não tem média no ENEM

\*\*Médio do Biênio 2011-2012

A escola tem alcançado bom desempenho no ENEM quando considerado o resultado médio das escolas estaduais de ensino regular do Ceará, que teve como média para o período 448<sup>12</sup>. No SPAECE as médias de língua portuguesa e matemática deixam a escola no nível intermediário da escala de proficiência.

### 1.5.3. EEEP Gama

Localizada na região metropolitana de Fortaleza, com estrutura física própria de Liceu, foi inaugurada em março de 2005. Com uma área de 3.100 metros quadrados e instalações que abrigam até 1800 alunos, esse prédio recebeu as adaptações necessárias para funcionar, a partir do dia 10 de Março de 2009, como uma EEEP.

A escola dispõe hoje de diversos espaços, sendo 12 salas de aula, sala de direção, sala de diretor de turma, sala de coordenação, sala dos professores, sala de multimeios, cozinha, refeitório, dois laboratórios de Informática, laboratório de Biologia, laboratório de Física, laboratório de Química, dois almoxarifados, quatro banheiros para alunos, dois banheiros para professores, dois vestiários para banhos, quadra poliesportiva, auditório para 150 pessoas, um laboratório de *hardware*, laboratório de Enfermagem, laboratório de Segurança do Trabalho, sala de vídeo e pátios internos e externos.

Os 473 alunos da escola estão matriculados nos cursos de Agronegócio, Agroindústria, Enfermagem, Informática, Segurança do trabalho e Finanças; o núcleo gestor possui quatro membros: um diretor e três coordenadores; há ainda 19 professores para o ensino da Base Nacional Comum e 18 da Base Técnica, contando com os professores das disciplinas específicas e orientadores de estágio; três profissionais na secretaria, um professor regente e dois de apoio na sala de multimeios, dois professores dos Laboratórios Educacionais de Informática e nove auxiliares de serviços gerais.

---

<sup>12</sup> IPECE. Análise da Participação das Escolas Públicas Estaduais Cearenses no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): 2009-2011. Informe nº 54. Fevereiro de 2013. Disponível em: <[http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/ipece-informe/lpece\\_Informe\\_54\\_26\\_fevereiro\\_2013.pdf](http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/ipece-informe/lpece_Informe_54_26_fevereiro_2013.pdf)>. Acesso em: 28 set.2014.

Considerando os resultados das avaliações internas da escola, temos os seguintes resultados no período entre 2011-13.

**Tabela 07 - Taxa de Aprovação, Reprovação, Abandono da EEEP Gama nos anos de 2010, 2011, 2012**

| Ano  | Aprovação | Reprovação | Abandono | Total |
|------|-----------|------------|----------|-------|
| 2010 | 98,30     | 1,70       | 0,0      | 100   |
| 2011 | 98,30     | 1,70       | 0,0      | 100   |
| 2012 | 91,58     | 8,42       | 0,0      | 100   |

Fonte: CREDE/COEDP 2014. Tabela elaborada pela autora.

A escola apresenta ótimos resultados em suas taxas de aprovação e reprovação internas. Os níveis apresentados demonstram o bom desempenho da Escola; mesmo considerando que houve um aumento na reprovação, ocorrida no ano de 2012, ela mantém níveis de aprovação superiores a 90%.

No âmbito das avaliações externas, apresentamos os dados da EEEP Gama nos respectivos anos.

**Tabela 08 - Média Geral no ENEM e Resultado de Proficiência do 1º Ano no SPAECE, anos de 2010, 2011 e 2012 da EEEP Gama**

| Avaliação Externa               | 2010* | 2011   | 2012   | Média do Triênio |
|---------------------------------|-------|--------|--------|------------------|
| Média Geral do ENEM             |       | 529,34 | 513,82 | 521,58**         |
| SPAECE 1º Ano Língua Portuguesa | 299,5 | 304,4  | 303,6  | 302,5            |
| SPAECE 1º Ano Matemática        | 318,8 | 319,1  | 329,7  | 322,53           |

Fonte: CREDE/COEDP 2014. Tabela Elaborada pela autora.

\*No ano de 2010 a escola possuía turma de 3º ano funcionando como anexo do ensino regular de outra instituição, por esta razão não apresentamos sua média porque ela não se refere aos alunos da educação profissional.

\*\*Médio do Biênio 2011-2012

O resultado expresso no Exame Nacional do Ensino Médio apresenta média de 73 pontos acima da média estadual das escolas regulares (que foi de 448<sup>13</sup>). Considerando os resultados do SPAECE, a escola encontra-se no nível intermediário da escala de proficiência.

#### 1.5.4. EEEP Delta

<sup>13</sup> IPECE. **Análise da Participação das Escolas Públicas Estaduais Cearenses no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)**: 2009-2011. Informe nº 54. Fevereiro de 2013. Disponível em: <[http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/ipece-informe/lpece\\_Informe\\_54\\_26\\_fevereiro\\_2013.pdf](http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/ipece-informe/lpece_Informe_54_26_fevereiro_2013.pdf)>. Acesso em: 28 set. 2014.

Tem sua localização no litoral leste do Ceará, a 90 km de Fortaleza, fora da zona metropolitana da capital cearense.

Dispõe na sua estrutura física, distribuída em 6.100 m<sup>2</sup> de área, de um auditório, uma biblioteca com dois pavimentos (andar superior sala de leitura e pesquisa), seis laboratórios (física, química, biologia, matemática e dois de informática), um secretaria, duas coordenações, uma diretoria, uma sala de professores, um refeitório, uma cozinha industrial, quatro vestiários, um ginásio poliesportivo, um laboratório de hospedagem, um laboratório de mecânica dos solos, um laboratório de desenho técnico, um laboratório de instalações e motores, um laboratório de eletrotécnica, um anfiteatro, quatro depósitos e 12 salas de aula. Com exceção do refeitório, dos depósitos, vestiários e ginásio, todos os ambientes são climatizados.

São ofertadas vagas para cinco cursos técnicos em Agronegócio, Edificações, Eletrotécnica, Hospedagem e Guia de Turismo. Atualmente, 512 (quinhentos e doze) alunos estão estudando nas doze turmas. O corpo de educadores é composto por: um diretor, três coordenadores escolares, um secretário, um agente administrativo, 19 professores das disciplinas científicas, um laboratorista, dois professores coordenadores do laboratório educacional de informática, 11 professores da área técnica, três professores do centro de multimeios, quatro vigilantes, cinco auxiliares de serviços gerais e dois jardineiros.

Considerando os resultados das avaliações internas da escola, temos os seguintes resultados no período entre 2011-13.

**Tabela 09 - Taxa de Aprovação, Reprovação, Abandono da EEEP Delta nos anos de 2012, 2013**

| Ano  | Aprovação | Reprovação | Abandono | Total |
|------|-----------|------------|----------|-------|
| 2011 | 98,40     | 1,10       | 0,5      | 100   |
| 2012 | 93,73     | 6,27       | 0,0      | 100   |

Fonte: CREDE/COEDP 2014. Tabela elaborada pela autora.

No âmbito das avaliações externas, apresentamos os dados da EEEP Delta nos respectivos anos.

**Tabela 10 - Resultado de Proficiência do 1º Ano no SPAECE, anos de 2011 e 2012 da EEEP Delta**

| Avaliação Externa               | 2011  | 2012  | Média do Biênio |
|---------------------------------|-------|-------|-----------------|
| SPAECE 1º Ano Língua Portuguesa | 290,8 | 292,4 | 291,6           |
| SPAECE 1º Ano Matemática        | 306,7 | 303,7 | 305,2           |

Fonte: CREDE/COEDP 2014. Tabela elaborada pela autora.

Como dito anteriormente, a escola iniciou suas atividades em 2011, tendo formado as primeiras turmas em 2013 e, por esta razão, ainda não apresenta resultados públicos para o Exame Nacional do Ensino Médio como as demais escolas estudadas.

### **1.6 Forma e Nível de Entrada dos Alunos na Rede de Educação Profissional do Ceará**

A criação da rede de educação profissional no Ceará, em 2008, demandou a escolha de uma forma de ingresso dos estudantes, uma vez que as vagas para as escolas obedecem a um limite, considerando as condições estruturais de uma nova rede.

Cada turma e curso oferecidos têm vagas para 45 estudantes. Considerando que a média das escolas profissionais trabalha com quatro turmas por ano, em um total máximo de 12, essas instituições têm sua capacidade máxima de 540 estudantes.

A procura pela escola, desde o princípio, é superior ao número de vagas existentes, sendo necessária uma organização do processo de matrícula, realizado pela Secretaria de Educação através da Portaria de Matrícula (CEARÁ, p.48, 2014). Desse modo, o processo de seleção é realizado com base na média aritmética das notas do 9º ano do ensino fundamental. Importante destacar que 80% das vagas são destinadas a estudantes egressos de escolas públicas e 20%, de particulares. Se não houver candidatos da rede particular, as vagas são preenchidas pelos alunos da rede pública.

Neste processo seletivo, se houver concorrência, os melhores alunos egressos do ensino fundamental terão acesso à educação profissional. Na realidade, no entanto, que nível de proficiência esses alunos alcançaram?

Com o intuito de trabalhar com dados reais, as escolas profissionais realizam uma avaliação diagnóstica no ingresso dos estudantes; este procedimento é adotado nas quatro escolas selecionadas para a análise do presente caso de gestão.

As avaliações realizadas nas escolas analisadas têm como base o Sistema Permanente de Avaliação do Ceará – SPAECE, considerando sua escala de proficiência, que adota as seguintes referências para Língua Portuguesa: “Muito Crítico”, até 225, “Crítico”, entre 226 e 275, “Intermediário”, entre 276 a 325 e “Adequado”, acima de 326. Para Matemática, são: “Muito Crítico”, até 250, “Crítico”, de 251 até 300, “Intermediário”, de 301 a 350 e “Adequado”, acima de 350.

Para efeito da avaliação diagnóstica, as escolas utilizam testes para mensuração do desempenho de habilidades correspondentes ao 9º ano do ensino fundamental. Se todos os alunos ingressantes no Ensino Médio tivessem concluído com êxito a etapa educacional anterior, em tese, deveriam obter o nível adequado no exame.

Na tabela a seguir, são expostos os níveis de proficiência em Língua Portuguesa dos educandos das quatro escolas estudadas neste trabalho.

**Tabela 11 - Nível de proficiência dos estudantes das EEEP da CREDE, em Português, no ano de 2013**

|              | Muito crítico | Crítico | Intermediário | Adequado | Total |
|--------------|---------------|---------|---------------|----------|-------|
| <b>Alfa</b>  | 38%           | 42%     | 13%           | 7%       | 100%  |
| <b>Beta</b>  | 39%           | 42%     | 15%           | 5%       | 100%  |
| <b>Gama</b>  | 32%           | 36%     | 22%           | 10%      | 100%  |
| <b>Delta</b> | 36%           | 46%     | 14%           | 4%       | 100%  |

Fonte: EEEP CREDE (2013). Tabela elaborada pela autora.

Os dados referentes ao nível dos estudantes em Língua Portuguesa apontam para um quadro alarmante, uma vez que em todas as escolas o percentual de alunos nos níveis “Muito Crítico” e “Crítico” é bem superior à soma do “Intermediário” e “Adequado”.

**Tabela 12 - Nível de proficiência dos estudantes das EEEP da CREDE, em Matemática, no ano de 2013**

|              | Muito crítico | Crítico | Intermediário | Adequado | Total |
|--------------|---------------|---------|---------------|----------|-------|
| <b>Alfa</b>  | 42%           | 44%     | 14%           | 0%       | 100%  |
| <b>Beta</b>  | 36%           | 47%     | 15%           | 2%       | 100%  |
| <b>Gama</b>  | 35%           | 40%     | 19%           | 6%       | 100%  |
| <b>Delta</b> | 39%           | 41%     | 17%           | 3%       | 100%  |

Fonte: EEEP CREDE (2013). Tabela elaborada pela autora.

Em Matemática, as dificuldades são ainda maiores, uma vez que o número de alunos no nível “Adequado” não alcançou os 10%. Na EEEP Delta, 80% se

encontram no nível “Muito Crítico” e “Crítico”, na EEEP Gama, 75%, na Beta 83%, e na Alfa, 86%.

Considerando o conjunto de dados apresentados, é possível inferir inicialmente que, mesmo com processo seletivo baseado nas notas obtidas no ensino fundamental, o nível de aprendizagem dos estudantes que chegam ao conjunto de escolas de educação profissional está bem abaixo do adequado, sendo fundamentais ações para reverter tal situação.

Com as abordagens iniciais feitas aos diretores das quatro escolas, obtivemos depoimentos que indicam que essa é uma das principais preocupações existentes nas escolas. Em todas elas, por isso, são desenvolvidas estratégias para melhorar os resultados encontrados, sendo a avaliação diagnóstica a primeira delas, a partir da qual serão delineadas as ações posteriores.

No âmbito da CREDE, observamos que a atuação dos setores envolvidos com a área pedagógica, em especial a superintendência escolar, também considera o nível dos estudantes que ingressam nas EEEP um desafio que precisa ser compreendido e superado, tendo em vista que nas rotinas de visitas às escolas a avaliação diagnóstica é pauta central no primeiro mês de atividades letivas, e as ações de nivelamento fazem parte das pautas dos meses seguintes. No Ceará, a superintendência escolar desenvolve rotina de visitas às escolas pelo menos uma vez ao mês.

O conjunto de ações que as instituições desenvolvem para modificar esse quadro inicial engloba diagnóstico, aulas diferenciadas, acompanhamento individualizado, monitorias escolares, estudo da matriz curricular do SPAECE, aulas extras, observação de aulas pela coordenação pedagógica, realização de exames simulados, aproximação com as famílias e envolvimento de todos os atores educacionais com o processo de ensino-aprendizagem.

Quando questionados sobre quais ações apresentam maior eficácia, os diretores não conseguem responder de forma taxativa, elencando o conjunto das estratégias utilizadas. Consideram, ainda, que é demandado muito esforço para atingir uma melhoria, o que, por vezes, impede que a escola conquiste mais espaços, uma vez que a chegada ao nível “adequado” indica apenas que o aluno atingiu o nível de proficiência esperado para a etapa escolar anterior. Ou seja, essas escolas despendem muito tempo desenvolvendo atividades para suprir as lacunas de aprendizagem prévias, de modo que os alunos atinjam o nível adequado à etapa

de ensino, sem poderem dedicar-se à busca por estratégias mais eficientes para alcançar melhores resultados na sua própria atividade central.

A análise preliminar dos dados obtidos no SPAECE 2013, que ainda não foram consolidados e divulgados, mostra que estas escolas estão conseguindo resultados na reversão da defasagem. Registre-se que as avaliações diagnósticas realizadas pelas escolas profissionais ocorrem costumeiramente no primeiro mês letivo da escola, geralmente fevereiro, e o exame do SPAECE costuma ser aplicado no mês de novembro. A seguir, expomos os dados do ano de 2013, conforme tabela 13.

**Tabela 13 - Proficiência dos estudantes das EEEP da CREDE, em Português e Matemática, 1º ano, 2013**

|       | Português | Matemática |
|-------|-----------|------------|
| Alfa  | 293,3     | 311,60     |
| Beta  | 289,3     | 306,60     |
| Gama  | 297,90    | 329,60     |
| Delta | 289,10    | 303,80     |

Fonte: EEEP CREDE (2013). Tabela elaborada pela autora.

Considerando a escala de proficiência já apresentada anteriormente, observamos que todas as escolas ocupam o nível “Intermediário” em Língua Portuguesa e Matemática. Isso indica, dentre outras análises, que os alunos conseguiram ter um avanço significativo, tendo em vista suas condições de ingresso demonstradas anteriormente. Apesar desses resultados, nenhuma escola conseguiu, no 1º ano do Ensino Médio, alcançar o nível adequado, o que indica que seus estudantes ainda passam para o 2º ano com defasagem de aprendizagem.

Tal situação denota a necessidade de empreender-se um conjunto de ações capazes de melhorar os resultados obtidos e consolidar práticas educativas que permitam alcançar adequação ao nível de conhecimento.

Como definir tais práticas? Esse caso de gestão propõe, então, o estudo das práticas existentes, analisando o conjunto de dados à disposição, os registros existentes e entrevistando gestores, professores, estudantes e familiares das escolas selecionadas, a fim de buscar argumentos que indiquem ou não as práticas existentes.

Dessa forma, pretendemos, com este estudo, apresentar propostas de ações que melhorem a eficácia das ações existentes, no sentido de tornar o nivelamento



um processo que produza resultados mais sólidos, com base em ações que aperfeiçoem os processos educacionais.

## **2 CAMINHOS DO NIVELAMENTO: TEORIA E PRÁTICA DAS ESCOLAS EM BUSCA DA APRENDIZAGEM**

Considerando as últimas décadas da educação pública brasileira, em especial dos anos de 1960 aos dias atuais, temos algumas circunstâncias escolares que podem ser destacadas. Como afirma Burgos (2014), do ponto de vista sociológico, a escola pública é a grande novidade deste país.

Ainda durante os anos de 1960, a classe média ocupava a escola pública, mas, no contexto autoritário dos anos de 1970, começa a haver um movimento de evasão desta classe e a inserção das classes populares. Nos anos de 1980 e 1990, um processo de massificação escolar, com a quase universalização do acesso para crianças e jovens, o papel da escola começa a ter um novo paradigma, o da centralidade desta no processo de educação do povo brasileiro (BURGOS, 2014).

Neste caminho de massificação, a escola pública brasileira se defronta com duas questões: a abertura para novos personagens e a tentativa de torná-la igual para todos. Tal situação corresponde nos países europeus ao processo positivo de tentativa de qualificação desse espaço.

No caso brasileiro, conforme Peregrino (2010), o processo que ocorre é de “desescolarização”, através da precarização do espaço, considerando o não fortalecimento das estruturas e ao mesmo tempo, a escola cria mecanismos de defesa, como por exemplo, a reprovação, uma maneira de manter a integridade do trabalho pelos olhos do professor.

O desafio com a universalização consistiu e consiste em pensar formas de garantir o direito de escolarização e não só o acesso. Neste sentido, o próprio termo de massificação ficou culturalmente ligado a precarização, no entanto, é preciso resgatar o seu sentido positivo de ampliar e igualar oportunidades para toda a população.

Para Peregrino (2010), a escola, sobretudo anos 1970 e 1980, assume um papel de gestão da pobreza, como uma espécie de aparelho de controle social, no sentido de assegurar espaço para a manutenção e orientação da população pobre, sem cumprir o seu sentido educativo.

Quando a escola assumiu este público ela passou a ser, de certa forma, um lugar de controle e de gestão social, para ocupar o tempo dos alunos, no processo de socialização das novas gerações. As políticas públicas acabaram transferindo

parte do novo fardo social para as escolas, sobrecarregando-as com questões que não são de sua competência, que na verdade é, centralmente, o processo de aprendizado. Aqui cabe ressaltar que não estamos reduzindo o papel da escola, no entanto, esta deve manter entre suas múltiplas tarefas a questão do ensino como uma das funções primordiais da escola.

A sociedade brasileira ainda é pouco compreensiva com relação à importância da escola pública, situação refletida, por exemplo, na contradição existente sobre o papel da escola e o sujeito estudante.

O caso da massificação escolar brasileira, de outra maneira, foi presidido por dois paradigmas que ainda estão em conflito e contradição. De um lado, quando se considera que a massificação (no sentido de generalização do acesso à escola) começa para valer em pleno regime militar (a partir dos anos de 1970) e, em meio a seu projeto de modernização autoritária, fica evidente que suas razões de fundo são basicamente econômicas, orientadas pela lógica da acumulação, e nesse sentido o aluno é de algum modo chamado a se assumir como projeto de força de trabalho mais ou menos qualificada para o esforço de modernização da economia; mas já nos anos de 1980, em especial com a Carta de 88 e com o Estatuto da Criança (1990), entra em cena uma profunda mudança na concepção do papel da criança na ordem jurídica do país. Esse novo paradigma, que se convencionou denominar como “doutrina da proteção integral da criança” substitui a “doutrina da situação irregular do menor” (BURGOS, 2014, p. 11).

Neste árido ambiente é que a escola pública posiciona-se como um dos mecanismos, em jogo, para o processo de constituição efetiva da sociedade brasileira, após a redemocratização do país e em busca de melhorias sociais. Assim, fortalecer a escola passa por centralizar seu papel, ou seja, definir claramente que enquanto instituição educacional seu pilar de ação centra-se nos processos de aprendizagem. A gestão escolar passa a necessitar fazer uma demarcação clara da fronteira entre a escola e a sociedade, criando uma identidade, mediando novas perspectivas em relação ao papel da escola, do aluno, da família.

(...) para a escola se afirmar institucionalmente, ela precisa ser capaz de articular, de um lado, medidas voltadas para a busca de resultados escolares mais igualitários, e, de outro, ações voltadas para fazer com que ela entre para valer no jogo da disputa de identidades, criando um clima escolar capaz de produzir sentimento de pertencimento e confiança no projeto escolar. Ou seja, fazendo com que a escola passe de fato a fazer parte do mundo do sujeito que subsiste no aluno (BURGOS, 2014, p.13).

Neste cenário educacional brasileiro, com suas dualidades e dificuldades, no qual a instituição escolar pública ainda continua percorrendo um caminho de identidade, continuamos com o desafio cotidiano de conseguir resultados que melhorem a qualidade educacional. Nesse cenário, aliado às questões da necessidade da formação profissional, o nosso país, em especial, o Estado do Ceará, implantou na última década uma rede de educação profissional.

