

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

ÁLISSON FRANCES PEREIRA FRADE

**O CASO DE INTERVENÇÃO EDUCACIONAL PARA O ENSINO MÉDIO DE UMA
ESCOLA EM DIONÍSIO/MG**

JUIZ DE FORA

2018

ÁLISSON FRANCES PEREIRA FRADE

**O CASO DE INTERVENÇÃO EDUCACIONAL PARA O ENSINO MÉDIO DE UMA
ESCOLA EM DIONÍSIO/MG**

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: Profa. Dra. Lina Kátia Mesquita de Oliveira

JUIZ DE FORA

2018

ÁLISSON FRANCES PEREIRA FRADE

**O CASO DE INTERVENÇÃO EDUCACIONAL PARA O ENSINO MÉDIO DE UMA
ESCOLA EM DIONÍSIO/MG**

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

Aprovada em: 30 de julho de 2018.

Prof. Dra. Lina Kátia Mesquita de Oliveira (Orientadora)

Prof. Dra. Rosângela Veiga Júlio Ferreira

Prof. Dr. Adolfo Ignacio Calderón

Dedico esta dissertação à minha família, que esteve ao meu lado em todos os momentos, me encorajando com amor e compreensão. E a todos que contribuíram para esta vitória.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me proporcionar a oportunidade de participar desta experiência e estar presente em todos os momentos.

À minha esposa Luciene Cláudia Dias Frade e à minha filha Alicia Dias Frade, pelo incentivo, parceria, amor, paciência e compreensão, principalmente nos períodos em que estive ausente.

A meus pais Raimundo e Maria e aos irmãos Alexander, Alan e Aline, por apoiarem as minhas escolhas.

À minha orientadora professora Dra. Lina Kátia Mesquita de Oliveira, pelos ensinamentos, incentivos e oportunidade de convivência e aprendizado.

Às professoras Dra. Rosângela Veiga Júlio Ferreira, Dr. Adolfo Ignácio Calderón, Dra. Joseane Toledo Ferreira Silva e Ms. Amanda Sangy Quiossa, por apoiarem e contribuírem com importantes ensinamentos para a realização desta pesquisa.

Aos professores e alunos da escola, que participaram da pesquisa de campo deste caso de gestão.

Aos professores e tutores do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

À Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, que proporcionou a oportunidade, aos diretores de escolas, de participarem deste programa de mestrado.

Aos colegas do mestrado, pela parceria, amizade e incentivo durante todas as fases deste curso.

A todos que contribuíram para o desenvolvimento deste processo de pós-graduação.

Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo.

Michel Foucault

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). Este caso de gestão tem como objetivo geral propor ações para dinamizar o processo de construção do conhecimento em uma escola mineira, visto que detectamos fragilidades e inconsistências no desenvolvimento pedagógico desta instituição. Ademais, também temos como objetivos específicos: i) descrever o contexto do Ensino Médio e da unidade escolar pesquisada; ii) analisar as políticas públicas nacionais e estaduais para o Ensino Médio; iii) estudar os projetos deste educandário; e iv) propor um Plano de Ação Educacional. Assumimos como hipótese que é preciso melhorar o desenvolvimento das estruturas cognitivas nesta escola, uma vez que os indicadores educacionais demonstram que a maioria dos alunos necessita de concretizar a formação de habilidades e competências essenciais para o processo pedagógico. Para tanto, utilizamos, como percurso metodológico, a análise bibliográfica e documental, além da pesquisa de campo, a partir de questionários e grupos focais, com vistas a entender a visão dos docentes e discentes desta escola. O referencial teórico, que respalda este estudo, foi constituído por meio das reflexões de Borba (2011), Condé (2012), Crinkrut, Carreira e Cintra (2013), Klein e Fontanive (2009), Mainardes (2006), Melo e Duarte (2011), Oliveira (2016), Riani (2013), Santos e Oliveira (2013) e Simões (2011). Tais autores realizaram importantes estudos sobre o processo de implementação de políticas públicas em diferentes contextos. Ressaltamos que é necessária a autonomia dos atores educacionais, articulada a uma gestão democrática e participativa, para superar fragilidades e atender às peculiaridades da comunidade escolar, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, reflexivos e conscientes dos deveres e direitos sociais.