As escolas estaduais de educação profissional desenvolvem educação em tempo integral, agregando o conhecimento da base comum, área profissional e questões gerais de cidadania. Desde 2008, a rede vem ampliando o acesso, constituindo em 2014 o total de 108 escolas em funcionamento.

A trajetória da educação profissional passa por diversos momentos na história da educação brasileira, desde as primeiras instituições, em 1909, passando pelo Estado Novo, ditadura militar, anos de 1990, e a expansão ocorrida a partir de 2003.

No Ceará, as EEEP representam uma diversificação na oferta do Ensino Médio, uma vez que até 2008 a rede estadual possuía exclusivamente a modalidade regular em um turno do Ensino Médio geral e as escolas profissionais em tempo integral com integração do ensino científico e técnico mudam essa situação.

O estudante entra nesse tipo de escola oriundo do ensino fundamental. No Ceará, o processo de municipalização do ensino fundamental, sugerido pela LDBEN, avançou de forma significativa. Para conhecermos esta realidade, apresentamos uma tabela com as matrículas da rede de estudantes nas escolas públicas, por dependência administrativa:

**Tabela 14 - Matrícula do Ensino Fundamental e Ensino Médio na rede pública municipal e estadual do Ceará – 2014**

| <b>Dependência</b> | <b>Ensino Fundamental</b> |                     | <b>Ensino Médio</b> |
|--------------------|---------------------------|---------------------|---------------------|
|                    | <b>1º ao 5º ano</b>       | <b>6º ao 9º ano</b> | <b>1º ao 3º ano</b> |
| <b>Estadual</b>    | 3.501                     | 47.509              | 338.893             |
| <b>Municipal</b>   | 528.050                   | 438.124             | 0                   |
| <b>Total</b>       | 531.551                   | 485.633             | 338.893             |

Fonte: [www.portal.inep.gov.br/básica-censo-escolar-matricula](http://www.portal.inep.gov.br/básica-censo-escolar-matricula).

É possível perceber que 83,61% dos alunos do 1º ao 5º ano e 90,31% do 6º ao 9º ano do ensino fundamental estão matriculados nas redes públicas municipais. Cabe aqui destacar que a matrícula na rede estadual no ensino fundamental

concentra-se praticamente em Fortaleza, uma vez que o processo na capital tem sido mais lento do que nos demais municípios cearenses.

Na transição do ensino fundamental para o Ensino Médio, temos algumas situações a levantar. Em 2010, foi realizada uma pesquisa contratada pela SEDUC e o Instituto Qualidade na Educação – IQE – indicando grande defasagem no conhecimento dos estudantes em relação à série que eles estavam iniciando. Considerando também as experiências escolares de aplicação de provas diagnósticas que apontam para a grave defasagem de proficiência em língua portuguesa e matemática destes estudantes, considerando o que eles deveriam saber ao concluir o ensino fundamental e o que eles realmente sabem, tendo como base a matriz de referência do SPAECE.

Uma das questões presentes no cotidiano escolar está no fato de termos um jogo de culpabilização, ou seja, atores educacionais de uma etapa costumam culpar a etapa anterior pelo fraco desempenho estudantil. Assim, diante de estudantes que ingressam no Ensino Médio com dificuldades de aprendizagem, os professores citam amiúde que o ensino fundamental foi incapaz de resolver as questões de leitura e raciocínio lógico, por exemplo.

Nesta encruzilhada, o desafio para o Ensino Médio configura-se em fazer algo, para além da constatação da problemática da aprendizagem do aluno ingressante.

Pensar sobre quais ações impactam no desempenho dos alunos, disseminar resultados positivos, traduzidos em boas práticas, ações que trabalham a favor da aprendizagem dos alunos, divulgar o resultado das avaliações às demais escolas com o objetivo de aprimorar ações, constituem um conjunto de possibilidades presentes no desenvolvimento do plano de ação da pesquisa.

Assim, começamos com a reflexão sobre o papel da escola na promoção da aprendizagem, e os atores envolvidos, considerando quais aspectos, segundo a literatura especializada, constituem o suporte para uma escola eficaz, levando em conta a utilização das avaliações externas e a gestão escolar com foco nos resultados e análise do cotidiano pedagógico das escolas estudadas.

## 2.1. Escola eficaz e gestão escolar: caminhos que se encontram

Conseguir obter resultados de aprendizagem, em meio aos desafios apresentados pelas escolas, tem tomado espaço nas reflexões acadêmicas e profissionais nos últimos anos.

Questões como eficácia escolar (BROOKE, SOARES, 2008) ocupam atualmente a literatura acadêmica e debates acalorados surgem, no entanto, nem sempre este tema esteve presente nas reflexões acadêmicas no Brasil. No livro “A pesquisa em eficácia escolar”, organizado por Brooke e Soares, os autores percorreram décadas de estudos sobre o tema e compilaram artigos que discutem sobre o papel da escola no processo de aprendizagem dos estudantes, como um dos frutos da instituição do Grupo de Medidas e Avaliação da Educação (GAME), da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais.

(...) o GAME realizou uma pesquisa piloto em três escolas da rede estadual de Belo Horizonte. Nessa oportunidade, seus pesquisadores tomaram conhecimento da enorme literatura sobre a eficácia escolar e constataram que essa literatura era praticamente desconhecida no Brasil. Entre as várias justificativas para esse desconhecimento, observou-se uma associação automática dessa linha de pesquisa com uma visão gerencial da escola por conta dos seus métodos mais quantitativos e sua vinculação a uma posição ideológica conservadora. Mas também ficou muito evidente que havia um enorme desconhecimento sobre o tema pela falta de acesso à literatura especializada, e portanto, além de aplicar a metodologia em estudos sobre a realidade brasileira, o trabalho do GAME seria o de difundir, em nosso meio, os resultados da pesquisa internacional em eficácia escolar (BROOKE, SOARES, 2008, p. 10).

Dentre as questões que envolvem a eficácia escolar, a pesquisa de Sammons (2008) e também trabalhada por Polon (2010), aponta para fatores da eficácia escolar.

**Quadro 01 - Onze fatores para escolas eficazes**

|                                            |                                          |
|--------------------------------------------|------------------------------------------|
| 1 Liderança profissional                   | Firme e objetiva                         |
|                                            | Um enfoque participativo                 |
|                                            | Um profissional que lidera               |
| 2 Objetivos e visões compartilhadas        | Unidade de propósito                     |
|                                            | Prática consistente                      |
|                                            | Participação institucional e colaboração |
| 3 Um ambiente de aprendizagem              | Um ambiente ordenado                     |
|                                            | Um ambiente de trabalho atraente         |
| 4 Concentração no ensino e na aprendizagem | Maximização do tempo e da aprendizagem   |
|                                            | Ênfase acadêmica                         |
|                                            | Foco no desempenho                       |
| 5 Ensino e objetivos claros                | Organização eficiente                    |

|                                         |                                                      |
|-----------------------------------------|------------------------------------------------------|
|                                         | Clareza de propósitos                                |
|                                         | Aulas bem estruturadas                               |
|                                         | Ensino adaptável                                     |
| 6 Altas expectativas                    | Altas expectativas em geral                          |
|                                         | Comunicação de expectativas                          |
|                                         | Fornecimento de desafios intelectuais                |
| 7 Incentivo positivo                    | Disciplina clara e justa                             |
|                                         | <i>Feedback</i>                                      |
| 8 Monitoramento do progresso            | Monitoramento do desempenho do aluno                 |
|                                         | Avaliação do desempenho da escola                    |
| 9 Direitos e responsabilidades do aluno | Aumentar a autoestima do aluno                       |
|                                         | Posições de responsabilidade                         |
|                                         | Controle dos trabalhos                               |
| 10 Parceria casa e escola               | Envolvimento dos pais na aprendizagem de seus filhos |
| 11 Organização orientada à aprendizagem | Desenvolvimento de pessoal baseado na escola         |

Fonte: SAMMONS (2008)

Considerando estes fatores de eficácia escolar, a presente pesquisa educacional norteará olhares sobre o cotidiano das quatro escolas estudadas, executando um movimento de compreensão metodológica da ação escolar frente aos desafios da aprendizagem, com destaque para o uso dos dados educacionais. Assim, ao percebermos as ações executadas para a melhoria do nível de aprendizagem dos estudantes que ingressam no Ensino Médio, estaremos observando também a escola, suas escolhas e refletindo com base nas características expostas.

É possível perceber fatores da eficácia escolar que se aglutinam, através da liderança educacional e organização pedagógica com foco na aprendizagem, através da observação de aulas com finalidade de ver estrutura e ensino adaptável; no acompanhamento e monitoramento da aprendizagem através das avaliações; a relação positiva com estudantes e pais.

Cabe ressaltar neste contexto a seguinte questão: sempre que relacionamos listas, relações, ou outra forma de se expor determinadas características positivas ou negativas e em especial, concepções de modelo educacional, reduzimos realidades complexas em rótulos com pouco conteúdo.

Sammons (2008), trabalhando com esta reflexão, ao desenvolver pesquisa educacional, afirma que prefere utilizar o termo características ao invés do termo determinantes, considerando que não existe a possibilidade de determinar efeito causal nos processos escolares, pois o que ocorre em algumas circunstâncias, pode não funcionar em contextos diferentes.

O cuidado com a elaboração de conceitos, que não podem ser encarados como uma receita, remete ao fato de levarmos sempre em consideração o caráter singular de uma escola, onde suas histórias, seus atores e sua comunidade constituem um elemento único e que precisa ser visto por este prisma.

Ao mesmo tempo, também é possível estabelecermos parâmetros sobre os quais as escolas possam refletir, olhando sua realidade e tentando encontrar sua trajetória no percurso para a melhoria das condições de ensino e aprendizagem.

Para alguns estudiosos e profissionais da educação (FRIGOTTO, 2004), uma escola de qualidade é aquela que consegue promover a aprendizagem dos seus alunos, aliando práticas que viabilizem o ensino efetivo à pessoas com anseios, histórias de vida e realidades distintas entre si.

Descobrir que fatores exercem impacto na aprendizagem dos alunos tem sido objeto de grandes estudos e pesquisas na área educacional. Nosso trabalho segue essa linha, analisar as ações desenvolvidas pela gestão a respeito do nível de aprendizagem dos alunos do Ensino Médio das escolas profissionais de uma Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação, verificando também sua condição de conculinte neste nível de ensino, com a perspectiva de propor ações para melhorar o nível de aprendizagem dos estudantes.

Neste percurso, a ação gestora configura-se como um dos elementos importantes no desenvolvimento de ações escolares que busquem a superação dos desafios de aprendizado apresentados. Diversos trabalhos, como os estudos de Soares (2005), Neubauer (2009) e Burgos (2011), apontam o gestor como figura determinante do espaço escolar, como propulsor de geração de sucesso na aprendizagem assegurando as condições de trabalho do professor e dos estudantes para o bom desempenho.

Considerando as reflexões de Libâneo (2005), a escola tem que ser pensada menos como lugar de obrigação, cumprimento de normas, regras e currículo, e mais como espaço de convivência, interação, participação democrática, respeito às diferenças e exercício da plena cidadania. Dessas relações democráticas e educativas nascem espaços de conhecimento.

A escola é uma organização em sentido amplo, uma unidade social que reúne pessoas que interagem entre si, intencionalmente, e que opera através de estruturas e processos próprios, a fim de alcançarmos objetivos da instituição. (...) a compreensão da escola como lugar de aprendizagem, de compartilhamento de saberes e experiências, ou seja, um espaço



educativo que gera efeitos nas aprendizagens de professores e alunos (LIBÂNEO, 2005, p.77).

Compreendemos a partir das reflexões de Libâneo (2005) que o desafio para melhorar a aprendizagem na escola requer do gestor e de sua equipe muita organização, criação de rotinas, divisão de tarefas e responsabilidade. É necessária a participação e engajamento de todos os envolvidos, e, sobretudo, consciência da importância de cada um no processo. Equipe gestora, professores, alunos, pais e comunidade em geral mobilizados pelo bem comum podem resultar na melhoria da aprendizagem e no sucesso dos alunos.

O ensino é, portanto, uma atividade situada, ou seja, é uma prática social que se realiza no contexto de cultura, de relações e de conhecimento, histórica e socialmente construídos. Isso significa que não é apenas na sala de aula que os alunos aprendem, eles aprendem também com os contextos socioculturais, com as interações sociais, com as formas de organização e de gestão, de modo que a escola pode ser vista como uma organização aprendente, uma comunidade democrática de aprendizagem. As pessoas – alunos, professores, funcionários – respondem, com suas ações a um contexto institucional e pedagógico preparado para produzir mudanças qualitativas na sua personalidade e na sua aprendizagem (LIBÂNEO, 2005, p. 06).

As escolas podem e fazem a diferença. Enquanto instituição é na escola que se encontram as possibilidades de estratégias para que a aprendizagem possa acontecer.

Uma escola eficaz consegue agregar conhecimento ao aluno, ou seja, ela recebe o aluno em um ponto de aprendizado e é capaz de fazê-lo avançar. Assim uma escola eficaz não é, necessariamente, aquela que escolhe seus alunos através de seleção e consegue aprová-los no vestibular, pois esse mérito pode estar muito mais ligado à qualidade dos seus estudantes, do que às práticas e políticas escolares. Ao contrário, uma escola eficaz é aquela que consegue modificar favoravelmente a realidade acadêmica dos seus alunos, fazendo com que eles aprendam mais do que o esperado, especialmente quando estes são originários de um contexto socioeconômico desfavorecido (SOARES apud CAEd, 2009).

Assim, percebe-se que as avaliações das práticas escolares demonstram que existem alternativas para ruptura com o sentimento de que a escola pouco ou nada pode fazer em relação à melhoria da qualidade de aprendizagem de todos os estudantes, que parece ter permeado a sociedade, defendemos a concepção de que as escolas podem sim desenvolver trabalhos didáticos que, em consonância com a atitude dos estudantes, transforme-se em aprendizagem efetiva.

Receber alunos no Ensino Médio que possuem graves deficiências de aprendizagem é uma dura realidade enfrentada pelas escolas brasileiras, como demonstram as avaliações de larga escala.

Os sujeitos a que nos referimos são predominantemente jovens, e em menor número, adultos, de classe popular, filhos de trabalhadores assalariados ou que produzem a vida de forma precária por conta própria, do campo e da cidade, de regiões diversas e com particularidades socioculturais e étnicas. É sob essa realidade de tempos e espaços diversos de sujeitos coletivos reais que poderemos construir, na relação Estado e sociedade, Estado e movimentos sociais, uma política de Ensino Médio que resgate o direito de continuação do processo de escolarização para aqueles a quem isso foi negado até o presente e, sobretudo, que a universalização da idade apropriada garanta a permanência com efetiva democratização do conhecimento. Trata-se de sentidos e significados que afetam a forma, o método e o conteúdo do Ensino Médio (FRIGOTTO, 2004, p. 57).

Ao constatar essa realidade, é quase uma prática cultural escolar passar a relatar amiúde o fato do que enfrentá-lo. É nessa perspectiva que as ações da gestão educacional poderão propor-se a romper com o paradigma existente, ao estabelecer ações e estratégias para alteração no quadro apresentado, tanto no aspecto da postura do educador como no resultado educacional do educando.

Para Roldão (2001), a geração de bons resultados está diretamente relacionada à capacidade da escola de atuar como viabilizadora de boas práticas e na formação da sua equipe no sentido de apropriação e uso dos resultados. Para a autora existem quatro fatores determinantes na superação de um modelo tradicional de escola por um modelo a ser perseguido.

#### **Quadro 02 – Características das escolas tradicionais e modelo a ser perseguido segundo Roldão**

| <b>Escola Tradicional</b>                                               | <b>Modelo a ser perseguido</b>                                              |
|-------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| Homogeneidade no tratamento dos alunos e na transmissão do conhecimento | Diversificação na escola capaz de tratar o aluno de maneira individualizada |
| Conformidade às normas e ao currículo concebido por outros              | Reflexividade e eficácia                                                    |
| Segmentação do conhecimento e individualismo                            | Finalidade do conhecimento/conteúdo resposta a situações concretas          |
| Sequencialidade no cumprimento do currículo                             | Concepção do professor como construtor do conhecimento                      |

Fonte: ROLDÃO (2001). Quadro elaborado pela autora

Considerando estas ponderações, percebemos no primeiro aspecto entre a escola tradicional e o modelo a ser perseguido, a questão do tratamento dado ao aluno. No aspecto tradicional o conhecimento é uniformizado como se todos os

estudantes aprendessem no mesmo ritmo e forma. Tal ação didática reflete a inoperância para um aprendizado significativo.

Reconhecer a diferença, então, não é o mesmo que legitimar a desigualdade. Pelo contrário, toma-se a diferença mesma, sobretudo aquela que é fruto da desigualdade, como ponto de partida real para a sua superação naquilo que diz respeito ao sistema educativo. Sabemos que a desigualdade não é gerada na escola, mas na sociedade. A escola pode reforçá-la ou contribuir para sua superação (FRIGOTTO, 2004, p. 57-8).

Na ação individual do professor diante do currículo e normas, podemos pensar sobre o segundo aspecto e sua diferenciação. A postura de reflexividade sobre o conteúdo poderá permitir maior eficácia no desenvolvimento didático e assim construir parâmetros mais palpáveis da aprendizagem escolar.

No terceiro aspecto, percebemos as questões que envolvem a segmentação do conhecimento, muito comum no cotidiano escolar que pelas características das escolas tradicionais utiliza o conhecimento separando-o, numa tentativa de deixá-lo mais “acessível”, mas ao mesmo tempo torna-o isolado. A unidade do conhecimento, e em especial, a finalidade, aproxima o estudante do sentido, possibilitando o aprendizado de forma mais significativa.

No quarto e último aspecto, percebemos a presença da sequencialização curricular, que em geral é dividido nas séries como uma espécie de escada pela qual o aluno teria que continuar degrau por degrau. Esta sequência torna o professor refém, impulsionando uma postura acrítica, aligeirando as aulas para cumprir o que foi posto. Em contrapartida, perseguimos uma autonomia para que o professor possa construir o conhecimento e assim dialogar com o estudante de forma mais profícua.

No decorrer da pesquisa, tentaremos observar nas ações de nivelamento das escolas profissionais de uma CREDE o quanto as escolas estão próximas ou distantes dos parâmetros apresentados por Simonns (2008), Roldão (2001), Burgos (2011), entre outros, considerando sempre a singularidade de cada realidade escolar e, como dito anteriormente, as características de escolas eficazes, são norteadores, ou seja, funcionam como faróis e não como uma camisa de força ao tentar “enquadrar” realidades distintas dentro de um mesmo parâmetro.

A análise da situação, com base em um bom diagnóstico, o estabelecimento de planejamento a partir do envolvimento de toda a comunidade escolar, parecem ser elementos propulsores de uma educação eficaz.

## **2.2. Considerações sobre uso das avaliações externas**

No conjunto de ações necessárias à mobilização escolar que possua condições de atuar favoravelmente na aprendizagem do estudante, percebemos o papel importante das avaliações externas como um indicador dos processos de desenvolvimento de proficiência no âmbito escolar.

A divulgação de resultados das avaliações externas funciona como um instrumento para compreender o nível educacional das unidades escolares e dos sistemas educacionais, no sentido de utilizar os dados das avaliações externas como um parâmetro, já que não estamos transformando-o no único. A avaliação educacional em larga escala revela a proficiência dos estudantes, devendo ser compreendida nesta perspectiva evitando-se práticas de absolutização de seus resultados.

Em algumas situações, tem-se visto como prática a inquestionabilidade destes dados, principalmente na forma como eles são apresentados pela mídia, como se eles por si só fossem capazes de referendar a qualidade da educação, fato que não tem sustentabilidade, uma vez que as condições de entrada, as questões sociais dentro e fora da escola, a condição de trabalho, a valorização profissional, entre outros, são fatores que influenciam e precisam ser consideradas no processo de desempenho dos estudantes.

Esta forma de entender a avaliação e se acostumar com sua feição classificatória e de vê-la como um ato de comunicação com ares de neutralidade, no qual alguém assume a prerrogativa de dizer o quanto vale o trabalho do outro, sem que a este seja dada a oportunidade de se manifestar sobre o processo vivido e suas eventuais idiosincrasias, acaba por esvair desta prática o seu sentido formativo (SORDI, 2009, p. 315).

Consideramos necessário a ideia da inclusão do trabalho colaborativo, considerando duas dimensões: a) incorporar o trabalho com os dados da avaliação no plano institucional, fazendo com que estes façam parte do cotidiano da escola; b) criação da equipe para trabalhar com esses referidos dados.

A constituição das equipes poderá ocorrer considerando as disciplinas envolvidas, no caso em questão, língua portuguesa e matemática, bem como os níveis que os estudantes avaliados encontram-se.

Na continuidade das ações, ainda na perspectiva proposta por Rezende, o caminho seria criar um mecanismo de gerenciamento e compartilhamento da informação entre essas equipes, deixando o cotidiano dos professores marcado pela presença das avaliações e monitoramento das ações. A própria escola, a partir do entendimento de sua realidade em particular, poderá compreender a importância dos dados levantados com vistas à alteração de sua realidade, organizando de forma criteriosa o tempo e os recursos disponíveis.

Neste processo de levantamento de dados diagnósticos, ressaltamos a importância de no início do ano letivo a escola ter executado esta ação, para que

Cada componente tenha consciência de suas virtudes e de suas fragilidades (...) que se sinta desconfortável com seus maus resultados e se sinta responsável pela qualidade do serviço que presta à sociedade (...) *A partir das avaliações* trace um perfil das deficiências cognitivas dos alunos da escola (...) Diretores e professores responsáveis deveriam analisar e discutir os resultados de sua escola (CAED, 2009, p. 282-283) (grifo nosso).

Esta não é uma decisão tão fácil quanto parece. Estudar os resultados educacionais e assumir a responsabilidade de ensinar novamente as questões que formam a base da proficiência de leitura, interpretação e raciocínio lógico matemático, pois isso já foi feito inúmeras vezes ao longo da vida escolar do aluno.

A existência de um parâmetro avaliativo, um instrumental, favorece o uso racional de dados com vistas à elaboração de um planejamento que mobilize a superação das dificuldades.

Vários séculos do empreendimento humano organizado nos proporcionaram a valiosa compreensão de que determinados cuidados com a criação, seleção e uso de instrumentos de monitoramento e avaliação permitem obter melhores resultados que os obtidos por ações espontâneas erráticas e aleatórias. É esse monitoramento e avaliação instrumentalizados que nos permite compreender como se pode obter maior efetividade das ações. Isso porque esses instrumentos ajudam a evitar desperdício de tempo e de esforços, e também nos possibilitam concentrar energia e competências naquilo que se pretende realizar (LÜCK, 2013, p.115).

Aqui cabe ressaltarmos o uso de instrumentais, com vistas ao que Lück (2013) destaca como racionalidade, no sentido de não estarmos investindo energia

em ações que, por ventura, não estejam sendo necessárias ou sendo aplicadas ao público errado.

A avaliação diagnóstica, somada ao processo de monitoramento da aprendizagem, ou seja, retroalimentando novas avaliações, constitui um importante aliado de gestores, professores, pais e alunos, no contínuo caminho avaliativo que o estudante irá percorrer.

Feitas estas considerações, passamos a tratar da utilização destas avaliações e sua contribuição no processo de aprendizagem dos estudantes. No âmbito das avaliações em larga escala, o Ceará constituiu desde 1992 um processo que foi aprimorado ao longo de sua existência. Hoje o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Pública do Ceará (SPAECE) se caracteriza por ser:

Avaliação de Desempenho Acadêmico em Larga Escala, que avalia as competências e habilidades dos alunos do ensino fundamental e do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e Matemática. As informações coletadas a cada avaliação identificam o nível de proficiência e evolução dos alunos. Realizada de forma censitária e universal, esta avaliação abrange as escolas estaduais e municipais, utilizando testes, com itens elaborados pelos professores da rede pública, tendo como orientação os parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), do Ministério da Educação (MEC) e dos Referenciais Curriculares Básicos (RCB) da Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC). São aplicados, também, questionários contextuais investigando dados socioeconômicos e hábitos de estudo dos alunos, perfil e prática dos professores e diretores. Por considerar a importância da avaliação como instrumento eficaz de gestão, a SEDUC amplia, a partir de 2007, a abrangência do SPAECE, incorporando a avaliação da alfabetização e expandindo a avaliação do Ensino Médio para as três séries de forma censitária. Dessa forma o SPAECE passa a ter três focos: avaliação da alfabetização, 2º ano do Ensino Fundamental; avaliação do Ensino Fundamental (5º e 9º EF); avaliação do Ensino Médio (1º, 2º e 3º EM) (SEDUC, CAEd, 2011).

Hoje, o SPAECE é uma das principais formas de avaliação do desempenho acadêmico dos estudantes das escolas públicas cearenses. A avaliação consta de quatro níveis em uma escala de aprendizagem: muito crítico, crítico, intermediário e adequado.

Utilizando como parâmetro o SPAECE e as avaliações diagnósticas, as escolas desenvolvem ações de nivelamento de aprendizado e segundo Perrenoud (2001), uma avaliação formativa que lhe possibilitaria desenvolver, na medida do possível e da forma mais competente, uma pedagogia diferenciada para seus alunos.

O termo “nivelar”, utilizado neste trabalho, tem o sentido de recuperar déficits de aprendizagem dos alunos ingressantes no Ensino Médio, oriundos das redes

públicas municipais. Consideramos, também, o conceito de equidade e as estratégias para alcançá-la – tratar diferentemente os desiguais para torná-los iguais – como elemento constitutivo do direito ao acesso a uma educação de qualidade. Neste cenário, as escolas recebem em média 180 alunos vindos do ensino fundamental, de diferentes escolas e realidades. Assim, a ação da equidade requer a elaboração de ações pedagógicas diferenciadas de acordo com as necessidades individuais, respeitando a trajetória escolar de cada estudante, contribuindo para que alcancem o mesmo ponto de chegada - o nível de proficiência adequado ao Ensino Médio - embora tenham pontos de partida diferentes.

Para as redes de ensino, deveria ser premissa equilibrar essas desigualdades, recuperando a aprendizagem e as competências que não foram desenvolvidas no período correto. Um das formas de contribuir para o enfrentamento da problemática reside em ter dados confiáveis, individuais, para identificar as necessidades dos estudantes.

Fundamentalmente identificar as características de aprendizagem do aluno com a finalidade de escolher o tipo de trabalho mais adequado a tais características. Ou seja, a avaliação diagnóstica coloca em evidência os aspectos fortes e fracos de cada aluno, sendo capaz de precisar o ponto adequado de entrada em uma sequência da aprendizagem, o que permite a partir daí determinar o modo de ensino mais adequado. Com esse tipo de avaliação previne-se a detecção tardia das dificuldades de aprendizagem dos alunos ao mesmo tempo em que se busca conhecer, principalmente, as aptidões, os interesses e as capacidades e competências enquanto pré-requisitos para futuras ações pedagógicas (CAED, 2015).

Disso decorre a necessidade da avaliação diagnóstica como uma política escolar, de forma a compreender especificamente os resultados de aprendizagem alcançados por cada estudante. Dentre as observações realizadas neste trabalho, estudamos estes processos de avaliação diagnóstica no conjunto de escolas observadas.

Como ação no sentido de agir para melhorar a aprendizagem dos ingressantes no Ensino Médio, podemos citar o exemplo do Projeto Primeiro Aprender<sup>14</sup>, que consiste na consolidação de competências avançadas de leitura e raciocínio lógico matemático. Para isso, o Projeto organizou material didático estruturado em coletâneas de todas as áreas, para os alunos egressos do ensino

---

<sup>14</sup> Informações adicionais sobre o Projeto podem ser obtidas em <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/projetos-e-programas/projeto-primeiro-aprender>>.

fundamental, elaborados por professores da rede, com o objetivo de suprir as referidas carências. Uma crítica que se pode fazer ao Projeto reside no fato de tratar todo aluno de maneira igual e com textos pouco desafiadores, além do fato de não ter se constituído como uma política duradoura, uma vez que ocorreu nos anos de 2009 a 2011 e, não tendo sido submetido à avaliação para medir sua eficácia, foi interrompido, sem que as razões tenham sido apontadas à rede estadual.

Diante desse quadro, fica evidente o papel dos diretores para implementar alternativas de superação das dificuldades de aprendizagem encontradas por estes estudantes do 1º ano do Ensino Médio.

Como exposto, para desenvolver atividades diferenciadas, é necessário realizar avaliação diagnóstica, conhecendo as dificuldades individuais de cada estudante e criando estratégias para superá-las. Todas as quatro escolas estudadas desenvolvem ações expressas em termos dos resultados das avaliações externas. Entender estas estratégias, avaliando sua eficácia ou não, faz parte do conjunto dos objetivos deste trabalho.

### **2.3 Aspectos metodológicos da pesquisa**

A presente dissertação desenvolveu um estudo de caso com base nas ações de quatro escolas de uma CREDE do Ceará. Optou-se por realizar entrevistas com diretores e questionários com coordenadores escolares, professores e estudantes das escolas em questão.

Fez-se a opção por trabalho centrado na avaliação qualitativa, ao abordar as necessárias reflexões entre diferentes sujeitos que compõem o tecido social escolar, pois, remete a uma discussão existente no campo da pesquisa educacional, sobre qualidade e quantidade. Uma forma de apresentarmos a discussão, na integração entre estes dois enfoques, é expressa por Demo:

Não se trata, no entanto, de estabelecer entre qualidade e quantidade uma polarização radical e estanque, como se uma fosse a perversão da outra. Cada termo tem sua razão própria de ser e age na realidade como uma unidade de contrários. A quantidade não é uma dimensão inferior ou menos nobre da realidade, mas simplesmente uma face dela. E a qualidade não precisa inevitavelmente significar enlevo, espiritualidade, divindade (DEMO, 2008, p. 3).



Com base na definição de processos metodológicos e na avaliação qualitativa do cenário, também foram realizadas visitas nas escolas, para apresentar os objetivos da pesquisa, conhecer o ambiente escolar a ser estudado, conviver com os diferentes atores no cotidiano de suas experiências escolares e analisar os dados disponíveis sobre os resultados educacionais de aprendizagem.

Parece claro que não se faz avaliação qualitativa à distância, seja através de relatórios de terceiros, seja através de contatos esporádicos, intermitentes e breves, seja através da simples observação externa. Convivência é o mínimo que se exige. Enquanto a comunidade vê no avaliador um forasteiro, um visitante, não há condições razoáveis de avaliação qualitativa, pois não se sairia da condição de observador. Isso recomenda também que tais avaliações não sejam programadas extensamente, porque o contato breve e sumário, por mais que seja multiplicado, não pode substituir a profundidade, que exige tempo, dedicação e identificação. Sua lógica é da intensidade. (DEMO, 2008, p. 23).

Assim, foram ampliados os horizontes de observação, considerando entrevista, aplicação de questionários, visitas e pesquisa de dados, de modo permitir a compreensão do que acontece dentro de cada realidade educacional, uma vez que cada escola possui peculiaridades, mesmo considerando estruturas organizacionais semelhantes.

Considerando ainda a natureza da dissertação dentro do contexto do programa de pós-graduação ao qual se vincula, o trabalho foi realizado em uma realidade da qual fazemos parte diretamente. Assim, além das estratégias já citadas, temos a oportunidade, enquanto gestoras educacionais, de conviver profissionalmente com os atores citados em reuniões, seminários e atividades de formação.

Para a realização das entrevistas, enfrentamos uma dificuldade com relação ao grande volume de tarefas em que os atores educacionais estão envolvidos. Interromper, mesmo que pouco tempo, a rotina atribulada da escola, para responder ao questionário ou a entrevista, foi um dos desafios que tivemos que enfrentar.

Com relação aos dados, observamos que não há, na SEDUC, na CREDE e nas escolas, fontes em que estes estivessem estruturados de forma a facilitar o acesso de pesquisadores e público interessado em geral. Os dados existem, mas a organização e o acesso a eles precisam estar mais bem estruturados.

Um ponto facilitador no desenvolvimento da pesquisa foi o fato das escolas profissionais seguirem certos padrões de funcionamento, o que torna seus padrões,

em certa medida, semelhantes com relação à entrada de estudantes por ano. No caso em questão, com referência ao número de alunos do 1º ano, três das quatro escolas possuem entrada equivalente a 180 (cento e oitenta) estudantes, enquanto a outra possui entrada de 135 (cento e trinta e cinco) alunos.

Estabelecemos com as quatro escolas o mesmo procedimento, um levantamento aleatório amostral, que no caso dos estudantes foi de aproximadamente 10% do público alvo, para os professores, 30% dos que atuam no primeiro ano; com relação ao coordenador escolar, entrevistamos um dos três que ocupam o cargo em cada unidade de ensino, e, por fim, os diretores escolares participaram concedendo a entrevista. O roteiro de entrevista utilizado encontra-se como apêndice do trabalho.

No caso do diretor e coordenador escolar, o roteiro da entrevista e o questionário, respectivamente, envolviam breve caracterização pessoal com tempos de gestão e docência, formação e idade. Para estudo da escola, trabalhamos com a perspectiva de evidenciar a existência de algum tipo de avaliação diagnóstica, a quem os resultados são comunicados e qual a periodicidade de aplicação; outras questões envolveram a descrição de trabalho pedagógico para nivelamento dos estudantes; definição de papéis nas ações; participação da estrutura da CREDE/SEDUC; resultados obtidos, acompanhamento e monitoramento existente e por fim sugestões e apontamento dos desafios existentes.

Para os professores, também uma breve caracterização que envolve idade, formação e disciplina de atuação. No âmbito do trabalho desenvolvido na escola, procuramos saber se há aplicação da avaliação diagnóstica, forma e divulgação dos resultados. Também trabalhamos na perspectiva de compreender a existência de ação específica para o desenvolvimento de ações para a melhoria da aprendizagem e o papel que ele desempenha nestas ações.

No caso dos estudantes, coletamos dados sobre a distribuição entre os sexos feminino e masculino e sobre a origem escolar do ensino fundamental, se da rede pública ou privada. As demais observações trataram da existência da avaliação diagnóstica, da divulgação dos resultados, do trabalho posterior desenvolvido, da ciência dos pais nos resultados e da eficácia destas ações.

Expomos a seguir a síntese das observações e dos dados coletados realizadas no âmbito das escolas estudadas.

### 2.3.1 Análise dos resultados da Escola Alfa

A direção da Escola Alfa é exercida por uma profissional licenciada em História, que possui 10 anos de experiência docente e está exercendo o cargo de direção desde a criação da escola profissional, há 06 anos. O processo de seleção para direção contou com prova de conhecimentos, análise curricular, curso preparatório, prova dissertativa, análise comportamental e entrevista. Esse procedimento é padrão para o conjunto de escolas profissionais do Ceará.

Com relação à avaliação diagnóstica, a direção afirma existir, regularmente, desde 2009, com a prova sendo aplicada geralmente na 2ª semana letiva. Os resultados nessa prova, segundo a direção, são preocupantes por apontarem que aproximadamente 70% dos ingressantes no Ensino Médio encontram-se em níveis “muito crítico” e “crítico” de aprendizagem, em português e matemática, as áreas avaliadas.

Como parte das ações desenvolvidas pela escola, a direção afirma existir ampla divulgação dos resultados, inicialmente com os professores nos planejamentos; posteriormente para os alunos individualmente, por turma e por série e para os pais, no mesmo formato dos estudantes.

No plano das ações, a direção escolar esclarece que

Trabalhamos na perspectiva de que todos temos papéis na busca de solução para o grave problema da aprendizagem. Assim, pais são chamados a participar, orientando seus filhos em aspectos atitudinais; estudantes recebem os resultados e trabalhamos na formação de grupos e momento motivacionais; professores atuam frente a elaboração de material e reflexão sobre o processo didático; a gestão caminha no sentido de estruturar o trabalho e fazer constantemente avaliação e monitoramento. Percebemos que temos um longo caminho, porém acredito que alguns resultados tornam-se evidentes ao fim da jornada (Diretora Escola Alfa, entrevista realizada em 16/04/2015).

A diretora da Escola Alfa considera que o papel da gestão é central no processo, principalmente no que se refere à organização geral, motivação, acompanhamento e avaliação das ações. Sobre os desafios presentes para o processo, existe a integração das ações entre as secretarias de educação estadual e municipal, uma vez que o problema é de ordem pública, envolvendo as diferentes esferas.

A coordenação escolar da Escola Alfa é exercida por um profissional que está no cargo há seis anos, tendo 33 anos de docência e sendo formado em língua portuguesa. Sobre a aplicação de avaliação diagnóstica, o mesmo afirma ser feita regularmente na 2ª semana do ano letivo, e que esta avaliação aponta que a maioria absoluta dos alunos ingressa no Ensino Médio nos níveis “muito crítico” e “crítico” em português e matemática.

No âmbito da divulgação de resultados, a coordenação afirma que são divulgados para os estudantes, professores, pais e também para a Secretaria de Educação Municipal, como uma espécie de retorno do trabalho desenvolvido nas escolas. Com relação às ações executadas, a escola desenvolve processos de acompanhamento, planejamentos e avaliação junto aos professores, com ênfase na matemática e no português.

Sobre as outras instâncias como CREDE e SEDUC direcionarem ações com vistas à melhoria da aprendizagem no 1º ano do Ensino Médio, o coordenador afirma não existir nada sistematizado até a presente data, tendo ocorrido neste ano a proposição de unificação da prova diagnóstica como parte da sugestão de uma pesquisa de mestrado desenvolvida pela diretora de uma das escolas profissionais.

Com relação aos resultados obtidos, comparando a avaliação diagnóstica com os resultados das avaliações externas, o coordenador afirma que, ao final do 3º ano do Ensino Médio, é possível perceber na escola a inversão da situação, com a maioria<sup>15</sup> concluindo a educação básica com os níveis intermediário e adequado. Quanto aos maiores desafios para a promoção da qualidade ensino na escola, a coordenação aponta que

Se faz necessário a superação de alguns obstáculos e a participação efetiva da família no compromisso dessa coparticipação. Se o IDEB do município fosse um pouco melhor, isso refletiria também em melhores resultados dos alunos que ingressam no Ensino Médio (Coordenador Escolar Escola Alfa, resposta ao questionário).

Percebemos aqui uma questão levantada pela coordenação sobre a atuação da Secretaria Municipal de Educação, uma vez que os alunos, em sua grande maioria, vêm da rede pública de ensino fundamental. Ao que notamos no decorrer

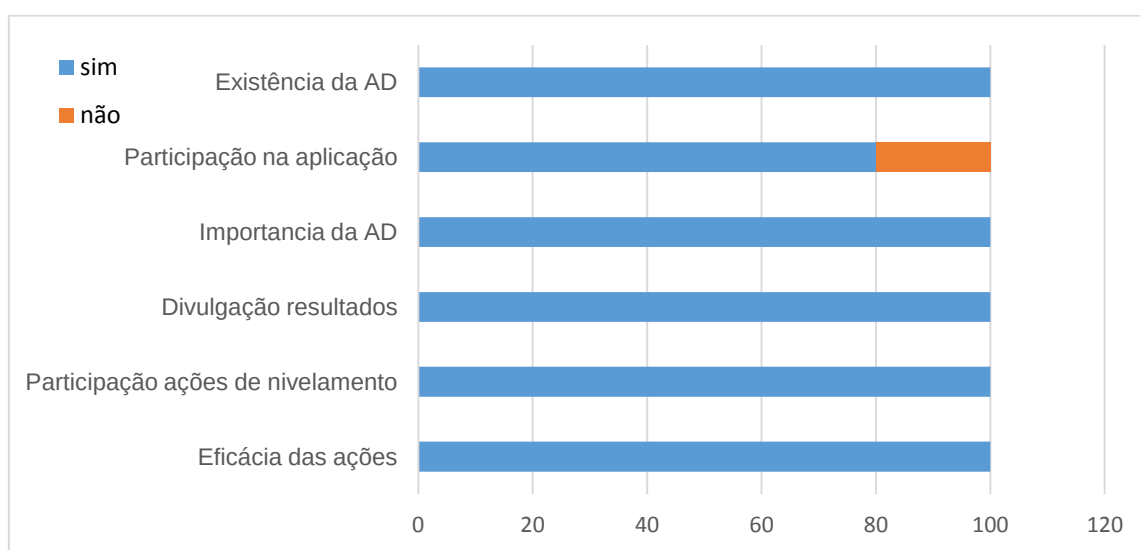
---

<sup>15</sup> No resultado do ano de 2012, verificamos que em Língua Portuguesa 79,5% dos estudantes terminaram nos níveis intermediário e adequado, em Matemática 67,5% nos referidos níveis. Dados por escola podem ser obtidos em <<http://www.spaece.caedufff.net/resultados/resultados-antecedentes/resultados-por-escola/>> .

da entrevista, não existe uma culpabilização da etapa anterior, mas um alerta sobre a necessidade de atuação conjunta com o foco na melhoria da aprendizagem dos jovens.

Na Escola Alfa, as respostas apontadas pelos professores vão ao encontro das afirmações da coordenação e direção escolar. Em síntese, podemos elencar as seguintes situações respondidas pelos professores.

**Gráfico 01 - Padrão percentual de respostas dos professores da Escola Alfa, sobre Avaliação Diagnóstica (AD) e ações de nivelamento, 2015**



Fonte: elaboração própria da autora.

Considerando o conjunto de respostas apresentadas, é possível inferir que existe uma unidade de ação na escola, na percepção dos professores, que possuem um nível de respostas em unicidade.

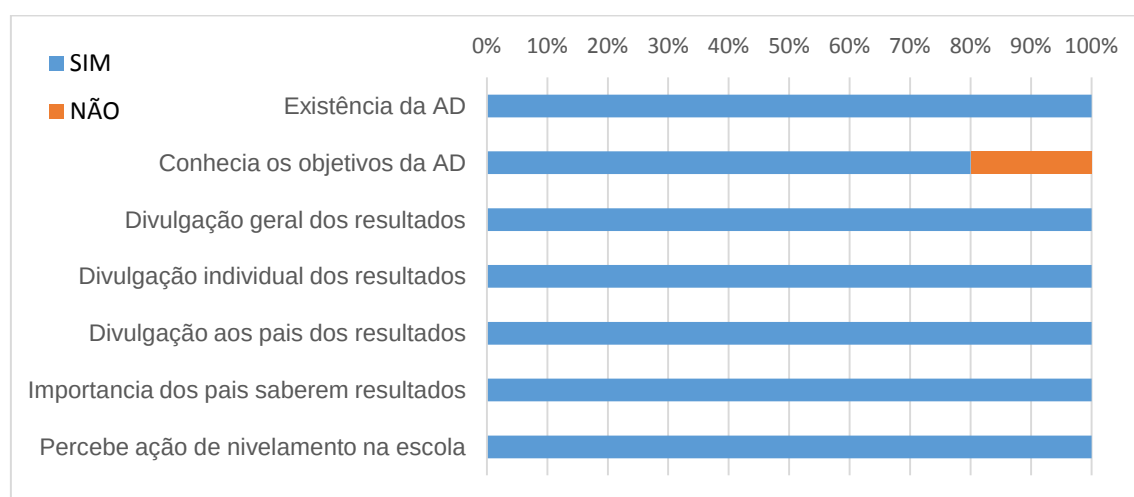
A existência da avaliação diagnóstica é assumida por todos, com a maioria dos entrevistados, 80% participando efetivamente da aplicação. Com relação à divulgação dos resultados, tivemos oportunidade de coletar dados adicionais com relação ao formato da divulgação, e o conjunto de professores afirmam que houve divulgação para alunos, por turma e individual, para o conjunto dos pais, mas também o resultado individual do filho(a), bem como em reunião de professores.