Palavras-Chave: Políticas públicas; Projetos escolares; Ensino Médio.

ABSTRACT

The present dissertation was developed within the scope of the Professional Master in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd / UFJF). This management case has the general purpose of proposing actions to invigorate the creation process of knowledge since we detected difficulties and inconsistencies in the pedagogical development at this institution. Besides, we have as specific objectives: i) describe the High School context of the researched unity; ii) analyze the national and regional public policies directed for the High School; iii) study the projects from this institution; iv) propose an Educational Action Plan. We assume as a hypothesis that it is necessary to improve the development of the cognitive structures at this institution because the educational indicators show that most of the students have to achieve the essential skills for the pedagogical process. To do so, we use, as methodology, the bibliography study and document analysis; and the field research, through questionnaires and focal groups. This method aims to understand the teachers' and students' opinions. The theory used for this study was based on the researches of: Borba (2011), Condé (2012), Crinkrut, Carreia e Cintra (2013), Klein e Fontanive (2009), Mainardes (2006), Melo e Duarte (2011), Oliveira (2016), Riani (2013), Santos e Oliveira (2013) e Simões (2011). Those authors have studied the implementation of public policies in different contexts. We emphasize that it is important the autonomy of the educational actors, combined with a democratic and participative management. Those characteristics are significant to overcome the fragilities and to adapt to the educational community's peculiarities. Through that, it will be possible to contribute to the formation of reflexive citizens, aware of their duties and social rights.

Keywords: Public Policies; Educational Projects; High School.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Pesquisa sobre qual o projeto que os docentes da escola mais se identificam.....	90
Gráfico 2 -	Pesquisa sobre qual o projeto que os estudantes da escola mais se identificam.....	91
Gráfico 3-	Nível de importância e satisfação do Projeto de Cálculo, na visão dos educadores da escola.....	93
Gráfico 4-	Nível de importância e satisfação do Projeto de Cálculo, na visão dos discentes da escola.....	94
Gráfico 5 -	Nível de importância e satisfação do Projeto Olimpíada Brasileira de Matemática, na visão dos educadores da escola.....	97
Gráfico 6 -	Nível de importância e satisfação, em relação ao Projeto Olimpíada Brasileira de Matemática, na visão dos discentes da escola.....	99
Gráfico 7-	Nível de importância e satisfação do Projeto Hora da Leitura, na visão dos educadores da escola.....	101
Gráfico 8-	Nível de importância e satisfação do Projeto Hora da Leitura, na visão dos discentes da escola.....	103
Gráfico 9 -	Nível de importância e satisfação do Projeto Aluno Leitor, na visão dos educadores.....	105
Gráfico 10 -	Nível de importância e satisfação do Projeto Aluno Leitor, na visão dos discentes da escola.....	106
Gráfico 11-	Nível de importância e satisfação do Projeto Simulado, na visão dos educadores da escola.....	108
Gráfico 12-	Nível de importância e satisfação do Projeto Simulado, na visão dos discentes da escola.....	111

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Políticas públicas estaduais para o Ensino Médio não implementadas pelo Estado de Minas Gerais	78
Quadro 2 – Características dos educadores da escola investigada que participaram da pesquisa de campo	80
Quadro 3 – Perfis dos estudantes selecionados para a pesquisa de campo	81
Quadro 4 – Características dos estudantes que participaram do primeiro grupo focal	83
Quadro 5 – Características dos estudantes que participaram do segundo grupo focal	84
Quadro 6 – Características dos estudantes que participaram do terceiro grupo focal	85
Quadro 7 – Características dos educadores que participaram do grupo focal	86
Quadro 8 – Síntese das ações do Plano de Ação Educacional	117
Quadro 9 – Cronograma para reuniões do Grupo de Trabalho	120
Quadro 10 – Detalhamento do Projeto de nivelamento	122
Quadro 11 – Detalhamento das oficinas de produção de texto	124
Quadro 12 – Detalhamento da Ação de conscientização e incentivo aos discentes	127
Quadro 13 – Detalhamento das estratégias de atualização dos projetos escolares	130