A escola possui atividades direcionadas para o nivelamento da aprendizagem, conhecida e praticada pelo conjunto dos professores. Estes educadores consideram que estas ações de nivelamento são eficazes. Em alguns momentos citando os resultados da escola no próprio SPAECE como prova desta afirmação.

Analisando os dados coletados nos questionários dos estudantes, também foi possível perceber a existência nesta escola de um trabalho consistente, considerando a coesão nas respostas apresentadas entre alunos, professores, e gestão escolar. Diante das perguntas existentes no questionário de pesquisa, tais foram os posicionamentos dos estudantes todos afirmam existir a prova de avaliação diagnóstica, e que sabiam do objetivo dela; considerando o resultado deles na prova, 50% consideraram que o resultado na avaliação de língua portuguesa foi bom, e o mesmo percentual foi de ótimo; em matemática os resultados distribuíram-se da seguinte maneira, 30% ruim, 30% regular, 20% bom e 20% ótimo.

Do ponto de vista de receber o resultado da avaliação, 100% dos alunos afirma que os dados foram divulgados individualmente e para a turma; também todos os alunos dizem perceber ação diferenciada na escola para a melhoria do processo de aprendizagem; 100% afirma que os pais tiveram acesso aos resultados e que é importante eles saberem o resultado da avaliação diagnóstica.

**Gráfico 02 - Padrão de respostas dos estudantes da Escola Alfa sobre questões da Avaliação Diagnóstica (AD) e nivelamento, em percentual, 2015**



Fonte: elaboração própria da autora.

Ao pesquisarmos a Escola Alfa encontramos como dito anteriormente, uma coesão nas respostas existentes entre os diferentes segmentos da comunidade escolar.

Ao que consta, a escola tem trabalhado com as questões que vão da aplicação de uma avaliação diagnóstica no início do período letivo, informando aos

estudantes o objetivo de se realizar a referida avaliação, o que pressupõe uma melhor relação com o instrumento avaliativo, passando por processos de informação dos resultados. Direção, coordenação, professores e estudantes afirmaram ao responder os questionamentos a existência de um processo múltiplo de informação, o que remete ao acesso a condição inicial de cada estudante, não somente pelos professores, mas pelos pais e pelo próprio interessado.

No decorrer das observações realizadas na Escola, foi possível perceber ainda a necessidade de aprimoramento dos processos de monitoramento progressivo, uma vez que as ações estão bem concentradas no momento inicial, mas por vezes precisam desta maior atenção no decorrer de todo o período letivo.

Ainda no âmbito dos professores, quando questionados sobre sugestões, os mesmos apontam para a necessidade de maior apoio do ponto de vista da formação didática para o trabalho diferenciado de nivelamento, uma vez que não é somente ministrar conteúdos, tendo em vista que estes alunos tiveram isso no decorrer do ensino fundamental e não conseguiram atingir os objetivos esperados, ou seja, trata-se do desafio de como ensinar de forma que o estudante agora consiga aprender efetivamente a disciplina.

### 2.3.2 Análise de resultados da Escola Beta

A direção da Escola Beta é ocupada por um professor com 05 anos de docência, e ocupa o cargo de diretor há 02 anos. Com relação à aplicação das avaliações, ocorreu na primeira semana de aula e os resultados são utilizados por professores e núcleo gestor no planejamento pedagógico adequando as dificuldades das turmas.

Os resultados são divulgados aos pais nas reuniões bimestrais de forma geral, ou seja, sem especificidade de detalhes como descritores, níveis e proficiência. Quanto à divulgação para os alunos, esta não é feita. “O resultado é trabalhado para orientar a ação de professores e gestão” (Diretor(a) Escolar, Entrevista realizada em 26/05/015). Para enfrentar a situação, são realizadas aulas de português e matemática, nos componentes curriculares de estudo e projetos, especificamente com professores de língua portuguesa e matemática.

Com relação ao papel exercido pelo diretor escolar, este afirma que “procura coordenar as ações, estimulando os professores no planejamento das aulas e

oportunizando formações que contribuam para uma melhoria do trabalho pedagógico”. A grande dificuldade relatada pela direção,

É a falta de motivação dos estudantes, que não veem na educação um meio de ascensão social e não encontram na família orientação e motivação necessária para aproveitar as oportunidades que a escola lhe oferece (Diretor(a) Escolar, Entrevista realizada em 26/05/015).

O gestor observa um crescimento nos resultados, levando os alunos, em boa parte, ao nível intermediário. Como ação de acompanhamento da CREDE/SEDUC, o diretor aponta o Primeiro Aprender como uma tentativa para superar as dificuldades e que hoje este projeto deixou de ser aplicado, sendo assim, a seu ver, no atual momento não existe nenhuma ação vinda dos órgãos superiores, de forma específica para esta dificuldade.

A coordenadora escolar está exercendo a função há 07 anos e, anteriormente, possuía 15 anos de docência, com formação em Letras e Pedagogia. Com relação à realização da avaliação diagnóstica, a resposta foi positiva, sendo aplicada na segunda semana de aula.

Quanto ao processo de divulgação, segundo a coordenação, ocorre para os professores, pais e alunos, através de reuniões em momentos específicos pra isso. Ressalte-se que a comunicação aos alunos ocorre através do professor diretor de turma. Aqui encontramos uma contradição entre a fala da direção e coordenação escolar. O primeiro afirmou em entrevista que estes resultados não são divulgados aos estudantes, visto serem dados para serem trabalhados principalmente entre os professores e sua ação didática, já a coordenadora diz que através do Professor Diretor de Turma os alunos são informados. Não foi possível rever a situação, porém acreditamos que a situação está centrada na forma da informação do resultado, ou seja, a direção diz que individualmente os alunos não são informados, e o que ocorre, de acordo com a coordenação é a divulgação por turma dos resultados gerais.

Com relação às ações, após a divulgação dos resultados

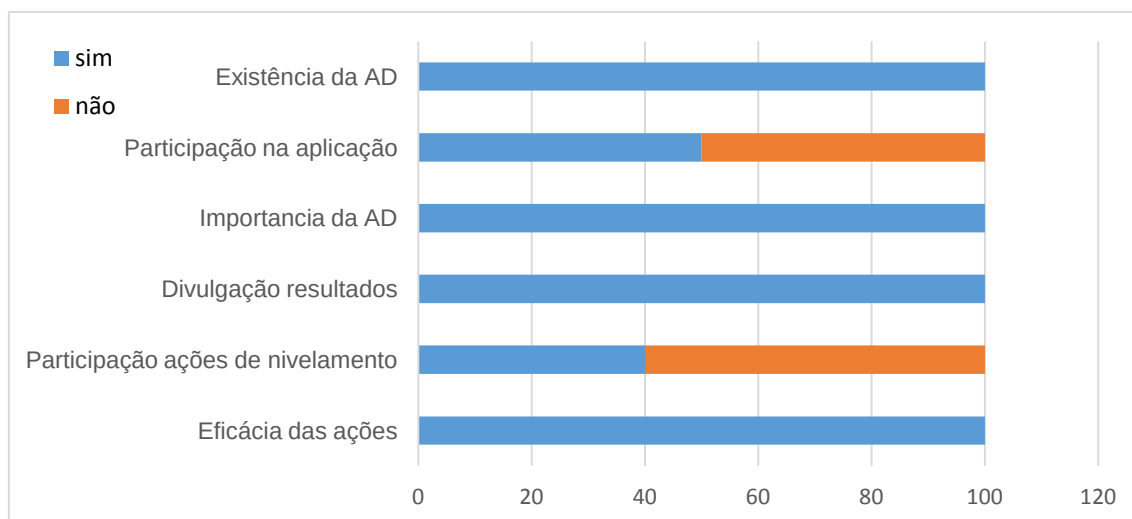
para os professores são desenvolvidas ações como: o planejamento das aulas para o primeiro bimestre visando a superação da defasagem diagnosticada; direcionamento das aula de estudo e projetos para reforço dos descritores; desenvolvimento de projetos de leitura e escrita (Coordenadora Escolar, resposta ao questionário).



Sobre os papéis e responsabilidades para melhoria do nível de entrada dos estudantes, a coordenação afirma ser de todos os atores envolvidos. Especificamente sobre a coordenação, estão concentradas tarefas que envolvem orientação e acompanhamento, intermediação entre os professores de todas as áreas, sugestão e proposição de intervenção quando necessário.

No âmbito dos professores, as questões referentes ao processo de nivelamento concentraram-se nos seguintes aspectos: 100% afirma que houve aplicação; sendo que 50% participaram da aplicação. Todos os professores afirmam que considera a existência da prova importante e que os resultados foram divulgados. No tocante a maneira como foram divulgados, os professores concentram suas respostas em para a turma, pais e professores; quanto à existência de ação para nivelamento, 100% afirma existir, sendo que 40% participam destas ações, 60% não. Quanto à eficácia das ações, 100% acredita que estas são sim eficazes.

**Gráfico 03 - Padrão percentual de respostas dos professores da Escola Beta, sobre Avaliação Diagnóstica (AD) e ações de nivelamento, 2015**



Fonte: elaboração própria da autora.

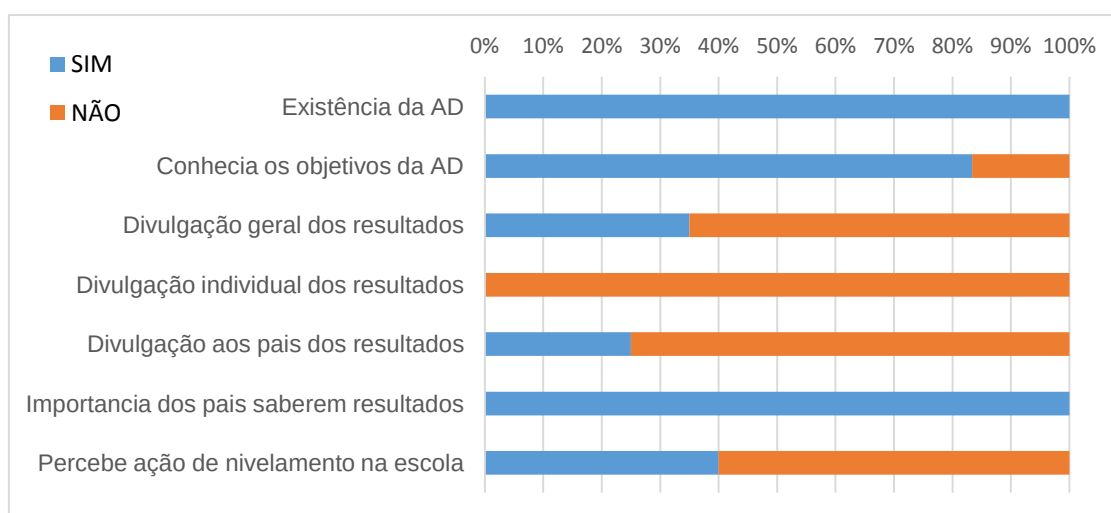
Durante o processo de estada na escola, conversas com os diversos segmentos e ao analisar as respostas dos questionários com os professores, foi possível perceber que a escola está desenvolvendo ações para o nivelamento, sabem da importância da existência da avaliação diagnóstica, no entanto, ainda necessitam trabalhar mais no formato da coesão do grupo, uma vez que uma parte significativa 60% dos professores afirmam não atuar nas ações de nivelamento.

Quando olhamos detidamente para estas questões, observamos que professores que não são da disciplina de língua portuguesa ou matemática é que informaram isto, ou seja, as ações existentes na escola ficam concentradas nos professores dessas duas disciplinas.

Professores apontam que dentre as ações que sugerem para a melhoria do processo de nivelamento está a criação de grupos de estudos de alunos com o monitoramento do professor.

Com os estudantes, as respostas à pesquisa foram as seguintes:

**Gráfico 04 - Padrão de respostas dos estudantes da Escola Beta sobre questões de Avaliação Diagnóstica (AD) e nivelamento, em percentual, 2015**



Fonte: elaboração própria da autora.

Os estudantes, de uma forma geral, vêm afirmar que houve a aplicação da prova, porém eles não receberam os resultados individuais, tendo uma discordância se a turma foi comunicada ou não, o que pressupõe que houve falha no processo de comunicação, uma vez que nem todos perceberam do que se tratava. No âmbito de ações, após a realização da prova diagnóstica, novamente existe uma divisão de opiniões, o que indica que há dificuldades no processo comunicativo, já que 40% dos alunos dizem terem ação diferenciada enquanto 60% não conseguem perceber esta ação. Com relação à comunicação aos pais, 24% dos alunos afirmam que estes souberam em reunião dos resultados, sendo que todos negam a existência de comunicado individual, o que nos leva a crer que a comunicação deve ter ocorrido por turma.

Na escola Beta, todos reconhecem a necessidade de se realizar a avaliação diagnóstica, como instrumento que pode a partir do uso dos seus resultados viabilizam a aprendizagem, mas depois de sua aplicação não sabem muito que fazer com ela.

A direção vê a necessidade de se fortalecer o trabalho para aqueles alunos que chegam com dificuldade, no relato lembra inclusive do Projeto Primeiro Aprender como uma tentativa da Secretaria de Educação de nivelar os alunos, mas atribui a esse material um caráter de pouco eficácia. Reconhece a importância de liderar esse processo de aprendizagem, mas delega ao coordenador a função de estar à frente destas ações.

No geral, direção, coordenação e, os próprios pais, consideram que os responsáveis pelos alunos precisam assumir responsabilidade na educação dos seus filhos, considerando ser uma tarefa difícil motivar os alunos, mas ao tempo desta constatação observamos que não houve divulgação individual dos resultados dos filhos aos pais, o que poderia contribuir para esta aproximação e divisão de responsabilidades.

### 2.3.3 Análise de resultados da Escola Gama

A gestão da escola Gama já passou por várias mudanças desde o início do seu funcionamento até o presente momento. Quando iniciamos a pesquisa, o cargo era ocupado por um determinado gestor, que foi substituído por um novo há oito meses. O diretor dessa escola tem 11 anos de docência e é graduado em licenciatura plena em História. Aliás, uma curiosidade que a pesquisa revelou é que todos os gestores das escolas estudadas são formados em História. Assim, como os outros sua admissão para o cargo de diretor foi através de processo seletivo com as etapas de prova escrita, análise comportamental e entrevista.

O gestor afirma que a escola aplicou avaliação diagnóstica no início do ano letivo, no entanto, não precisou uma data. Relata que o resultado da avaliação aponta para bom desempenho dos alunos em português e baixo desempenho em matemática. Sobre a divulgação dos resultados, é realizada reunião pedagógica com os professores no intuito de expor e pensar coletivamente as ações. Já para os alunos, quem realiza essa comunicação são os professores diretores de turma. E para os pais são repassados os resultados nas reuniões bimestrais.

Questionado sobre seu papel no processo de nivelamento, o diretor afirma que orienta as ações com os coordenadores pedagógicos que, por sua vez, desenvolvem o trabalho de acompanhamento das ações junto aos professores.

As ações elencadas dizem respeito às aulas na hora do almoço e a uma décima aula, destinada a reforço de português e matemática.

O diretor acredita que essa maneira de trabalhar vem dando resultado,

Prova disso são os resultados da escola nas avaliações externas, pois a escola sempre consegue superar as dificuldades iniciais dos alunos e tem tido destaque seja no SPAECE, ou no ENEM. É grande o número de nossos alunos que conseguem entrar nas universidades. Tivemos até alunos que conseguiram entrar pra medicina (Diretor da Escola Gama, Entrevista realizada em 02/06/2015).

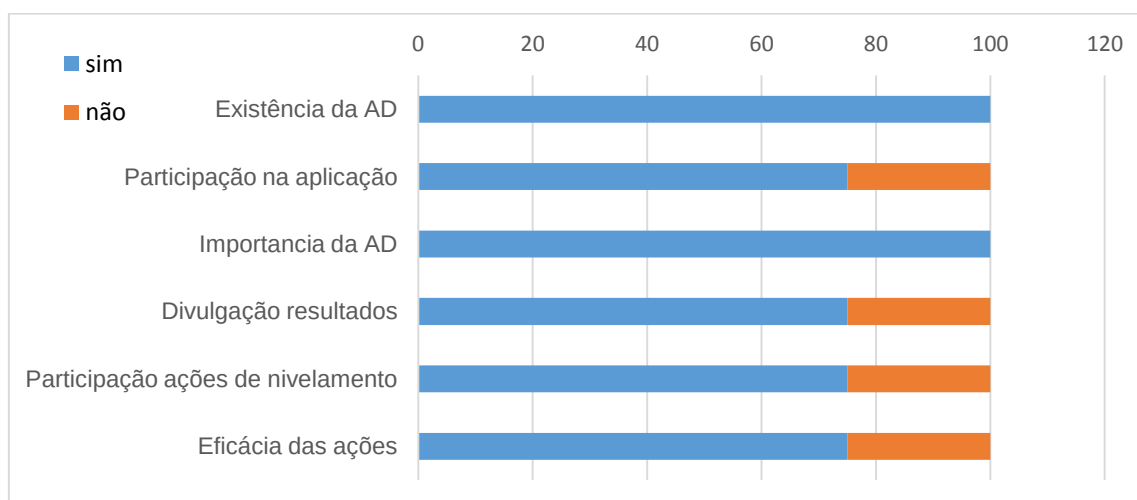
A coordenadora escolar ocupa este cargo há quase 05 anos, e 12 anos de docência, licenciada em Geografia. Afirma ter sido aplicada a avaliação diagnóstica na 1ª semana de aula, com número alto de alunos no nível “muito crítico” e “crítico”<sup>16</sup>.

Os resultados da avaliação são comunicados à CREDE, através da Superintendência; aos pais na reunião do final do primeiro período letivo; aos alunos é feito na sala de aula sendo informado o resultado individual deixando claro o objetivo do resultado e aos professores na reunião de planejamento geral, através de gráficos. Com relação ao trabalho realizado, a partir dos resultados, fica mais preciso o acompanhamento junto aos professores.

---

<sup>16</sup> Aqui retomamos o que foi descrito no capítulo 1, onde o SPAECE estrutura uma escala de proficiência dos estudantes, com referência no SAEB, no intuito de facilitar a compreensão do nível onde se encontra os avaliados. Assim, foi estabelecido quatro padrões de desempenho: Muito Crítico, Crítico, Intermediário e Adequado.

**Gráfico 05 - Padrão percentual de respostas dos professores da Escola Gama, sobre Avaliação Diagnóstica (AD) e ações de nivelamento, 2015**



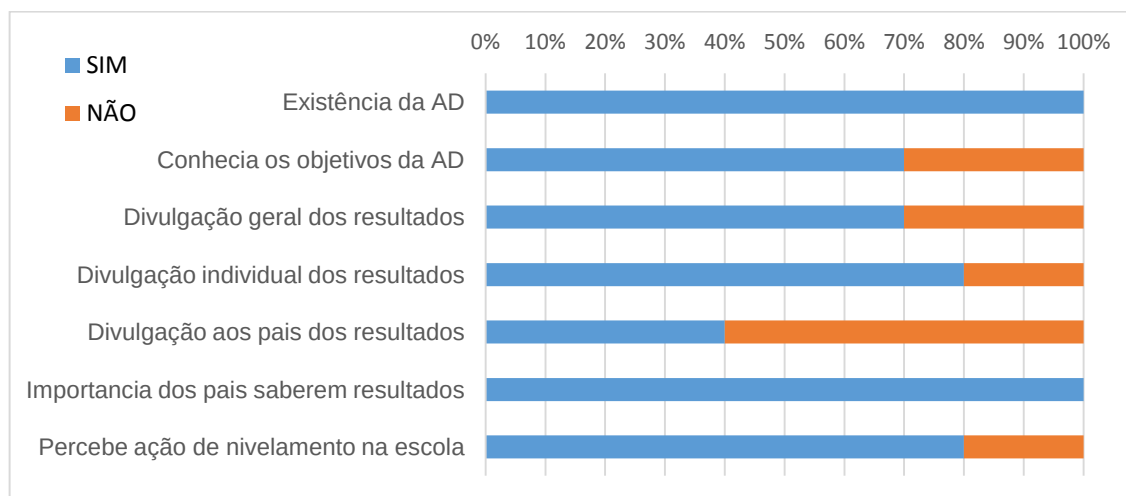
Fonte: elaboração própria da autora.

Para os professores da Escola Gama, todos afirmam ter existido aplicação da prova, sendo que 75% participaram da aplicação da prova; o mesmo percentual, de 75% diz ter existido divulgação dos resultados, sendo que destes, apenas 25% afirmam que houve divulgação na reunião com professores; 100% dos professores afirmam ter ações de nivelamento na escola, sendo que 75% dos professores que responderam o questionário participam e 25% não participam das ações. Vale salientar que os professores que responderam participar das ações desenvolvidas pela escola são os professores de português e matemática. Considerando a eficácia das ações, o percentual continua repetindo-se, 75% consideram eficaz e 25% não.