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Taxas de Rendimento do Ensino Médio Nacional Regular, no ano de 2016	21
Tabela 2 - Taxas de Rendimento do Ensino Médio do Estado do Ceará, no ano de 2016	34
Tabela 3 - Taxas de Rendimento do Ensino Médio do Estado do Espírito Santo, no ano de 2016	40
Tabela 4 - Taxas de Rendimento do Ensino Médio do Estado de Pernambuco, no ano de 2015	44
Tabela 5 - Taxas de Rendimento do Ensino Médio do Estado de MG, no ano de 2016	47
Tabela 6 - Desempenho da Escola estudada – 2016.....	53
Tabela 7 - Resultado proficiência média / Matemática – Terceiro Ano – 2011 a 2016	54
Tabela 8 - Porcentagem por padrão de desempenho em matemática da Escola/ Terceiro Ano / 2011 a 2016.....	54
Tabela 9 - Resultado proficiência média / Língua Portuguesa– Terceiro Ano – 2011 a 2016	55
Tabela 10 - Porcentagem por padrão de desempenho em Língua Portuguesa da Escola/ Terceiro Ano / 2011 a 2016	56

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAE	Conselhos de Alimentação Escolar
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEI	Centro Educacional de Idiomas
CE	Ceará
CF/88	Constituição Federal de 1988
CGU	Controladoria Geral da União
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPF	Cadastro de Pessoas Físicas
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EC	Emenda Constitucional
ECT	Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos
EEJMD	Escola Estadual José Martins Drumond
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ES	Espírito Santo
EREM	Escolas de Referência em Ensino Médio
ETE	Escolas Técnicas Estaduais
FAPEMIG	Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação
FNE	Fórum Nacional de Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
GT	Grupo de Trabalho
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IMPA	Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada
IOF	Imprensa Oficial de Minas Gerais
ISE	Índice Socioeconômico Médio da Escola
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOU	Diário Oficial da União
MCTIC	Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações
MEC	Ministério da Educação

MG	Minas Gerais
MP	Ministério Público
MPV	Medida Provisória
NUPEAAS	Núcleos de Pesquisa e Estudos Africanos, Afro-brasileiros e da Diáspora
OBMEP	Olimpíadas Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
PAE	Plano de Ação Educacional
PAR	Plano de Ações Articuladas
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PE	Pernambuco
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PEE/PE	Plano Estadual de Educação de Pernambuco
PICME	Programa de Iniciação científica e Mestrado
PIP	Plano de Intervenção Pedagógica
PJB	Parlamento Jovem Brasileiro
PL	Projeto de Lei
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNE	Plano Nacional da Educação
PNELEM	Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio
PROEB	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
PROINFO	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
RJ	Rio de Janeiro
SBM	Sociedade Brasileira de Matemática
SEDUC	Secretaria de Educação
SEDUC/CE	Secretaria de Educação do Ceará
SEDU/EP	Secretaria de Educação do Espírito Santo
SEE	Secretaria de Estado de Educação
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SEE/PE	Secretaria de Estado de Educação de Pernambuco
SIGARP	Sistema Geral de Ata de Registro de Preços
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública
SISU	Sistema de Seleção Unificada

SRE	Superintendência Regional de Ensino
TCU	Tribunal de Contas da União
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 CONTEXTO ATUAL DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL	21
1.1 POLÍTICAS PÚBLICAS NACIONAIS PARA OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO	26
1.2 POLÍTICAS ESTADUAIS PARA O ENSINO MÉDIO	32
1.2.1 Políticas públicas para o Ensino Médio do Estado do Ceará	33
1.2.2 Políticas Públicas para o Ensino Médio do Estado do Espírito Santo.....	39
1.2.3 Políticas públicas para o Ensino Médio do Estado de Pernambuco	43
1.2.4 Políticas Públicas para o Ensino Médio do Estado de Minas Gerais.....	46
1.3 COMPREENDENDO A REALIDADE DE UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE DIONÍSIO/MG	51
1.3.1 Projetos desenvolvidos pela escola investigada: mapeando evidências.....	57
1.3.2 Projeto de Cálculo	57
1.3.3 Projeto preparatório para a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas.....	58
1.3.4 Projeto “Hora da Leitura”	59
1.3.5 Projeto “Aluno Leitor”	60
1.3.6 Projeto Simulado	61
2 POLÍTICAS PÚBLICAS DO ENSINO MÉDIO: COMPREENDENDO POSSIBILIDADES	65
2.1 O ENSINO MÉDIO EM PERSPECTIVA	66
2.1.1 Considerações sobre o cenário atual.....	66
2.1.2 Sobre políticas públicas	69
2.2 ANÁLISE DE POLÍTICAS PÚBLICAS DO ENSINO MÉDIO: O CASO DOS ESTADOS DO CEARÁ, ESPÍRITO SANTO, PERNAMBUCO E MINAS GERAIS	75
2.3 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO.....	78
2.3.1 Análise dos dados da pesquisa de campo	89
2.3.1.1 Projeto de cálculo	92
2.3.1.2 Projeto preparatório para a Olimpíada Brasileira De Matemática Das Escolas Públicas.....	96
2.3.1.3 Projeto “Hora da Leitura”	101
2.3.1.4 Projeto “Aluno Leitor”	104
2.3.1.5 Projeto “Simulado”	108
2.4 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E PROJETOS ESCOLARES	112

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: CONECTANDO POLÍTICAS PÚBLICAS AOS PROJETOS ESCOLARES	114
3.1. COMPARTILHANDO RESULTADOS	119
3.2 NIVELAMENTO PARA O APRENDIZADO	121
3.3 PRÁTICAS DE PRODUÇÃO TEXTUAL.....	123
3.4 CONSCIENTIZAÇÃO E MOTIVAÇÃO EDUCACIONAL	125
3.5 DINAMIZANDO AS AÇÕES DA ESCOLA.....	127
3.6 ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO	132
CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
REFERÊNCIAS.....	138
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO PARA PROFESSORES, ORIENTADOR PEDAGÓGICO E ALUNOS DA ESCOLA PESQUISADA..	151
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	156
APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	158
APÊNDICE D – MAPA DA DISPOSIÇÃO DOS PARTICIPANTES NO GRUPO FOCAL.....	160
APÊNDICE E - ROTEIRO PARA A ENTREVISTA DE GRUPO FOCAL COM ALUNOS.....	161
APÊNDICE F – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES E ORIENTADOR PEDAGÓGICO.....	162
APÊNDICE G – ROTEIRO PARA ENTREVISTA DE GRUPO FOCAL COM OS PROFESSORES E ORIENTADOR PEDAGÓGICO.....	164
APÊNDICE H - FICHA PARA IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR NO GRUPO FOCAL.....	167
APÊNDICE I - COMPARAÇÃO DO ENSINO MÉDIO ANTES E DEPOIS DA REFORMA – LEI nº 13.415/2016	168
ANEXO A - INSTITUIÇÕES DO PROGRAMA DE FOMENTO ÀS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NO ESTADO DE MINAS GERAIS – 2017.....	179

INTRODUÇÃO

A presente dissertação descreve e analisa as políticas públicas nacionais e estaduais para o Ensino Médio, além dos projetos desenvolvidos por uma escola do interior de Minas Gerais, com o objetivo de propor um Plano de Ação Educacional para a melhoria do processo pedagógico neste educandário. Este estudo se justifica uma vez que políticas e projetos educacionais contribuem para o desenvolvimento das finalidades desta etapa de ensino, como: a continuidade de estudos, inserção no mercado de trabalho e formação da cidadania (BRASIL, 1996). É notório que a implementação de políticas públicas educacionais é necessária no processo de ensino e aprendizagem, pois a participação ativa de todos os atores é essencial para a formação do conhecimento de forma coletiva e colaborativa. De acordo com Borba (2011, p. 105), “[...] as políticas públicas são propostas pelo Estado com a finalidade de mobilizar a sociedade e, assim, modificar determinada circunstância. São linhas de ação estabelecidas para o alcance de objetivos de interesse público”. Neste sentido, estudamos as políticas públicas como base para a análise dos projetos desenvolvidos no cenário da pesquisa, visto que temos como objetivo melhorar o ensino e aprendizado da escola, através da investigação dos seus projetos, articulados às políticas educacionais nacionais e estaduais para o Ensino Médio.