Tivemos a oportunidade de deixar um espaço livre para sugestões por parte dos professores e dos respondentes neste item, algumas situações foram destacadas como necessárias na opinião destes profissionais: a) necessidade de material didático estruturado para a finalidade; b) tempo para acompanhamento individual dos estudantes; c) mais aulas de reforço dos conteúdos e d) buscar apoio da família foram as sugestões mais recorrentes.

Neste último item, do apoio da família, nos chama a atenção uma situação específica: somente 25% dos professores afirmam terem sido divulgados o resultado para os pais, ou seja, este apoio da família necessita começar com o acesso da família aos resultados da avaliação.

**Gráfico 06 - Padrão de respostas dos estudantes da Escola Gama sobre questões da Avaliação Diagnóstica (AD) e nivelamento, em percentual, 2015**



Fonte: elaboração própria da autora.

No âmbito dos estudantes, observamos que a escola aplicou no início do ano letivo uma avaliação diagnóstica, sendo que estes sabiam dos objetivos da referida avaliação. Após o processo de aplicação, houve divulgação dos resultados, na turma, para os alunos e pais. Considerando existir certa discordância entre as respostas, como por exemplo, 20% dos alunos afirmam não terem recebido individualmente os resultados, acreditamos que possa ter ocorrido uma questão de desencontro, no dia da entrega o estudante ter faltado, ou algo do tipo, não tendo sido possível averiguar a situação, porém, dado o percentual de 80% afirmarem ter recebido individualmente, acreditamos que isso tenha sido de fato a regra.

Também foi possível perceber a existência de ações para o nivelamento da aprendizagem, uma vez que ficou perceptivo tanto para os estudantes, como para professores, demonstrado nas respostas anteriores.

Podemos perceber também que existe um trabalho, há divulgação dos resultados e que ações ocorrem no processo de nivelamento. No entanto, algo acontece que o conjunto dos estudantes não consegue perceber de forma unitária as ações existentes o que pode indicar a necessidade de ajustes no processo de monitoramento das ações.

Existe coerência entre as respostas dos diversos segmentos na escola, e nas visitas ocorridas pudemos observar que existe um trabalho em desenvolvimento. Aqui ressaltamos que como dito no início da descrição da escola, o grande número de diretores a frente da escola, no caso esta foi a que teve maior quantidade de

mudanças, parece que impediu de certa forma a existência de um trabalho com maior consistência.

Atualmente a escola vive certo desconforto no clima escolar, uma vez que a equipe parece tentar encontrar ritmo e objetivos comuns. Na fala do diretor, percebemos uma crítica velada às gestões anteriores, no sentido de não incluir os alunos que apresentavam dificuldades de aprendizagem e/ou atitudinais. Deixando claro que sua intenção a partir de então será na tentativa de fazer da escola espaço inclusivo.

No geral, a Escola Gama apresenta indícios de predisposição para por em movimento ações de nivelamento que possibilitem a melhoria contínua dos resultados.

#### 2.3.4 Análise de resultados da Escola Delta

Ao entrevistarmos a direção da Escola Delta, tivemos oportunidade de compreender algumas questões específicas referentes à escola. O gestor em questão está na escola desde a sua inauguração e possui 10 anos de experiência na docência.

O diretor escolar aponta que realiza a avaliação diagnóstica todo início de ano letivo, tentando sempre realizá-la na primeira ou segunda semana de aula. Este ano, assim como os demais gestores apontaram, ele relata sobre a mudança que houve ao ter, no âmbito da CREDE, uma única prova para o conjunto de escolas. Segundo a direção, os resultados apontam para as dificuldades dos estudantes na língua portuguesa e na matemática, como demonstrado no capítulo anterior.

Com relação à divulgação dos dados, a direção escolar trouxe um elemento diferente dos padrões de respostas apresentados até então, ao afirmar que as mudanças realizadas na avaliação

Foram importantes, porque apontam para um amadurecimento do processo, e permitem uma unidade na ação das escolas, no entanto, os dados apresentados são diferentes da série histórica que tínhamos na escola, perguntei aos colegas gestores de outras escolas e confirmaram também esta situação. Considerando o ativismo, não tive condições de analisar melhor a tabulação de dados, porém gostaria de aprofundar minha visão, uma vez que desconfio ter existido ou questões com nível de facilidade maior do que vínhamos praticando ou na própria estrutura de tabulação algum parâmetro que não costumávamos utilizar, por isso, resolvemos não

divulgar os dados existente até o presente momento (Diretor Escola Delta, Entrevista realizada em 29/04/2015).

Percebemos esta situação de não divulgação no decorrer das demais entrevistas. O fato da não divulgação atribuído ao resultado, que foi mais positivo do que em anos anteriores, pode residir na questão apontada pela direção ou também na falta de tradição da escola em promover esta ação. Ficou evidente, não só no gestor, mas nos demais atores, que a escola realiza avaliação diagnóstica, porém, temos algumas considerações a fazer partindo das respostas apontadas por outros atores.

Cabe ressaltar, com relação à entrevista da direção escolar, o reconhecimento da importância de termos uma avaliação padrão para o conjunto de escolas, facilitando o desenvolvimento das ações, bem como fortalecendo a unidade entre os trabalhos desenvolvidos.

Com relação às ações desenvolvidas, a direção escolar apontou que durante o processo de lotação, são escolhidos professores com perfil para o trabalho com os alunos do 1º ano, e estes são apoiados por professores da área que foram designados para ficarem com estudo e projetos interdisciplinares, dois componentes curriculares existentes na escola profissional<sup>17</sup>. As ações centram-se no uso do tempo pedagógico para o trabalho das necessidades dos estudantes, não tendo sido percebido trabalho específico com os descritores da matriz de referência do SPAECE. Aqui cabe ressaltar que o trabalho com descritores não reduz a realidade do processo de aprendizagem, ele é um instrumento que pode auxiliar na perspectiva do caminho curricular que o aluno irá percorrer, onde identificar a informação principal em um gênero textual, por exemplo, pode ser utilizado em uma aula, de história, geografia, química e/ou língua portuguesa, sendo o conteúdo proposto apresentado, ao tempo em que a habilidade do descritor é instrumental, ponto de partida e não de chegada.

Com relação à centralidade da ação no processo de nivelamento, a direção escolar aponta que esta é a responsável pelo processo de liderança, ou seja,

---

<sup>17</sup> O currículo escolar da educação profissional no Ceará é integrado através de três grandes áreas: a) Base Nacional Comum, com as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Química, Inglês, História, etc.; b) Educação Profissional, onde são estruturadas as disciplinas específicas do curso técnico existente; c) Parte Diversificada, com as seguintes disciplinas, Formação Cidadã, Estudo, Projetos Interdisciplinares, Empreendedorismo, Projeto de Vida e Mundo do Trabalho.



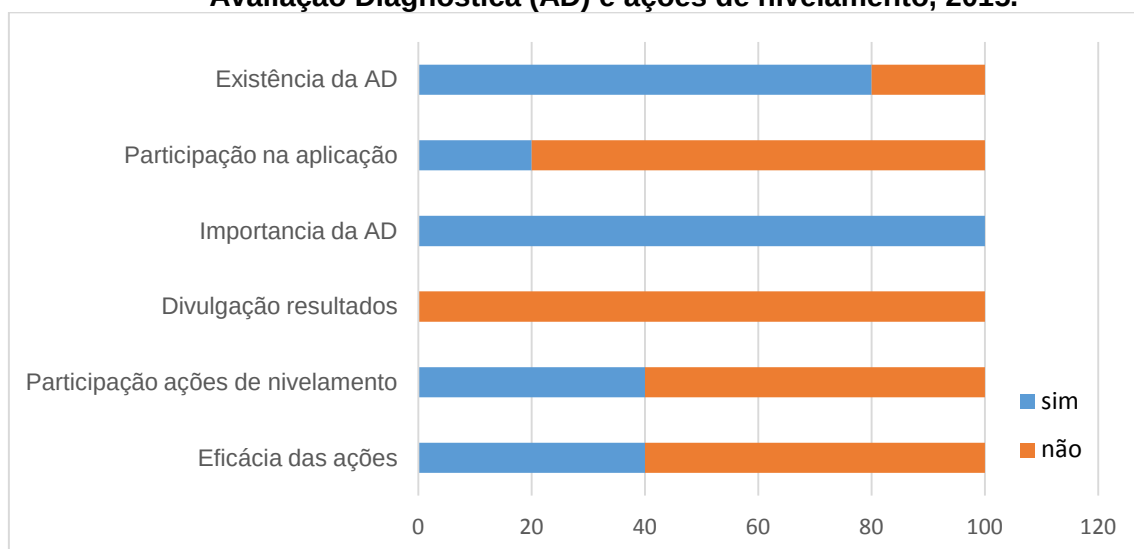
“mesmo num processo de gestão democrática, a direção tem que assumir papel de organizar e inspirar o conjunto de ações, com papel decisivo de professor e aluno”.

Sobre a eficácia dos resultados, o gestor demonstra preocupação, apesar de a escola estar no nível intermediário no 1º ano no SPAECE, em ambas as disciplinas. Segundo ele, o caminho até o nível adequado tem se tornado uma realidade que a escola não tem encontrado, uma vez que em todas as edições da Avaliação realizada na escola, a média de proficiência da escola foi no nível citado. O número de alunos nos níveis “muito crítico” e “crítico” foi outro dado apontado como preocupante pelo gestor escolar.

Com relação aos desafios presentes na educação pública, a direção escolar aponta para o “baixo nível de chegada dos estudantes do Ensino Médio, que em alguns casos remete a processos de analfabetismo funcional: o aluno decodifica letras, mas não consegue compreender sentenças simples” (Diretor, Entrevista realizada em 29/04/2015).

Na entrevista com a coordenação escolar, percebemos vários pontos em comum com a direção escolar, principalmente no aspecto de aprovação de unidade na avaliação diagnóstica, na realização desta, e nos desafios presentes para melhorar a aprendizagem dos estudantes, centrando ações no processo de lotação de professores. Mas uma questão chamou a atenção: o fato de que em contradição ao que foi dito pela direção, professores e alunos, a coordenação afirmou ter existido divulgação dos dados. Considerando os outros atores participantes, acreditamos estar enganada a coordenação, uma vez que os demais atores afirmam não ter existido.

**Gráfico 07 - Padrão percentual de respostas dos professores da Escola Delta, sobre Avaliação Diagnóstica (AD) e ações de nivelamento, 2015.**



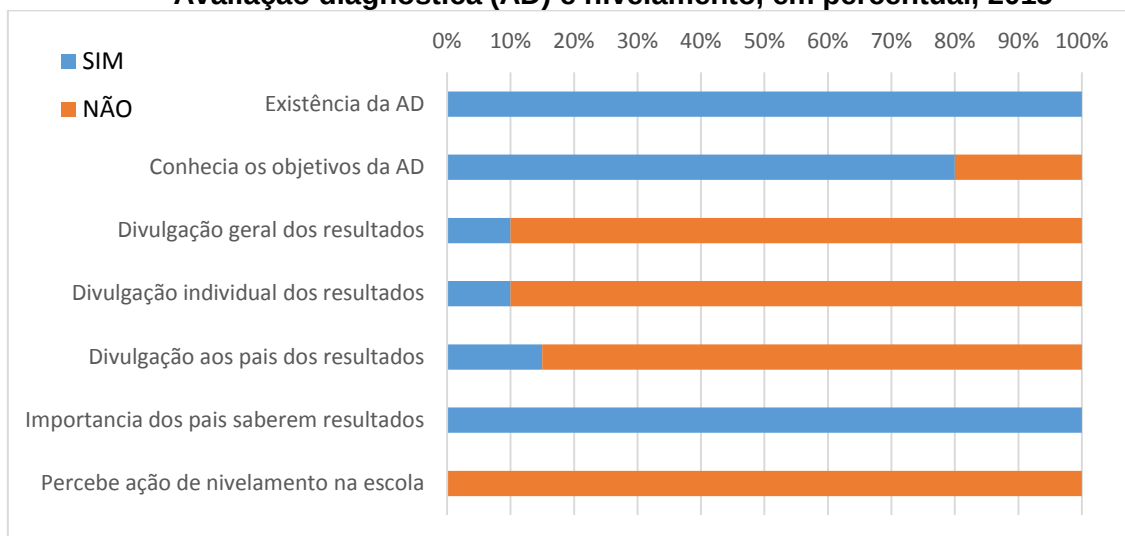
Fonte: elaboração própria da autora.

Observando as respostas dos professores, gostaríamos de destacar a inexistência da divulgação dos resultados, o que implica no processo posterior de intervenção na realidade. Se não houve divulgação, parece que o trabalho é realizado sem um prévio planejamento ou direcionamento numa espécie de intuição, sem a devida organização e estruturação. A respeito da participação nas ações de nivelamento, as respostas apontam para concentração do processo, uma vez que apenas 20% afirmam participar de algum tipo de ação.

Ao visitarmos a escola, nas entrevistas e observações realizadas, tivemos algumas percepções sobre o engajamento da equipe referente as ações de nivelamento. Na fala da direção, o processo inicia com a lotação de professores em disciplinas dos componentes curriculares que possam contribuir no processo, porém na prática, ou seja, no exercício do professor em sala, como ação de nivelamento, isso não tem ocorrido.

Ao conversar com a coordenação, esta afirma haver direcionamento, mas ao que parece os professores tem na prática da sala de aula utilizado de outra forma o tempo pedagógico. Adiante, quando verificarmos as respostas dos estudantes, também teremos como observar esta situação.

**Gráfico 08- Padrão de respostas dos estudantes da Escola Delta sobre questões da Avaliação diagnóstica (AD) e nivelamento, em percentual, 2015**



Fonte: elaboração própria da autora.

No caso dos estudantes da referida escola, os resultados da enquete realizada apontam os seguintes resultados gerais 95% sabiam do objetivo da prova; 70% e 55% consideram que seu próprio desempenho na prova foi bom em língua portuguesa e matemática, respectivamente; 90% afirma não ter sido divulgado os resultados para eles e 85% dizem que os pais não foram comunicados dos resultados, sendo que 100% consideram importante os pais saberem destes resultados e também registramos que 100% afirmam não existir ação diferenciada da escola em relação ao nivelamento.

Novamente se confirma a inexistência de divulgação dos resultados. Com relação ao trabalho específico para escola sobre processos voltados para o trabalho de melhoria da aprendizagem em língua portuguesa e matemática os estudantes afirmam não serem realizadas ações específicas. No confronto da fala da direção, coordenação e professores, é possível inferir que este trabalho existe, no entanto, sem uma organização estruturada o que pode levar a invisibilidade da ação, como se esta estivesse diluída na rotina do trabalho pedagógico.

Como dito na fala da direção escolar, até o momento da realização desta pesquisa, os dados da avaliação diagnóstica não foram divulgados para a comunidade escolar, nem mesmo para os professores, considerando as dúvidas existentes no processo de resultados desta avaliação.

## 2.4 Refletindo sobre as práticas escolares observadas à luz da eficácia escolar

O ato de desenvolver a pesquisa no lócus das escolas, além da possibilidade de maior aproximação da realidade, fortaleceu o entendimento de que as escolas possuem forças internas que podem contribuir no desenvolvimento cada vez mais significativo de ações que possam melhorar a caminhada dos estudantes no percurso do Ensino Médio.

A seguir, demonstramos de forma sintetizada as experiências existentes nas escolas, tendo como base o já citado fatores de eficácia escolar, em conjunto com as observações de monitoramento e avaliação presentes nas obras de Lück (2013).

**Quadro 03 - Síntese da observação das atividades de nivelamento desenvolvidas nas escolas de uma CREDE, do Ceará, 2015**

| <b>Ações</b>                                            | <b>Alfa</b>   | <b>Beta</b>   | <b>Gama</b>   | <b>Delta</b>  |
|---------------------------------------------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| <b>Avaliação diagnóstica</b>                            | Fortalecido   | Fortalecido   | Fortalecido   | Fortalecido   |
| <b>Divulgação resultados individuais aos estudantes</b> | Fortalecido   | Desenvolvendo | Fortalecido   | Ausente       |
| <b>Parceria família e escola</b>                        | Fortalecido   | Ausente       | Desenvolvendo | Ausente       |
| <b>Orientação didática ao trabalho do professor</b>     | Desenvolvendo | Desenvolvendo | Desenvolvendo | Desenvolvendo |
| <b>Aulas direcionadas</b>                               | Fortalecido   | Fortalecido   | Fortalecido   | Fortalecido   |
| <b>Equidade no ensino para alunos</b>                   | Fortalecido   | Ausente       | Fortalecido   | Ausente       |
| <b>Divisão responsabilidade da equipe</b>               | Fortalecido   | Fortalecido   | Fortalecido   | Fortalecido   |
| <b>Elaboração Plano de Ação</b>                         | Fortalecido   | Fortalecido   | Fortalecido   | Fortalecido   |
| <b>Avaliação periódica do plano de ação</b>             | Ausente       | Desenvolvendo | Desenvolvendo | Desenvolvendo |
| <b>Monitoramento do crescimento do aluno</b>            | Desenvolvendo | Ausente       | Ausente       | Ausente       |
| <b>Trabalho motivacional para estudantes</b>            | Fortalecido   | Ausente       | Ausente       | Fortalecido   |

Fonte: elaboração própria da autora.

Optamos por utilizar três conceitos para avaliarmos as ações da escola: “Fortalecido”, representa o que no âmbito geral foi possível perceber no conjunto de atores (direção, coordenação, professores e estudantes), a presença de elementos que aproximam o conjunto da escola para a ação estimada; “Desenvolvendo”, identifica que existem traços na escola que remetem para a efetividade da ação, porém ainda não consolidado em todos os segmentos, e, por fim, “Ausente”, no sentido de que, neste aspecto, a existência de ação é nula ou perto desta.

Observamos que as quatro escolas encontram-se com uma base sólida para a efetivação de programas de monitoramento e avaliação que sejam mais consistentes e assim contribuam com a melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Ao analisarmos as entrevistas e questionários realizados junto aos diversos atores escolares, percebemos que algumas questões merecem ser mais bem refletidas, considerando, principalmente, o conjunto de fatores trabalhados anteriormente sobre uma escola eficaz. Como também dito, não se trata de uma camisa de força ou uma receita, porém um norte sobre o qual podem emergir ponderações.

A Escola Alfa parece ter um consenso maior no trabalho realizado, quando observamos que o conjunto de atores teve respostas coesas sobre a existência de ações, que vão da aplicação, divulgação e processos de intervenção. Constatamos que existe estruturação das ações, não sendo possível aferir o nível de eficácia, mas sendo possível verificar que, ao final do primeiro ano, a média de proficiência dos estudantes da escola encontra-se no nível intermediário.

As escolas Beta, Gama e Delta, possuem, cada uma a sua maneira, diferentes processos para divulgar e intervir nos resultados. Beta e Delta trabalham na perspectiva de lotar professores específicos que possam contribuir com a superação dos componentes curriculares. Observamos nessas escolas que o trabalho direciona-se ao conjunto de alunos de forma igual, como uma espécie de aula de reforço dos conteúdos.

Na Escola Gama não identificamos o mesmo cenário, verificamos a existência de aulas extracurriculares, mas destas aulas participam apenas alunos nos níveis “muito crítico” e “crítico”.

No âmbito da divulgação de resultados, apenas a Escola Delta não realizou nenhuma ação de divulgação. A escola Alfa divulgou para pais, alunos e professores de diversas maneiras. Já a Beta trabalhou de maneira geral para pais e de forma específica para professores, os alunos não tiveram acesso. Na Gama, o diferencial é informar a CREDE, e o trabalho que é realizado para alunos, pais e professores.

Não foi possível identificar nas escolas uma estrutura norteadora, ou seja, uma política institucional de monitoramento e avaliação destes estudantes. Existem iniciativas, porém parecem estar desconexas, e ainda sem uma continuidade.

Observando os fatores para uma escola eficaz (SAMMONS, 2008), destacamos, sobretudo, a importância do monitoramento da aprendizagem, pois

percebemos que esta ação torna-se uma aliada no desenvolvimento de rotinas estruturadas e de uma política consistente no processo para a melhoria contínua de resultados.

No âmbito da liderança profissional, Sammons (2008) também nos aponta que a gestão escolar tem papel relevante na inspiração, organização, avaliação e monitoramento dos processos. Lück (2013), ao trabalhar especificamente o tema da avaliação e monitoramento, reflete que o papel da direção é determinante, pois tem a função de, com sua ação de acompanhamento,

Garantir a qualidade do processo de aprendizagem que ocorre na sala de aula, sob a liderança e orientação do professor. Portanto, é responsabilidade dos gestores promover todas as ações que garantam a unidade de princípios, diretrizes e objetivos, em todas as sala de aula da rede de ensino, de modo a garantir as condições necessárias para que todos os alunos tenham acesso a experiências educacionais de qualidade semelhante, de acordo com o princípio democrático (LÜCK, 2013, p 131).

Neste cenário, cabe ao gestor este monitoramento efetivo das ações, buscando esta unidade e promovendo experiências qualitativas. As salas de aula, respeitando as diferenças, precisam caminhar na busca de uma educação que proporcione ao conjunto de estudantes, a possibilidade efetiva de aprendizado.

Para tanto, avaliação e monitoramento configuram-se como elementos importantes, na efetivação da função da escola e que auxiliam a gestão educacional:

Como a educação é processo intencional, organizado e sistemático, orientado para promover a realização da formação e aprendizagem dos alunos, mediante processos complexos e dinâmicos, demanda o acompanhamento das condições e processos necessários da realização do monitoramento e da avaliação das práticas educacionais. Esta é condição imprescindível para que a escola possa promover educação de forma mais efetiva possível, em associação ao desenvolvimento de competências dos profissionais que executam seus processos (LÜCK, 2013, p 25-6).

Desta forma, temos, diante do cenário estudado, a estruturação de ações que subsidiem a atuação da gestão escolar, tendo dentre outros pilares o aperfeiçoamento da prática de avaliação e monitoramento de ações para os alunos que ingressam no Ensino Médio. A proposição das ações será realizada no capítulo 3 dessa dissertação.

A avaliação diagnóstica, aplicada por todas as escolas estudadas, no início do ano letivo, gera um conjunto de dados. O que fazer com estes dados remete ao

passo seguinte, tendo em vista que eles não agem por si próprios, necessitam ser apropriados e utilizados pelo conjunto de atores escolares.

Dados sugerem, e conjuntos de dados explicam, demonstrando o que funciona e o que deixa de funcionar, assim como as condições das situações representam, daí porque serem fundamentais no planejamento educacional. Devidamente analisados, comparados e interpretados, oferecem grandes contribuições, como por exemplo: i) permitem retirar lições e significados produzidos ao longo do trabalho; ii) mudar o que deve ser mudado; iii) aprender e desenvolver competências; iv) além de tornar as ações mais efetivas, por mantê-las na tensão adequada – nem frouxa demais, em decorrência de olhar e atenção despreocupados, nem tensa demais, como resultado de olhar autoritário e rígido, em vez de inquiridor de significado (LUCK, 2013, p. 33).

A avaliação diagnóstica e os dados que ela produz podem ser este instrumento mediador, considerado o ponto exato para ser utilizada e considerando sua intencionalidade. No caso, medir, com base na escala de proficiência do SPAECE, o nível do estudante. Como afirma Lück (2013), entre a frouxidão e a tensão, uma vez que precisa ter a correta utilização para aprimorar, ancorar e impulsionar práticas mais efetivas ao processo de aprendizagem.

Importante aqui destacar que a preocupação com o nível de entrada dos estudantes no Ensino Médio configura-se como uma ação de apoio para a permanência deste estudante com ênfase na qualidade de seu desenvolvimento ao longo desta etapa final da educação básica, rompendo com a perspectiva por vezes presente no senso comum de preocupar-se apenas com o resultado do final do ano letivo, se aprovado, reprovado ou de recuperação.

Aqui reside um ponto central para recuperar seu sentido de educação básica que faculta aos jovens as bases dos conhecimentos que lhes permitam analisar e compreender o mundo da natureza, das coisas e o mundo humano/social, político, cultural, estético e artístico (FRIGOTTO, 2004, p.58).

Essas escolas parecem ter adotado uma postura de observação contínua, rompendo este paradigma, aliás:

O fracasso escolar de um aluno não acontece apenas no final do ano e nem por acaso, ou por culpa sua. Ele acontece no dia a dia, desde as primeiras aulas do ano letivo, a partir de pequenas aprendizagens que deixam de acontecer (LUCK, 2013, p. 39).

Assim, buscando organizar tentativas, o desafio consiste em estruturar não grandes ações, mas, sobretudo, propostas que possam contribuir com o desenvolvimento cotidiano de atitudes, percorrendo o ano letivo escolar em busca de reverter o quadro desafiador da baixa proficiência dos estudantes egressos do ensino fundamental, frente ao desafio do Ensino Médio e a abertura de possibilidades para continuidade dos estudos em nível universitário.

Consideramos a importância da avaliação e do monitoramento para

Promover tal conhecimento e respectivos resultados, o monitoramento e a avaliação consistem em sua base, na promoção de processos de levantamento, sistematização, análise e interpretação de dados e sua utilização em atividades de feedback e orientação de ações de melhoria contínua das práticas educacionais (LÜCK, 2013, p. 47).

Neste cenário, a escola pública brasileira é convocada cotidianamente a responder a desafios sociais e educacionais:

A noção de responsividade parece particularmente adequada para pensar uma escola que tende a ser cada vez mais desafiada a construir padrões igualitários e equitativos de relação com seu aluno e sua família. Seu desafio está em, de um lado, dialogar com o aluno e sua família, interagindo com eles, e, de outro, preservar um necessário distanciamento institucional. E como resposta a este dilema, entre 'abertura' e 'integridade' que Nonet e Selznick formula a noção de responsividade (BURGOS, 2013, p.19).

A responsividade surge, então, para fundamentar a perspectiva de que a escola age sobre a nuance da interação e preservação de sua função. Trabalha como outras duas perspectivas, de igualdade, ou seja, o estudante de qualquer condição socioeconômica precisa ter a igualdade de oportunidade para poder desenvolver sua capacidade intelectual, e equidade, no sentido de que tratar diferentemente os desiguais, com ações específicas, para torná-los iguais.

Destacamos as considerações de Burgos sobre a relevância da gestão escolar nesse caminho.

Nossa aposta é a de que a gestão escolar deve ser entendida como lugar relevante de imaginação, criatividade e inovação institucional, e enquanto campo de intervenção política, social e cultural, com largo alcance para o destino da democracia brasileira (BURGOS, 2013, p. 22)

Fazer com que a escola seja lugar vivo, com valorização da força dela, ensinando dentro de qualquer contexto, desde que algumas condições sejam



atendidas e superando o argumento falacioso de anacronismo da escola, ao dizer que não atende demandas sociais, são objetos que remetem a reflexividade necessária para podermos pensar a ação da instituição (BURGOS, 2013).

O itinerário que propomos para trabalhar o PAE nas escolas está na perspectiva de termos processos de avaliação e monitoramento, alicerçados na responsividade e reflexividade da escola, enquanto local de oferta de serviço público, em especial para a população com menor acesso aos bens produzidos pela sociedade liberal vigente.

Ter uma escola pública, eficaz, que cumpra seu papel de educar é, sobretudo, responsabilidade social diante de um grave quadro de desigualdades que enfrentamos.

Trata-se de afirmar que o Ensino Médio, como etapa final da educação básica, tem como eixo central a articulação entre ciência, cultura e trabalho (...). O material pedagógico que ofereça as “bases” conceituais relativas ao mundo das coisas e ao mundo das relações sociais, que permitam produzir conhecimento e, portanto, analisar, selecionar e criticar informações (FRIGOTTO, 2004, p 62-3).

A força motora de transformação de realidades difíceis, para que a juventude possa efetivamente ter oportunidades de seguir seu caminho humano de forma plena. Para isso, trataremos da estruturação do Plano de Ação Educacional, a seguir.

### **3 PROPOSTA DE SISTEMA DE AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO EDUCACIONAL PARA MELHORIA DA APRENDIZAGEM**

A presente dissertação teve como objetivo analisar as ações desenvolvidas pela gestão, a respeito do nível de aprendizagem dos alunos do Ensino Médio das escolas profissionais em uma Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação, com a perspectiva de propor ações para melhorar o nível de aprendizagem dos estudantes.

Ao desenvolvermos a pesquisa nas quatro escolas, percebemos algumas situações que motivaram reflexões com base nos estudos desenvolvidos na área de eficácia e gestão escolar.

As escolas profissionais da CREDE sempre realizaram avaliações diagnósticas com os estudantes que iniciaram suas atividades educacionais no 1º ano do Ensino Médio. Em diálogo com os gestores escolares, como também acessando os resultados, foi possível perceber que existem desafios a serem superados, referentes ao nível de aprendizagem dos alunos quando comparados aos parâmetros estabelecidos no SPAECE, por exemplo.

Considerando a complexidade do currículo escolar do Ensino Médio, e a trajetória complexa para a vida do estudante, como a continuidade dos estudos com ingresso na vida acadêmica universitária e/ou a inserção no mundo do trabalho, fazem-se necessárias ações que possibilitem o crescimento cognitivo dos alunos, para que estes superem as dificuldades apresentadas e criem oportunidades de avanços qualitativos em sua vida escolar.

#### **3.1. Síntese das ações desenvolvidas nas quatro escolas**

A criação da rede estadual de escolas de educação profissional, no ano de 2008, trouxe um conjunto novo de escolas e desafios para a rede pública cearense. Esta rede possui uma filosofia de gestão, currículo e padrões de operacionalização que caminham para manter uma unidade nas ações desenvolvidas em âmbito escolar. No entanto, cada escola, ao iniciar sua história, vai desenvolvendo traços próprios e, apesar de estar dentro de um complexo que as aproxima, vai construindo sua particularidade dentro da universalidade.

Assim, as quatro escolas que fazem parte deste estudo possuem traços semelhantes, ao tempo em que desenvolveram trajetórias e experiências pedagógicas diferenciadas. No decorrer do estudo desenvolvido, tivemos oportunidade de visitar as instituições em vários momentos, conversar com os gestores, observar a dinâmica cotidiana e aplicar questionários a professores e alunos. Tivemos acesso a alguns dados e indicadores educacionais.

Em geral, notamos uma preocupação existente nas quatro escolas com o nível educacional dos alunos egressos do ensino fundamental, sobre o que fazer para melhorar os processos de aprendizagem de forma a oportunizar aos alunos do 1º ano do Ensino Médio um crescimento em sua trajetória escolar.

As escolas iniciaram suas atividades em momentos diferentes. Uma em 2008, duas em 2009 e a última em 2011. Todas têm prática em realizar avaliações diagnósticas com seus estudantes, estas provas têm como parâmetro a matriz de referência do SPAECE, e seus descritores para a primeira série do Ensino Médio.

A partir dos resultados desta avaliação, cada escola realiza atividades voltadas para o tratamento dos dados e o desenvolvimento de ações que melhorem o aprendizado dos estudantes. Em duas das quatro escolas existiram mudanças na direção e equipe gestora de forma mais significativa. Em uma delas, 05 pessoas já ocuparam o cargo de direção escolar, na outra foram 03 pessoas ao longo da criação até o presente ano de 2015. Nas demais, persistem os diretores nomeados desde a criação da escola.

Neste cenário, é possível observar também que as estratégias pedagógicas sofrem alterações ao longo do tempo, tanto por decisão de revisão de métodos, no caso das escolas onde não houve mudança na gestão, mas notadamente por visão educacional e experiência profissional no caso das escolas que mudaram seu núcleo gestor.

Não faz parte dos objetivos desta pesquisa a análise histórica de tais mudanças, no entanto, cabe aqui deixar esta situação como registro, evidenciada nas entrevistas e observações realizadas.

Na EEEP Beta, a mais antiga do grupo, além das aplicações da avaliação diagnóstica, a equipe de professores, em consonância com a gestão escolar, apropria-se dos dados e define estratégias de atuação.

A EEEP Alfa possui uma estruturação de ações que envolve, além de professores, os pais e alunos, que têm acesso aos resultados da avaliação

diagnóstica e assumem papéis específicos no desenvolvimento das ações para reverter os resultados.

Na EEEP Gama, observamos uma preocupação com os resultados apresentados, bem como com a estruturação, principalmente estabelecida em horários extracurriculares de ações para melhoria dos processos de aprendizagem dos estudantes.

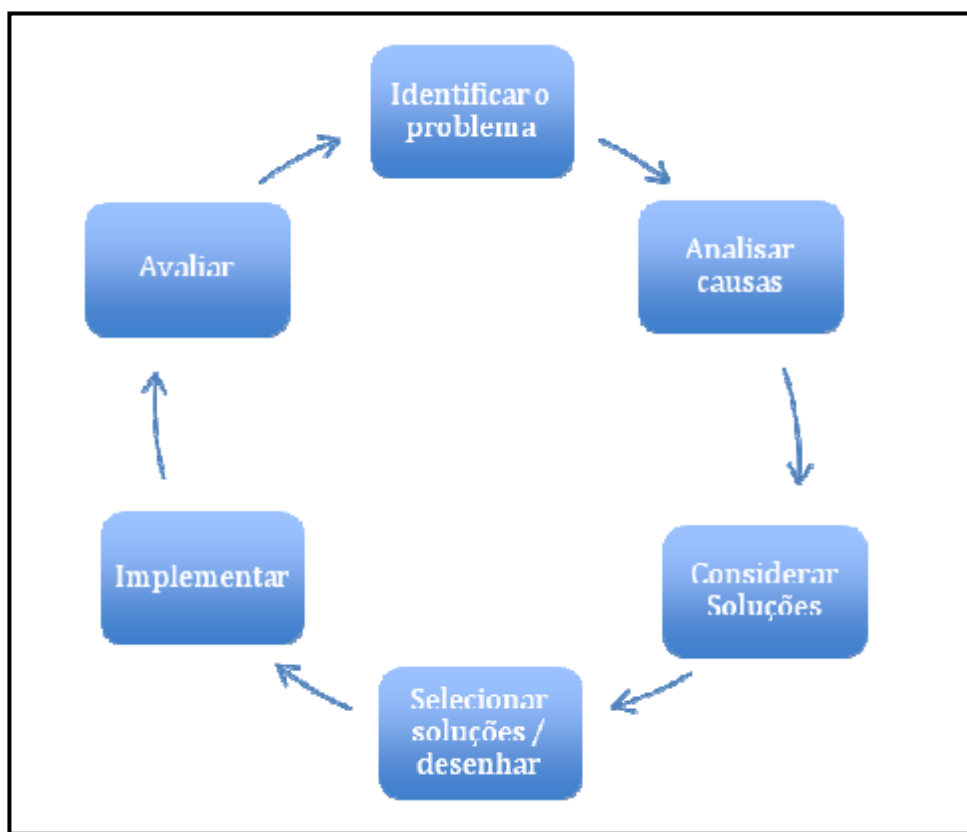
A EEEP Delta tem em suas ações o desenvolvimento de lotação de professores para as disciplinas do 1º ano, tanto em Língua Portuguesa e Matemática, como nos denominados horários de estudo e projetos interdisciplinares, que possuam condições de resgatar a reflexão sobre as necessidades apresentadas nestas duas áreas como a principal ação desenvolvida com o acompanhamento da gestão escolar.

### **3.2 Sistema de Avaliação e Monitoramento Educacional: princípios norteadores**

As proposições de um Plano de Ação Educacional de um estudo de caso que tenha um rigor científico devem evitar receitas prontas, muitas vezes comuns em publicações com intenções puramente comerciais. Por isso, se faz necessário o embasamento teórico que unirá forças à prática em vigor, na busca de uma práxis educacional que supere as problemáticas.

Neste cenário, com base em Condé (2011), identificamos o problema existente, o nível de conhecimento dos estudantes ingressantes no Ensino Médio; analisamos causas que na situação não está na gerência direta das escolas, tendo em vista que são alunos vindos de outro nível de ensino; consideramos algumas sugestões possíveis, com base principalmente na avaliação, mobilização e monitoramento; desenhamos uma política para ser implementada nas escolas, com ações que envolvem diversos atores em busca de efetivo acompanhamento dos caminhos de aprendizagem; com o processo em curso, vem a implementação e avaliação contínua para verificar como as ações estão sendo desenvolvidas.

**Figura 02 – Diagramando o esquema analítico do PAE**



Fonte: Condé (2012, p.82).

Na construção do PAE, retomamos também os princípios da escola eficaz, trabalhados por Sammons (2008) e Polon (2010), lembrando a necessária observação de tratar-se de parâmetros, sobre os quais os atores escolares reais, na singularidade histórica da instituição, poderão referenciar-se, jamais aprisionar-se.

São eles: liderança profissional; objetivos e visão compartilhados; ambientes de aprendizagens; concentração no ensino e aprendizagem; ensino e objetivos claros; altas expectativas; incentivo positivo; monitoramento do progresso; direitos e responsabilidade do aluno; parceria casa-escola e organização orientada a aprendizagem, permeiam as ações propostas, integrando uma relação entre teoria e prática.

Para organizarmos melhor a proposta de planejamento, recorreremos à utilização do instrumental 5W2H<sup>18</sup> que ajuda na estruturação das ações, uma vez

<sup>18</sup> As ferramentas utilizadas pela administração podem contribuir no processo de organização, sistematização e operacionalização de ideias. Dentre estas ferramentas o sistema 5W2H, sigla operacional que representa uma checagem de atividades, determinando sujeitos, tempo, valores, locais e atribuindo síntese a realização da ação.

que ao responder as perguntas estamos ao mesmo tempo construindo os parâmetros sobre os quais o desenvolvimento do Plano de Ação Educacional irá ocorrer.

**Quadro 04 – Organização do PAE para o acompanhamento pedagógico da melhoria dos resultados educacionais**

| Nível                                | Tópicos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Gerencial</b>                     | <b>O quê?</b> Estruturação de ação didático-pedagógica para efetivação da aprendizagem.                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>Estratégico (objetivo)</b>        | <b>Por quê?</b> Obter aprendizagem efetiva para melhorar o desempenho acadêmico dos alunos ingressantes no Ensino Médio das escolas profissionais                                                                                                                                                                              |
|                                      | <b>Quanto?</b> Utilização da estrutura operacional já existente na rede de escolas profissionais e CREDE, com acréscimo, se necessário, de R\$ 500,00 para reprodução das avaliações diagnósticas e lanches nos encontros                                                                                                      |
| <b>Operacional (detalhe da ação)</b> | <b>Como?</b> Estudo sobre avaliação; elaboração de banco itens; estruturação de avaliação diagnóstica; tabulação de resultados; apropriação de dados pelos atores educacionais; constituição de grupos produtivos; estruturação didática; conselhos de classe; acompanhamento e monitoramento; observação do tempo pedagógico. |
|                                      | <b>Quem?</b> Gestão escolar                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|                                      | <b>Quando?</b> Durante o ano letivo.                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|                                      | <b>Onde?</b> Nas escolas profissionais da 9ª CREDE                                                                                                                                                                                                                                                                             |

Fonte: formulação própria da autora com base no modelo disponível em [http://apoie.org/\\_5W2H.html](http://apoie.org/_5W2H.html)

A síntese do PAE remete à perspectiva de organizarmos um conjunto de ações didático-pedagógicas, alicerçadas nos processos de avaliação e monitoramento, dividindo as tarefas entre os atores educacionais, no período do ano letivo, com vistas à estruturação sistematizada. Para tanto, os custos são baixos, uma vez que a própria rede de educação já tem as despesas com pessoal e custeio no cotidiano.

Para liderar as ações, a gestão escolar assume o papel de acompanhamento e organização, pautada por uma relação dialógica com os demais atores escolares.

### 3.2.1 Momento inicial: unidade na avaliação diagnóstica

O desenho de uma avaliação diagnóstica para uma regional ou para uma rede estadual parte, dentre os princípios que discutimos anteriormente, da unidade

de sua composição, tendo em vista que pode servir de parâmetro para estudos longitudinais e entre escolas com características semelhantes.

A individualidade histórica de cada instituição é um traço de sua própria identidade, mas estamos sugerindo a padronização da prova, tendo em vista que são para alunos egressos do ensino fundamental, na entrada do Ensino Médio, com relação específica ao que se espera que um estudante possua em termos cognitivos, das áreas de língua portuguesa e matemática.

Assim, podemos sugerir a unidade tendo em vista que a rede estadual cearense, ao adotar uma matriz de referência do SPAECE que, por sua vez, tem como referência a matriz da Prova Brasil, elemento constituinte do IDEB, estabeleceu parâmetros sobre os quais as escolas constroem atividades didáticas, que não se restringem às referidas matrizes, mas as têm como uma base sobre a qual são construídas novas aprendizagens.

Neste sentido, a proposta do plano de ação baseia-se na constituição de uma avaliação diagnóstica que possa ser aplicada ao conjunto de escolas profissionais de sua rede. Para tanto, algumas ações são necessárias, no âmbito da regional e no interior das escolas.

O primeiro momento constitui-se de uma reflexão na CREDE sobre a importância da constituição de uma avaliação diagnóstica, como instrumento de conhecimento sobre a realidade da entrada dos estudantes no Ensino Médio e que seja comum a escolas com características semelhantes.

Através da discussão com a CREDE/CEDEA, convidaremos os gestores das escolas em questão para ampliação da discussão e sensibilização sobre os procedimentos. Em tempo, em cada escola a discussão com professores no primeiro momento contribuiria para o entendimento do sentido da avaliação, evitando, desta forma, o sentimento de estranhamento que ocorre quando uma avaliação de aprendizagem é aplicada.

O processo de sensibilização da comunidade educacional fundamenta-se no fato de estarmos propondo que a avaliação seja parte integrante da rotina educacional, como um suporte para o devido entendimento da realidade no que se refere ao conhecimento dos estudantes.

Compreendida a motivação para a realização da avaliação diagnóstica, o passo seguinte constitui-se no estudo da matriz de referência do SPAECE e na elaboração de um banco de itens, com questões elaboradas por todas as escolas

envolvidas no processo. Os professores da rede estadual cearense têm tido acesso a formações sobre como elaborar um item avaliativo, com base na experiência acumulada na rede e acompanhada, principalmente, pelo Centro de Avaliação da Educação (CAEd)<sup>19</sup> da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Com o banco de itens formado, a CREDE deverá operacionalizar a formatação da prova e colocar a disposição das escolas envolvidas a prévia do instrumental para as devidas considerações. Assim, com o olhar plural sobre a avaliação diagnóstica, as escolas/CREDE entram em consenso sobre a versão final para a aplicação.