Ressaltamos que a unidade de ensino analisada na dissertação se localiza no município de Dionísio, pertence à Superintendência Regional de Ensino de Nova Era, da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, e oferece a modalidade de Ensino Médio regular, atendendo a 224 estudantes (PORTAL SIMADE, 2017).

A minha relação com o tema se sustenta, na medida em que sou professor efetivo da disciplina de história e, desde 2007, ocupo a função de gestor escolar na instituição investigada. Também vale salientar que participo de forma direta no processo de implementação de políticas públicas educacionais desenvolvidas no educandário, já que realizo a gestão financeira, administrativa e pedagógica, além de monitorar o rendimento educacional dos estudantes. No acompanhamento das questões cotidianas da escola, notei fragilidades em relação à aprendizagem, pois os resultados das avaliações externas e internas precisam ser melhorados. Assim, procuro propor ações e estratégias para dinamizar o processo de concretização do ensino e aprendizado, uma vez que sou o principal responsável pelo setor pedagógico desta instituição.

Segundo Cervi (2010, p. 144), a escola precisa ser administrada e transformada, de forma a melhorar o processo de construção do conhecimento. Conforme podemos observar em Ferreira (2016a), a escola é uma organização complexa, que exige uma lógica administrativa específica. Com base nesta premissa, as instituições de ensino devem adotar um modelo de gestão que atenda às suas peculiaridades e às necessidades de todos os atores educacionais envolvidos no processo pedagógico (FERREIRA, 2016a).

A operacionalização de políticas públicas para os alunos da última etapa da educação básica contribui para a formação de cidadãos críticos e conscientes dos seus direitos e deveres. Portanto, é necessário investigar como dinamizar o processo de ensino e aprendizado da escola analisada, a partir das políticas públicas estaduais e dos projetos desta instituição escolar, frente à Reforma do Ensino Médio¹. Esta Reforma promoverá alterações na estrutura deste nível educacional, visto que modifica a carga horária, grade curricular e o projeto político pedagógico das instituições de ensino. Também estabelece a contratação de professores pelo “notório saber” e o desenvolvimento do Ensino Médio Integral e Profissionalizante (BRASIL, 2017g). Entretanto, ainda não é possível avaliar, com certeza, esses resultados, visto que a mesma se encontra em fase de implementação.

Nesse sentido, este estudo de caso tem a seguinte questão de pesquisa: de que forma os projetos de incentivo, aos alunos do Ensino Médio da escola estudada, podem ser ampliados, frente ao atual contexto do Ensino Médio? Neste trabalho, ao buscar responder a esta pergunta, temos como objetivo geral contribuir para a melhoria do processo de ensino e aprendizado da escola analisada. Nesta perspectiva, esta dissertação também apresenta os seguintes objetivos específicos:

- Descrever o contexto da escola pesquisada, seus projetos e políticas de incentivo aos alunos do Ensino Médio;
- Analisar as políticas públicas para o Ensino Médio que existem nos Estados pesquisados.
- Elencar e analisar os dados referentes aos projetos da escola, por meio da pesquisa de campo, na ótica dos discentes e docentes.

¹A reforma do Ensino Médio foi publicada no Diário Oficial da União (DOU), por meio da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e incorporada à Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, nº 9.394/96.

- Propor um Plano de Ação Educacional, a partir das análises das políticas públicas e dos dados coletados na pesquisa de campo, focado na gestão democrática, para contribuir com o processo de construção do conhecimento desta unidade escolar.