**Quadro 05 - Síntese da organização da unidade na avaliação diagnóstica**

| Nível                                | Tópicos                                                                                                                                                             |
|--------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Gerencial</b>                     | <b>O quê?</b> Estudo e organização de avaliação diagnóstica única para as escolas profissionais da CREDE.                                                           |
| <b>Estratégico (objetivo)</b>        | <b>Por quê?</b> Constituir banco de itens e organizar avaliação única, para melhorar estudos regionais e possibilitar reflexões e sensibilização sobre a avaliação. |
|                                      | <b>Quanto?</b> Utilização da estrutura operacional já existente na rede de escolas profissionais e CREDE.                                                           |
| <b>Operacional (detalhe da ação)</b> | <b>Como?</b> Estudo sobre avaliação; elaboração de banco itens; estruturação de avaliação diagnóstica.                                                              |
|                                      | <b>Quem?</b> CREDE, gestores, professores.                                                                                                                          |
|                                      | <b>Quando?</b> Novembro a janeiro.                                                                                                                                  |
|                                      | <b>Onde?</b> Nas escolas profissionais da CREDE                                                                                                                     |

Fonte: Elaboração própria autora.

A realização deste processo de sensibilização de parte dos atores envolvidos, da múltipla responsabilização sobre a construção do instrumental ao mesmo tempo do olhar plural sobre ele, possibilitará um sentimento de pertencimento da avaliação como parte da ação da escola, evitando constrangimentos relacionados a processos sem diálogo entre diferentes instâncias de uma rede educacional.

<sup>19</sup> Informações adicionais sobre o CAEd podem ser obtidas em <<http://institucional.caed.ufjf.br/>>



### 3.2.2 Segundo momento: apropriação dos resultados e atores educacionais em cena.

Depois que a prova for elaborada, formatada e impressa, é hora da aplicação. Considerando as muitas variáveis que envolvem a realização de uma avaliação, que interferem no resultado, e que por vezes não podem ser controladas, como, por exemplo, o estado emocional do estudante, o propósito desta prova é considerar o que o estudante egresso do ensino fundamental domina nas áreas de língua portuguesa e matemática.

Assim, quanto mais cedo for aplicada a avaliação, melhor será, uma vez que o estudante terá tido pouco contato com os conteúdos curriculares referentes ao Ensino Médio, bem como a processos de revisão de conteúdo comuns como estratégias didáticas das escolas. A primeira ou segunda semana de aula seria um bom período para a aplicação dessa avaliação.

Posteriormente à realização da avaliação diagnóstica, o procedimento seguinte constitui-se na tabulação dos resultados, no qual sugerimos que através de processo de formação feito por equipe da CREDE, gestores e pessoal de apoio das escolas possam ser capacitados a instrumentalizar os dados. Para isso, a sugestão envolve a elaboração de uma planilha de dados, em programas de edição de planilhas disponíveis no mercado de software, em que seja possível elencar dados individualizados em conjunção com dados agrupados, assim, verificar o resultado do estudante, com erros e acertos por descritor, bem como o resultado da turma e da escola que ele pertence. Salientamos que, uma vez elaborada a planilha, esta poderá ser disponibilizada para que outros recorram somente à alimentação dos dados, e a programação efetuada gera os dados no formato idealizado.

Com os dados em mãos, a tarefa centrará esforços na apropriação destes resultados. Gestores e professores, num primeiro momento, podem estudar e refletir sobre os resultados, em seus planejamentos regulares.

O próximo passo é trabalhar o resultado da avaliação com os estudantes e seus pais, dando-os ciência sobre o desempenho do aluno, constituindo assim um ponto de partida sobre o qual o itinerário pedagógico será estruturado. Os procedimentos para isso podem ser feitos através da exposição dos resultados coletivos, na reunião com os pais e alunos, e o tratamento individual, evitando exposições desnecessárias, que poderiam ocasionar constrangimentos, mas

ressaltamos aqui o caráter extremamente necessário do conhecimento do próprio estudante sobre sua situação.

O processo de aprendizagem passa pelo interesse e autonomia do estudante frente a sua formação. Esta condição *sine qua non* de sujeito no processo de aprendizagem por vezes é negligenciada ou tratada de forma inadequada nos processos didáticos. Neste caminho existe uma relação intrínseca entre a realização da avaliação diagnóstica como elemento de conhecimento dos estudantes e do seu processo ativo na aprendizagem.

Levar o aluno a querer aprender exige, para além do conhecimento da “matéria” ensinada, o conhecimento do próprio educando. Segundo o educador M. B. Lourenço Filho, “não se educa a alguém senão na medida em que se conheça esse alguém” (PARO, 2011, p.83).

Neste cenário, o papel do professor remete ao conhecimento do estudante, bem como na construção de uma relação que respeite e incentive a capacidade de aprendizagem do aluno, como sujeito de seu desenvolvimento educacional.

Com os dados da avaliação apropriados por todos os atores envolvidos, o procedimento seguinte é a ação sobre este resultado. No âmbito da gestão e professores, o planejamento e a divisão dos descritores da matriz de referência entre todos os que lecionam nas turmas de primeiro ano, poderá contribuir com um trabalho coletivo, em que todos assumem sua responsabilidade na caminhada para melhoria dos resultados.

**Quadro 06 – Descritores do SPAECE em Língua Portuguesa para o 1º ano do Ensino Médio**

| Língua Portuguesa – Descritores                                                             |                                                                                                                  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| D1 – Localizar informação explícita.                                                        | D11 – Reconhecer os elementos que compõem uma narrativa e o conflito gerador.                                    |
| D2 – Inferir informação em texto verbal.                                                    | D12 – Identificar semelhanças e/ou diferenças de ideias e opiniões na comparação entre textos.                   |
| D3 – Inferir o sentido de palavra ou expressão.                                             | D13 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos de um mesmo tema.            |
| D4 – Interpretar textos não verbais e textos que articulam elementos verbais e não verbais. | D14 – Reconhecer as relações entre partes de um texto, identificando os recursos coesivos para sua continuidade. |
| D5 – Identificar o tema ou assunto de um texto.                                             | D17 – Reconhecer o sentido das relações lógico-discursivas marcadas por conjunções, advérbios etc.               |
| D6 – Distinguir fato de opinião relativa ao fato.                                           | D19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de palavras, frases ou expressões.                    |
| D7 – Diferenciar a informação principal das secundárias em um texto.                        | D20 – Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.                       |

|                                                                   |                                                                                                                |
|-------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| D9 – Reconhecer gênero discursivo.                                | D21 – Reconhecer o efeito decorrente do emprego de recursos estilísticos e morfossintáticos.                   |
| D10 – Identificar o propósito comunicativo em diferentes gêneros. | D22 – Reconhecer efeitos de humor e ironia.                                                                    |
|                                                                   | D23 – Identificar os níveis de linguagem e/ou as marcas linguísticas que evidenciam locutor e/ou interlocutor. |

Fonte: SEDUC/CAED. Disponível em: <<http://www.spaece.caeduff.net/matrizes/matriz-de-referencia/>>. Acesso em: 14 set.2014.

Por vezes tem-se escutado relatos de que as atividades para melhoria da aprendizagem considerando os desafios de língua portuguesa e matemática concentram-se apenas nos professores destas disciplinas.

A proposição feita é de que todos os professores da série em questão possam trabalhar, em seu conteúdo curricular, os descritores existentes. Desta forma, duas questões são transformadas: a) a ideia de reducionismo do currículo à matriz de referência, uma vez que é possível trabalhar o descritor dentro de outro contexto, como, por exemplo, em Geografia, ao utilizar uma charge do personagem Mafalda, identificar os traços de humor e ironia, desta maneira estará sendo trabalho o D22; b) o isolamento sofrido por parte do professor de Português e Matemática, visto que a divisão dos descritores faz com que a equipe seja responsável pelo crescimento dos estudantes, assim, o professor de Biologia, por exemplo, pode trabalhar, no conteúdo origem da vida, o D12 – Identificar semelhanças e/ou diferenças de ideias e opiniões na comparação entre textos.

Na estrutura curricular das escolas profissionais, existem componentes curriculares que podem ser utilizados para um trabalho mais específico, como por exemplo, horário de estudo e projetos interdisciplinares.

Para que estas aulas possam ter um melhor aproveitamento, a sugestão apresentada é tornar mais efetivo o campo de reflexão e ação didática dos professores, trabalhando, principalmente, no sistema de formação entre pares, ou seja, constituindo uma rede debatedora de práticas educacionais com base na práxis cotidiana, orientada para os aspectos teóricos de pensadores da educação.

Concomitante ao processo de laboratório didático, a construção de material estruturado, voltado especificamente para as demandas que precisam ser trabalhadas, também funcionará como um mecanismo de apoio para a ação dos professores, nas disciplinas que integram o currículo do aluno. O uso deste material estruturado, em formato de apostilamento, funcionará como um fio indutor sob o qual as perspectivas possam emergir.

Para além de aulas expositivas, que por vezes têm limites no alcance de seus resultados, o que centra a ação nesta etapa de desenvolvimento é a efetiva participação do estudante em seu processo de aprendizagem. A sugestão é a constituição de grupos produtivos, em que estudantes com diferentes níveis de aprendizado constituem grupos heterogêneos para trabalharem estes elementos curriculares, bem como os referentes ao itinerário formativo do Ensino Médio.

Os grupos produtivos baseiam-se em parte na experiência da aprendizagem cooperativa

Fathman e Kessler (1993) definem a aprendizagem cooperativa como o trabalho em grupo que se estrutura cuidadosamente para que todos os alunos interajam, troquem informações e possam ser avaliados de forma individual pelo seu trabalho.

Johnson, Johnson e Hobulec (1993), na mesma linha, referem-se à aprendizagem cooperativa como um método de ensino que consiste na utilização de pequenos grupos de tal modo que os alunos trabalhem em conjunto para maximizarem a sua própria aprendizagem e a dos outros colegas.

Balkcom (1992), num documento do Departamento de Educação dos Estados Unidos da América, também define a aprendizagem cooperativa como uma estratégia de ensino em que grupos pequenos, cada um com alunos de níveis diferentes de capacidades, usam uma variedade de atividades de aprendizagem para melhorar a compreensão de um assunto. Cada membro do grupo é responsável não somente por aprender o que está a ser ensinado, mas também por ajudar os colegas, criando uma atmosfera de realização (LOPES, SILVA, 2009, p 3).

Desta forma, os atos de aprender e ensinar são acordados entre todos os envolvidos, de forma contributiva de cada um em seu papel, assim, trabalhamos na perspectiva de que assumir responsabilidades e atuar sobre a aprendizagem são princípios, como discutidos anteriormente, que cabem na perspectiva de melhoria dos resultados. A formação de grupos produtivos caminha nesta direção, bem como o envolvimento de todos os professores, não somente os da área avaliada.

**Quadro 07 – Síntese da apropriação de resultados e atores educacionais em cena**

| Nível                         | Tópicos                                                                                                                  |
|-------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Gerencial</b>              | <b>O quê?</b> Apropriação dos resultados pelos atores educacionais e organização de ações                                |
| <b>Estratégico (objetivo)</b> | <b>Por quê?</b> Para consciência dos atores sobre os resultados existentes e tomada de decisão e participação nas ações. |

|                                          |                                                                                                                                                                                   |
|------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                          | <b>Quanto?</b> Utilização da estrutura operacional já existente na rede de escolas profissionais.                                                                                 |
| <b>Operacional<br/>(detalhe da ação)</b> | <b>Como?</b> Divulgação dos resultados para professores, pais e estudantes; formação de grupos produtivos com alunos, trabalho dos professores em aulas com base nos descritores. |
|                                          | <b>Quem?</b> Gestores, professores, alunos e pais                                                                                                                                 |
|                                          | <b>Quando?</b> Ano letivo – fevereiro a dezembro.                                                                                                                                 |
|                                          | <b>Onde?</b> Nas escolas profissionais da CREDE.                                                                                                                                  |

Fonte: Elaboração própria autora.

Este segundo movimento em relação ao Plano de Ação Educacional centra-se na apropriação de resultados, ou seja, na compreensão dos dados obtidos a partir das respostas apresentadas pelos estudantes na avaliação diagnóstica, convertidos em gráficos e/ou tabela, e da responsabilização de todos os atores envolvidos na situação, a saber, gestores escolares, professores, estudantes e pais.

O processo constituirá na ampla divulgação dos resultados para todos os atores e na definição de estratégias pedagógicas, que vão da divisão de descritores entre todos os professores à constituição de grupos produtivos entre os estudantes com diferentes níveis de aprendizagem.

A etapa seguinte centra-se no acompanhamento e monitoramento das ações.

### 3.2.3 Sistema de acompanhamento pedagógico: conselho, metas e avaliações

Com a realização da avaliação diagnóstica, a tabulação e a apropriação de resultados por todos os envolvidos e a organização de ações pedagógicas (divisão de descritores da matriz de referência, organização dos componentes curriculares, formação de grupos produtivos) o passo seguinte constitui-se na necessidade de acompanharmos e monitorarmos os percursos realizados.

Processos de acompanhamento e monitoramento contribuem para a retroalimentação de informações necessárias ao processo de avaliação das atividades desenvolvidas, ou seja, conduzem a novas informações sobre a situação dos estudantes frente aos desafios de aprendizagem presentes.

Este fazer remete à necessidade do envolvimento de todos os atores, ou seja, gestores, professores, alunos e pais precisam estar constantemente trocando e obtendo informações sobre o nível de aprendizado alcançado.

Para isso, uma perspectiva que podemos desenhar enquanto política da escola é a sistematização de conselhos de classe, com a participação de todos os atores citados e tendo como objetivo central o conhecimento do nível do estudante, observando suas características cognitivas e atitudinais.

A realização do conselho de classe pressupõe o final de um período letivo, no caso, o ano letivo é dividido em quatro períodos, conhecidos como bimestres. O conselho reunido passa a avaliar individualmente os estudantes que compõem determinada turma, observando o desempenho nas disciplinas curriculares, bem como os aspectos atitudinais como frequência, participação, motivação, dentre outros.

Somado aos instrumentais avaliativos citados, torna-se necessária a realização de outra avaliação que traga na sua constituição descritores da matriz de referência utilizados na avaliação diagnóstica para efeitos comparativos entre o desempenho inicial e ao final do período.

Se o desempenho acadêmico do estudante requerer um acompanhamento mais próximo, como, por exemplo, no caso do aluno ter ficado com nota abaixo da média em 04 ou mais componentes curriculares e/ou não alterado sua condição na escala de referência (ter permanecido no “muito crítico”, por exemplo), a sugestão para intervenção será firmar metas para o próximo período (o estudante conseguir reduzir o número de disciplinas com notas baixas) e a assinatura de um termo de compromisso firmado pela escola, aluno e pais.

No caso, as três responsáveis, família, estudante e escola, assumem tarefas no processo de melhoria do resultado. Trazemos anexo a este trabalho uma proposta de termo de compromisso para ser refletida.

Na continuidade de caminhar na formação do estudante, o professor disponibilizará atendimento em horário extracurricular do aluno. Neste atendimento, existe a possibilidade de um melhor entendimento sobre as dificuldades particulares do estudante e a superação destas.

A constituição dos grupos produtivos requer, concomitante às demais ações, um acompanhamento situacional, observando se os integrantes têm feito esforços para atingir os resultados esperados. No caso de desarmonia, expressa na falta de

integração entre os membros, a sugestão é procurar reorganizá-los, com permutas de membros entre os grupos da sala, com vistas sempre a manter o potencial de motivação para a aprendizagem.

**Quadro 08 – Síntese do acompanhamento pedagógico: conselho, metas e avaliações**

| Nível                                | Tópicos                                                                                                        |
|--------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Gerencial</b>                     | <b>O que?</b> Reunião do conselho de classe                                                                    |
| <b>Estratégico (objetivo)</b>        | <b>Por quê?</b> Para avaliação e monitoramento dos resultados dos estudantes e realização de novos combinados. |
|                                      | <b>Quanto?</b> Utilização da estrutura operacional já existente na rede de escolas profissionais               |
| <b>Operacional (detalhe da ação)</b> | <b>Como?</b> Ao final do período, gestão, pais, professores e alunos reúnem-se em conselho                     |
|                                      | <b>Quem?</b> Gestores, professores, alunos e pais                                                              |
|                                      | <b>Quando?</b> Final dos períodos letivos, correspondentes ao bimestre.                                        |
|                                      | <b>Onde?</b> Nas escolas profissionais da CREDE                                                                |

Fonte: Elaboração própria autora.

O acompanhamento pedagógico dos resultados dos estudantes descritos nesta etapa constitui-se como elemento para manter o objetivo sempre em foco, observando o desenvolvimento das ações com vistas à avaliação de seus resultados.

Assim, acompanhar significa dentre outras circunstâncias saber se o esforço empreendido está gerando resultados. Quando a resposta para esta situação é negativa, tem-se a pactuação de novos acordos, sempre observando o papel de todos os atores envolvidos.

Ao tempo em que os conselhos possibilitam aos pais obterem informações sobre o desempenho dos filhos e relacionar este resultado com a atitude deles em âmbito domiciliar, fazendo ou não novos combinados de convivência.

Importante ressaltar que para esta ação não existem, na verdade, custos adicionais do ponto de vista de estrutura orçamentária vigente, cabendo aqui tão somente a estruturação de ações.

### 3.2.4 O papel do professor: acompanhamento do tempo pedagógico

A proposição deste Plano de Ação Educacional se remete à atuação dos diferentes atores educacionais frente aos desafios da melhoria de aprendizagem. Até o presente momento, foram expostas diversas etapas e momentos para a realização das atividades, desde a elaboração da avaliação diagnóstica até o conselho de classe no qual os dados são reavaliados.

Neste caminhar, o desenho da política também terá como premissa a atuação didática dos professores no cotidiano de sua ação docente, superando, assim, uma visão de treinamento de estudantes, em que estes são submetidos a testes repetidos com perspectiva apenas de aprimorar resultados em avaliações.

O objetivo deste trabalho se refere à aprendizagem dos componentes curriculares do Ensino Médio, através da efetiva formação das áreas de língua portuguesa e matemática, relacionadas ainda ao ensino fundamental. Assim, destacamos aqui o papel do professor frente ao cenário.

Se observarmos a literatura educacional e os meios de comunicação que se dedicam à reflexão educacional, teremos uma variedade de informações sobre o que seria uma boa aula<sup>20</sup>.

Na busca por superar receituários que descartam a singularidade e historicidade de cada instituição escolar, a proposta encaminha-se para a constituição de uma rede escolar reflexiva, com a participação do conjunto de gestores, professores e estudantes, na busca por definir características-chaves para a consolidação de uma boa aula.

Aqui, se requer o cuidado para novamente não termos fórmulas prontas, mesmo que a forma de se chegar a eles seja através do diálogo, reflexão e consenso. O que está proposto são parâmetros que orientem a ação didática frente à variedade de repertório disponível e por vezes a displicência em organizar o planejamento desta ação.

Quando os atores envolvidos têm clareza sobre o que se espera deles, no caso, a ação docente, tornamos mais transparente e verdadeiro o relacionamento entre as partes, facilitando os processos comunicativos, reflexivos e a efetividade da aprendizagem.

---

<sup>20</sup> Neste aspecto em particular, podemos citar as revistas Nova Escola, Profissão Mestre, Revista do Professor, Gestão Educacional, etc, e os canais educativos TV Escola, Futura, dentre outros.



Não é o discurso, a intenção, e nem mesmo a ação individual e isolada, apesar de comprometida, que fazem diferença, mas sim a ação profissional competente e integrada, que se empenha por melhorar continuamente, diante dos contínuos desafios educacionais, devidamente compreendidos. A proposição de resultados educacionais desejados é sempre uma idealização e sua implementação ocorre mediante contínua mediação com a realidade (LÜCK, 2013, p.58).

Desta forma, a estruturação profissional de parâmetros para a organização didática remete ao compromisso com os resultados, bem como com o desenho de um caminho que possa ser mais efetivo e transparente.

Quando os estudantes sabem e discutem claramente, com os professores e gestores, o que eles consideram uma boa aula, temos a ruptura de uma estrutura paradigmática que insiste em colocar o estudante como espectador do processo educacional.

Na contramão desta circunstância, o tratamento do estudante como protagonista, sujeito de seu caminhar formativo, pode possibilitar, por exemplo, que ele avalie o trabalho docente e que esta avaliação sirva como reflexão do professor sobre como o seu trabalho tem chegado ao conjunto de estudantes da turma.

Se temos uma tradição escolar da avaliação de desempenho dos estudantes pelos professores, também consideramos que será saudável nesta relação, com todo o cuidado que a ação requer, a avaliação dos professores por seus estudantes. Quanto maior for a transparência e o diálogo nesta relação, caminharemos para a harmonização das relações e a cooperação mútua.

Considerando o desenvolvimento deste PAE, aplicamos a uma das escolas estudadas a proposição de uma estruturação de discussão e construção coletiva de parâmetros para uma boa aula, assim, temos algumas questões que podem tornar-se referência.

**Quadro 09 – Parâmetros para serem discutidos na construção coletiva de uma boa aula**

| <b>Estrutura da aula</b>        | <b>Aspectos relevantes</b>               |
|---------------------------------|------------------------------------------|
| <b>Ambiente da sala de aula</b> | Acomodação dos estudantes                |
|                                 | Tranquilidade para início das atividades |
| <b>Abertura da aula</b>         | Introdução e recapitulação anterior      |
|                                 | Sondagem conhecimento prévio             |
|                                 | Objetivos e roteiro                      |
| <b>Desenvolvimento</b>          | Organização                              |
|                                 | Domínio de conteúdo                      |
|                                 | Trabalho com descritores                 |

|                                         |                                    |
|-----------------------------------------|------------------------------------|
|                                         | Informações legíveis para todos    |
|                                         | Exercícios                         |
|                                         | Assistência aos estudantes         |
| <b>Fechamento da aula</b>               | Síntese                            |
|                                         | Perspectivas de assuntos futuros   |
| <b>Relacionamento professor – aluno</b> | Fala diretamente aos alunos        |
|                                         | Atenção aos questionamentos        |
|                                         | Atitude amistosa                   |
|                                         | Incorpora contribuições dos alunos |
|                                         | Entusiasmo                         |

Fonte: elaboração própria da autora com base em Lück (2014).

Se, por um lado, no processo de melhoria contínua do trabalho docente, estamos propondo a avaliação por parte dos estudantes, neste mesmo caminho propomos a observação da atividade docente, previamente acordada com os professores nos processos formativos da escola: semana pedagógica, planejamento por área e planejamento semanal por área.

A tarefa da observação também terá como base os critérios acordados com o conjunto de professores, permitindo uma maior clareza e transparência na relação estabelecida.

**Quadro 10 – Síntese do acompanhamento do tempo pedagógico**

| Nível                                | Tópicos                                                                                                                                                                                                                                 |
|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Gerencial</b>                     | <b>O quê?</b> Observação do exercício da docência e avaliação da gestão do ensino.                                                                                                                                                      |
| <b>Estratégico (objetivo)</b>        | <b>Por quê?</b> Para acompanhamento, avaliação e sugestão de procedimentos didáticos com maior efeito no processo de aprendizagem.                                                                                                      |
|                                      | <b>Quanto?</b> Utilização da estrutura operacional já existente na rede de escolas profissionais                                                                                                                                        |
| <b>Operacional (detalhe da ação)</b> | <b>Como?</b> Definição coletiva de parâmetros de uma boa aula, observação direta em sala de aula, avaliação do docente por parte dos estudantes, auto avaliação docente, diálogo com gestão sobre a gestão do processo de aprendizagem. |
|                                      | <b>Quem?</b> Gestores, professores                                                                                                                                                                                                      |
|                                      | <b>Quando?</b> Ano letivo – fevereiro a dezembro.                                                                                                                                                                                       |
|                                      | <b>Onde?</b> Nas escolas profissionais da CREDE                                                                                                                                                                                         |

Fonte: Elaboração própria autora.

Considerando a polêmica em torno da observação direta do trabalho docente, cabe aqui ressaltar que estamos diante de uma situação que, através do diálogo, da transparência na relação entre os atores, acreditamos ser possível a construção de uma relação profissional e madura. Existe um distanciamento entre o ato de julgar o

trabalho do outro, com vistas a atribuir um juízo de valor, e a contribuição com este trabalho através de um olhar sobre a ação com o propósito da melhoria do exercício da função docente.

É neste cenário que propomos este PAE, como um elemento norteador, propositivo, para que cada vez mais a efetividade da aprendizagem possa ocorrer, tendo cada ator educacional desempenhado seu papel.

Neste aspecto, a observação do trabalho docente, somado à avaliação da atuação do professor pelos estudantes e a auto avaliação, se constituem elementos que podem dar mais clareza sobre os resultados obtidos com as práticas pedagógicas estabelecidas.

Assim, aqui novamente não necessitamos de recursos financeiros adicionais para o aprimoramento de questões que são passíveis de serem melhor desempenhadas com processos de acompanhamento.

Assim, reiteramos a proposição do Plano de Ação de Educacional com centralidade na unidade de avaliação diagnóstica, considerando a unicidade de projeto de educação profissional; o tratamento correto dos dados coletados; a atuação dos atores educacionais envolvidos nos processos; a sistematização do acompanhamento pedagógico observando metas e avaliando constantemente os procedimentos adotados, com ênfase no apoio a ação desenvolvida pelo professor no tempo didático.

Neste cenário, os percursos que envolvem o desafio de elevar a aprendizagem dos estudantes que ingressam no Ensino Médio poderá ter uma estruturação para contribuir com os desafios existentes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto atual de escassez dos bens básicos, a educação torna-se, cada vez mais, um direito distante de ser efetivamente pleno no nosso país. A escola pode se constituir como lugar de possibilidade e de transformação na vida de crianças e jovens.

No entanto, considerando o que está descrito no resultado das avaliações em larga escala, as ferramentas ainda estão frágeis, uma vez que os estudantes cursam determinadas séries, mas seu conhecimento cognitivo corresponde às séries anteriores.

O Ensino Médio, como a etapa de conclusão da educação básica, momento no qual o jovem poderá se inserir no mundo adulto, com as responsabilidades dos espaços produtivos laborais, e/ou na vida acadêmica, deveria representar a consolidação de conhecimentos básicos que possibilitassem acesso a esses caminhos. No entanto, como demonstrado ao longo deste estudo, os jovens ingressantes no Ensino Médio possuem dificuldades em áreas elementares, como língua portuguesa e matemática. As escolas de Ensino Médio têm, portanto, que demandar muito esforço na superação dessas dificuldades e, finalmente, cumprir seu papel.

Esta não é tarefa simples e seria inapropriado tratar como receituário para lidar com a complexidade da formação de seres humanos. Essa responsabilidade com as gerações que estão nas salas de aula deste país tem que ser levada a sério. Portanto, precisa ser ponderada e, sobretudo, enfrentada. A realidade pode ser considerada a síntese entre as condições externas e internas preexistentes na escola e o que de ação os sujeitos impelem para protagonizar sua existência.

É neste sentido, o da ação apoiada na reflexão produzida por pensadores de políticas educacionais, que concluímos nossa trajetória investigativa e propositiva.

O Ceará, um estado que construiu políticas públicas educacionais ao longo das últimas décadas, em especial um Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará; a seleção de gestores escolares; a educação profissional; tem a possibilidade de estabelecer agora um novo parâmetro de ação para o desafio de nivelar os estudantes que ingressam no Ensino Médio, ofertando a quem teve trajetória de vida e escolar diferenciada, oportunidade de concluir a educação básica com sucesso.

Ao estudarmos o tema, observamos que é possível estabelecer ações que instituem a avaliação e o monitoramento, como práticas de gestão escolar, no cotidiano de escolas, e com isso mobilizar o conjunto de atores educacionais fortalecendo a aprendizagem.

Faz-se necessário considerarmos algumas questões: 1) adaptar o SPAECE para que este funcione verdadeiramente como uma avaliação diagnóstica no início do ano letivo, fornecendo condições mensuráveis para educadores trabalharem ao longo do ano; 2) nas escolas, o fortalecimento da divulgação de dados para toda a comunidade escolar, tornando-a ciente das condições reais existentes e chamando-a para o enfrentamento conjunto da situação, cada um consciente do papel que lhe cabe; 3) com professores, o estabelecimento de metas e acompanhamento do processo de tempo pedagógico, com vistas a ter aulas com maior aproveitamento das condições que já ocorrem. No transcorrer do conjunto das ações, avaliações periódicas de progresso, com divulgação de dados e reorganização de ações, monitorando o processo de aprendizagem dos estudantes, com vistas à superação do quadro inicial.

Assim, compreendemos que o estudo realizado inicialmente em uma regional da educação cearense, na verdade faz com que pensemos em uma ação estadual, que envolva os gestores cearenses no desafio de constituir uma rede de aprendizagem.

Atuar fortemente na qualidade da educação pública ofertada às camadas populares é, na verdade, assumir a responsabilidade social em constituir um país onde a condição de vida de sua população seja digna para cada família.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto nº 2208/97, de 17 de Abril de 1997.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm)>. Acesso em: 14 set. 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto nº 5154/04, de 23 de Julho de 2004.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/D5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/D5154.htm)>. Acesso em: 14 set. 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei nº 11741/08, de 16 de Julho de 2008.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm)>. Acesso em: 14 set. 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio – Documento Base.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf)>. Acesso em: 14 set. 2014.

BROOKE, Nigel. SOARES, José Francisco (Orgs). **Pesquisa em eficácia escolar: origens e trajetórias.** Belo Horizonte: UFMG, 2008.

BURGOS, Marcelo Baumann (org.). **A escola e o mundo do aluno: estudos sobre a construção social do aluno e o papel da escola.** Rio de Janeiro: Garamond, 2014.

\_\_\_\_\_. Dimensões institucionais da gestão escolar In: **Revista Pesquisa e Debate em Educação –PPGE- UFJF.** v 3. n 2. (ago/dez 2013) – Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2013.

CENTRO DE POLITICAS PUBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO – CAEd. **Como são e como podem ser melhor avaliadas as nossas escolas.** In: Avaliação e Planejamento. Juiz de Fora, CAED/UFJF, 2009.

CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO – CAEd. **Avaliação Diagnóstica.** Juiz de Fora, CAEd/UFJF, 2015. Disponível em: <<http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/tipos-de-avaliacao/avaliacao-diagnostica/>>. Acesso em: 14 set. 2014.

CIAVATTA, Maria. **Mediações históricas de trabalho e educação: gênese e disputas na formação dos trabalhadores** (Rio de Janeiro, 1930-1960). Rio de Janeiro: Lamparina, CNPQ, FAPERJ. 2009.

CONDE, Eduardo Salomão. Abrindo a caixa: dimensões e desafios na análise de políticas públicas. In: **Revista Pesquisa e Debate em Educação –PPGE- UFJF.** v 2. n 2. – Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2012. Disponível em: <<http://www.revistappgp.caedufjf.net/index.php/revista1/issue/view/5>>. Acesso em: 14 set. 2014.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. Campinas: SP, Autores Associados, 2008 (Coleção polêmicas no nosso tempo, 25).

FERNANDES JR, Florestan et al (Org's). **Histórias do poder**: 100 anos de política no Brasil. V. 3: Visões do Executivo. São Paulo: Editora 34, 2000.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. GARCIA, Sandra R de Oliveira. "O Ensino Médio integrado à educação profissional: um projeto em construção nos estados Espírito Santo e do Paraná". In: FRIGOTTO, Gaudêncio et alii (org). **Ensino Médio Integrado concepção e contradições**. São Paulo: Cortez Editora, DATA.

FREITAS, Luiz Carlos (et. al.). **Avaliação Educacional caminhando pela contramão**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Ensino Médio integrado** – concepção e conteúdos. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. "Sujeitos e conhecimento: os sentidos do Ensino Médio". In FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. **Ensino Médio**: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

\_\_\_\_\_. CIAVATTA, Maria (Org). **Ensino Médio**: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 5ª Ed, 2010.

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. Secretaria da Educação. **Educação Profissional** Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/educacao-profissional>>. Acesso em: 14 set. 2014..

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação. **Portaria de Matrícula Nº 1143/2014 de 17 de novembro de 2014**. Disponível em: <<http://pesquisa.doe.seplag.ce.gov.br/doepesquisa/sead.do?page=ultimasEdicoes&cmd=11&action=Ultimas>>. Acesso em: 14 set. 2014.

ICE – Instituto de Co-responsabilidade pela Educação. **Modelo de Gestão Tecnologia Empresarial Sócio-Educacional (TESE), Manual Operacional**. Recife – PE 2010.

INSTITUTO DE PESQUISA E ESTRATÉGIA ECONÔMICA DO CEARÁ – IPECE. **Análise da Participação das Escolas Públicas Estaduais Cearenses no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): 2009-2011**. Informe nº 54. Fevereiro de 2013. Disponível em: <[http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/ipece-informe/lpece\\_Informe\\_54\\_26\\_fevereiro\\_2013.pdf](http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/ipece-informe/lpece_Informe_54_26_fevereiro_2013.pdf)>. Acesso em 28 set. 2014.

MELO, Alessandro de. MEZNEK, Ivone. **Gestão na educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2011

MESZAROS, Istvan. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao Ensino Médio – Documento Base**. Brasília, 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf)>. Acesso em: 08 mai. 2011.

NEUBAUER, Rose. SILVEIRA, Ghisleine Trigo. “Gestão dos sistemas escolas – que caminhos seguir?”. In SHWARTZMAN, Simon. COX, Christian. **Políticas educacionais e coesão social** – uma agenda latino-americana. Rio de Janeiro: Editora Campus, 2009.

LOPES, José. SILVA, Helena Santos. **A aprendizagem cooperativa na sala de aula**: guia prático para o professor. Lisboa – Portugal: Lidel Edições Técnicas, 2009.

LUCK, Heloísa. **Avaliação e monitoramento do trabalho educacional**. Petrópolis: Vozes, 2013.

LUCK, Heloísa. **Gestão do processo de aprendizagem pelo professor**. Petrópolis: Vozes, 2014.

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

RAMOS, Marise Nogueira. **Políticas e diretrizes para a educação profissional no Brasil**. Curitiba, IFPR - Educação a Distância, 2011(a).

\_\_\_\_\_. **A concepção de Ensino Médio integrado**. Disponível em: <[http://www.iiep.org.br/curriculo\\_integrado.pdf](http://www.iiep.org.br/curriculo_integrado.pdf)>. Acesso em: 05 jun. 2011(b).

\_\_\_\_\_. **Educação Profissional: História e Legislação**. Curitiba, IFPR – Educação a Distância, 2011 (c).

RISTOFF, Dilvo I. **Avaliação Institucional**: pensando princípios In SOBRINHO, José Dias. BALZAN, Newton Cesar (Org) Avaliação Institucional teoria e experiências. 5ª. Ed. São Paulo – SP. Cortez. 2011.

ROLDÃO, Maria do Céu. “A mudança anunciada da escola ou um paradigma de escola em ruptura?” In ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2001.

SAMMONS, Pam. “As características-chave das escolas eficazes”. In: BROOKE, Nigel. SOARES, José Francisco (Org’s). **Pesquisa em eficácia escolar**: origens e trajetórias. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao FUNDEB**. São Paulo: Autores Associados, 2009.



SCHWENDLER, Sonia Fatima. "Ação cultural para a liberdade: um encontro com a pedagogia da indignação". *In* SOUZA, Ana Inês (org.). Paulo Freire, Vida e Obra. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SOARES, José Francisco. "O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos". *In*: SOUZA, Alberto de Mello (org). **Dimensões da avaliação educacional**. Petrópolis: Vozes, 2005.

SOUZA, Ana Inês (org.). **Paulo Freire, Vida e Obra**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SORDI, Mara Regina Lemes; LUDKE, Menga. **Da avaliação da aprendizagem à avaliação institucional: aprendizagens necessárias**. ANPED. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1414-40772009000200005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1414-40772009000200005&script=sci_arttext)>. Acesso em 06 nov. 2014.

PARO, Vitor Henrique. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

PEREIRA, Maria De Fátima Rodrigues. **Formação de professores: debates e pratica necessários a uma educação emancipadora**. Chapecó: Argos, 2010.

## **APÊNDICES**

### **Entrevista semiestruturada com diretor**

- 1) Há quanto tempo você é gestor nesta escola?
- 2) Qual sua área de formação? Quantos anos de docência?
- 3) Qual sua idade?
- 4) Como foi o processo de seleção para o seu cargo?
- 5) Na sua escola, é aplicada prova para diagnosticar o nível de ingresso dos estudantes? Se sim, em que período?
- 6) Que resultados estas provas apontam?
- 7) Esses resultados são comunicados a alguém? Se sim, qual é o formato da comunicação?
- 8) Qual a utilização prática dos resultados destas avaliações diagnósticas?
- 9) Como a gestão comunica os resultados aos pais?
- 10) Como a gestão comunica os resultados aos alunos?
- 11) Como a gestão comunica os resultados aos professores?
- 12) Existem ações específicas para melhorar o nível de entrada dos estudantes na sua escola?
- 13) De que maneira as ações são pensadas? Com qual periodicidade? Existe avaliação de acompanhamento e resultado destas ações?
- 14) De quem é a responsabilidade das ações para melhorar o nível de entrada dos estudantes?
- 15) Qual o seu papel nas ações de nivelamento de aprendizagem, entendendo por nivelamento o processo pedagógico que visa trabalhar os descritores de aprendizagem na área de português e matemática que os alunos não conseguiram consolidar durante o ensino fundamental?
- 16) Existe algum direcionamento da SEDUC/CREDE na condução do trabalho de nivelamento?
- 17) Existem resultados positivos em relação ao trabalho desenvolvido? Se sim, quais são estes resultados?
- 18) Qual o maior desafio para a promoção da qualidade de ensino na escola em que você é gestor?

## Questionário Coordenador

Prezado Coordenador(a),

Visando compreender melhor os processos pedagógicos das escolas profissionais voltados para alunos que ingressam no ensino médio, em referência, principalmente, às áreas de matemática e língua portuguesa, gostaria que você respondesse ao questionário que se segue, como parte integrante da dissertação do mestrado em Gestão e Avaliação da Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora. Peço que tente responder com a máxima exatidão e lembro que as respostas serão utilizadas apenas para fins de pesquisa, o que significa manter anônimo e confidencial as respostas individuais.

- 1) Há quanto tempo você é coordenador nesta escola?
- 2) Qual sua área de formação? Quantos anos de docência?
- 3) Qual sua idade?
- 4) Como foi o processo de seleção para o seu cargo?
- 5) Na sua escola, é aplicada prova para diagnosticar o nível de ingresso dos estudantes? Se sim, em que período?
- 6) Que resultados estas provas apontam?
- 7) Esses resultados são comunicados a alguém? Se sim, qual é o formato da comunicação?
- 8) Qual a utilização prática dos resultados destas avaliações diagnósticas?
- 9) Como a gestão comunica os resultados aos pais?
- 10) Como a gestão comunica os resultados aos alunos?
- 11) Como a gestão comunica os resultados aos professores?
- 12) Existem ações específicas para melhorar o nível de entrada dos estudantes na sua escola? (Se a resposta for positiva, continuar com as questões seguintes)
- 13) De que maneira as ações são pensadas? Com qual periodicidade? Existe avaliação de acompanhamento e resultado destas ações?
- 14) De quem é a responsabilidade das ações para melhorar o nível de entrada dos estudantes?
- 15) Qual o seu papel nas ações de nivelamento de aprendizagem, entendendo por nivelamento o processo pedagógico que visa trabalhar os descritores de

aprendizagem na área de português e matemática que os alunos não conseguiram consolidar durante o ensino fundamental?

- 16) Existe algum direcionamento da SEDUC/CREDE na condução do trabalho de nivelamento?
- 17) Existem resultados positivos em relação ao trabalho desenvolvido? Se sim, quais são estes resultados?
- 18) Qual o maior desafio para a promoção da qualidade de ensino na escola em que você é coordenador?

## Questionário Estudante

Caríssimo(a) Estudante,

Visando compreender melhor os processos pedagógicos das escolas profissionais voltados para alunos que ingressam no ensino médio, em referência, principalmente, às áreas de matemática e língua portuguesa, gostaria que você respondesse ao questionário que se segue, como parte integrante da dissertação do mestrado em Gestão e Avaliação da Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora. Peço que tente responder com a máxima exatidão e lembro que as respostas serão utilizadas apenas para fins de pesquisa, o que significa manter anônimo e confidencial as respostas individuais.

1. Sexo:

(      ) Feminino (      ) Masculino

2. Concluiu o ensino fundamental em escola:

(      ) Pública (      ) Privada

3. Foi aplicada alguma prova diagnóstica de língua portuguesa e matemática no início do ano letivo?

(      ) Sim (      ) Não

4. Se sim, você sabia o objetivo da referida prova?

(      ) Sim (      ) Não

5. Como você considera seu desempenho nesta prova?

Português

(      ) Ruim (      ) Regular (      ) Bom (      ) Ótimo

Matemática

(      ) Ruim (      ) Regular (      ) Bom (      ) Ótimo

6. Você já recebeu resultado individual desta prova?

(      ) Sim (      ) Não

7. A sua turma já recebeu o resultado geral da prova?

(      ) Sim (      ) Não

8. Você percebe alguma ação diferenciada da escola após o resultado da prova?

(      ) Sim (      ) Não.

9. Se a resposta for positiva, por favor, tente descrever estas ações:

---

---

10. Seus responsáveis foram comunicados sobre o resultado desta avaliação, em uma reunião?

(     ) Sim (     ) Não

11. Seus responsáveis foram comunicados sobre o resultado desta avaliação, individualmente, ou seja, com uma conversa apenas sobre os seus resultados?

(     ) Sim (     ) Não

12. Você considera importante que eles saibam do seu resultado?

(     ) Sim (     ) Não

## Questionário Professor

Caríssimo(a) Professor(a)

Visando compreender melhor os processos pedagógicos das escolas profissionais voltados para alunos que ingressam no ensino médio, em referência, principalmente, às áreas de matemática e língua portuguesa, gostaria que você respondesse ao questionário que se segue, como parte integrante da dissertação do mestrado em Gestão e Avaliação da Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora. Peço que tente responder com a máxima exatidão e lembro que as respostas serão utilizadas apenas para fins de pesquisa, o que significa manter anônimo e confidencial as respostas individuais.

- Há quanto tempo você trabalha nesta instituição?
- Quais disciplinas você leciona?
- Houve aplicação de avaliação diagnóstica para alunos do 1º ano em 2015?  
(     ) Sim (     ) Não
- Você participou do processo de aplicação da prova?  
(     ) Sim (     ) Não
- Você considera importante a aplicação da prova diagnóstica?  
(     ) Sim (     ) Não
- Os resultados da avaliação diagnóstica foram divulgados?  
(     ) Sim (     ) Não
- Se sim, de que maneira?  
(   ) Individualmente aos alunos (   ) Para a turma  
(   ) Ao conjunto das séries do 1º ano (   ) Em reunião de professores  
(   ) Em reunião de pais.

Obs: poderá existir mais de uma resposta, neste caso marque todas que considerar ocorridas.

- Existe alguma ação para nivelamento de aprendizado nas áreas de língua portuguesa e matemática? (   ) Sim (   ) Não
- Você participa destas ações? (   ) Sim (   ) Não (   ) Às vezes
- Descreva brevemente sua participação nessas ações.

- 
- 
- Você considera eficazes as ações desenvolvidas pela escola para resolver os problemas de nivelamento?

(       ) Sim (       ) Não

- Você teria alguma sugestão para o desenvolvimento destas ações?
- 
-