Este trabalho está dividido em três capítulos. No capítulo 1, realizamos a exposição das políticas de incentivo para os estudantes do Ensino Médio, bem como descrevemos o contexto atual deste nível de ensino, frente à implantação da Reforma do Ensino Médio, por meio da Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017g), e a operacionalização do Plano Nacional da Educação (PNE) 2014-2024. Além disso, também são apresentadas as políticas públicas nacionais para os alunos desta etapa da educação básica, assim como os programas desenvolvidos pelos Estados do Ceará, Espírito Santo, Pernambuco e Minas Gerais. Também foi realizada a contextualização da escola pesquisada e a descrição de suas ações de incentivo para os discentes, elaboradas por meio dos Projetos de “Cálculo”, “Hora da Leitura”, “Aluno Leitor”, “Simulado” e Olimpíadas Brasileira de Matemática para Escolas Públicas. Além disso, o capítulo 1 retrata o problema de pesquisa que norteia esta dissertação, demonstrando as motivações, objetivos e justificativa deste estudo de caso.

No capítulo 2, analisamos as políticas públicas desenvolvidas no contexto atual do Ensino Médio, nos programas Estaduais e nos projetos desenvolvidos pela escola, cenário deste estudo. Ressaltamos que estas políticas foram estudadas como parâmetros para ampliação e melhoria dos projetos de incentivo aos discentes da unidade escolar analisada, como forma de dinamizar o processo de construção do conhecimento entre os atores educacionais. Esta análise foi realizada à luz de um referencial teórico que discute o Ensino Médio no Brasil e o desenvolvimento de políticas públicas educacionais. Nesse sentido, buscamos compreender as suas contribuições. Além disso, procuramos identificar o que pode ser replicado em outras realidades, a partir de textos que discutam o Ensino Médio e as políticas públicas. Por fim, também foi realizada uma discussão bibliográfica, relacionada à implementação da Reforma do Ensino e ao desenvolvimento do Plano Nacional da Educação PNE/2014-2024.

No percurso metodológico, realizamos o levantamento das evidências na escola, por meio da opinião dos discentes e docentes desta instituição. Salientamos que utilizamos questionários e grupos focais. Estes instrumentos possibilitaram

elencar e analisar dados relacionados ao desenvolvimento dos projetos operacionalizados pela unidade de ensino, uma vez que estes demonstram fragilidades no processo de ensino e aprendizado.

No terceiro e último capítulo, elaboramos um Plano de Ação Educacional (PAE), objetivando superar inconsistências e contribuir para a melhoria do processo de construção do conhecimento do educandário. Vale salientar que este planejamento pedagógico foi constituído de forma coletiva, visto que foi elaborado com a contribuição dos educadores da escola, por meio de um encontro de grupo focal. Assim, os docentes participaram de forma ativa na proposição de ações e estratégias deste plano, facilitando o processo de aprovação, responsabilização, motivação e implementação.

Por meio desse PAE, sugerimos medidas com o intuito de corroborar com o processo pedagógico e dinamizar os resultados internos e externos desta instituição de ensino. Portanto, propomos as seguintes ações: i) criar um grupo de trabalho para acompanhar a implementação das propostas; ii) desenvolver o nivelamento de habilidades e competências básicas focadas nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática; iii) realizar uma oficina de produção de texto; iv) motivar os estudantes; v) atualizar os projetos escolares; e, por fim, vi) monitorar e avaliar todas as fases deste plano.

Nas considerações finais, destacamos a importância de políticas públicas e projetos escolares para dinamizar a oferta do ensino e aprendizado deste nível educacional. Também realizamos considerações referentes às ações nacionais e estaduais que visam à melhoria do Ensino Médio. Além disso, abordamos as medidas promovidas pelo Governo Federal e Estados do Ceará, Espírito Santo, Pernambuco e Minas Gerais, refletindo e articulando com o contexto estudado, por meio de questionários, grupos focais e pesquisa bibliográfica, à luz de um referencial teórico. Nesta perspectiva, demonstramos a autonomia administrativa e pedagógica das instituições de ensino, trabalhada a partir de uma gestão democrática e participativa, com o intuito de atender às necessidades e especificidades dos discentes. Isto porque foi proposto um Plano de Ação Educacional para solucionar as fragilidades detectadas, respeitando as peculiaridades do educando da escola investigada.

Na próxima seção, discorreremos sobre os desafios do Ensino Médio brasileiro, a operacionalização das metas e estratégias do PNE (2014-2024), retratando a

garantia da oferta de uma educação de qualidade, para promover a formação integral do aluno (BRASIL, 1996). Também descrevemos as principais políticas públicas nacionais para contribuir com os estudantes da última etapa da educação básica.

1 CONTEXTO ATUAL DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

O objetivo deste capítulo é discorrer sobre as políticas públicas voltadas para o Ensino Médio, identificando os programas educacionais nacionais e estaduais para a melhoria da qualidade do ensino e aprendizado. Além disso, apresentamos o atual contexto desta etapa da educação básica; as alterações promovidas pela Reforma do Ensino Médio, por meio da Lei 13.415/2017; e a implementação das ações e estratégias do Plano Nacional da Educação 2014-2024. Neste percurso, apresentamos as políticas públicas desenvolvidas pelos Estados do Ceará, Espírito Santo, Pernambuco e Minas Gerais, além do contexto e projetos operacionalizados pela escola investigada.

A última etapa da educação básica possui diversos desafios para a melhoria da qualidade educacional (LAMAS, 2017). Os dados do INEP (2016) demonstram altas taxas de reprovação e abandono no Ensino Médio, além de uma grande parcela de jovens entre 15 a 17 anos fora da escola. Dessa forma, foi aprovada a reforma do Ensino Médio, por meio da Lei nº 13.415/2017, e o Plano Nacional da Educação PNE 2014-2024, para dinamizar o processo de ensino e aprendizado deste nível educacional (BRASIL, 2017g).

De acordo com os dados do INEP (2016), o Brasil possui 28.354 escolas que ofertam o Ensino Médio, e 7.575.658 estudantes matriculados nesta etapa da educação básica, sendo 2.986.788 no primeiro ano; 2.436.965 no segundo; e 2.151.914 no terceiro. Vale salientar que 81,5% destes estudantes foram aprovados no ano de 2016, e 89,8% dos alunos do terceiro ano concluíram este nível educacional. Podemos observar tais dados na Tabela 1:

Tabela 1 - Taxas de Rendimento do Ensino Médio Nacional Regular, no ano de 2016

Série	Reprovação	Abandono	Aprovação
1º Ano Ensino Médio	17,3 %	8,6%	74,1%
2º Ano Ensino Médio	10,7 %	6,1 %	83,2 %
3º Ano Ensino Médio	6,0 %	4,3 %	89,8 %
Média	12,0 %	6,5 %	81,5 %

Fonte: Elaborada pelo autor. Adaptado do INEP, 2016.

A partir da análise da Tabela 1, percebemos que, no ano de 2016, 12,0% dos alunos foram reprovados, e 6,5% abandonaram a escola. De acordo com esta

tabela, o primeiro ano apresentou os piores resultados de rendimento, pois 17,3% dos discentes não foram aprovados, e 8,6% deixaram de frequentar a escola.

No atual contexto educacional brasileiro, o Ensino Médio apresenta diversos problemas, uma vez que existem “1,7 milhão de jovens entre 15 e 17 anos fora da escola, índice de evasão de 17%, baixo desempenho, com IDEB estagnado desde 2011 e falta de professores” (INEP, 2016, p. 10-25). Neste sentido, Melo e Duarte (2011, p. 239) afirmam que: “[...] os indicadores educacionais sinalizam que o problema da cobertura do ensino médio persiste. É alto o índice de jovens que se encontram fora da escola, sobretudo aqueles que estão acima da faixa etária de 14 a 17.” É importante ressaltar que o Ensino Médio também enfrenta problemas estruturais, tais como: falta de mobiliário e equipamento; e estrutura física inadequada para o desenvolvimento do ensino e aprendizado (LAMAS, 2017).

A Reforma do Ensino Médio foi estabelecida por Medida Provisória e implantada por meio da Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017g). Vale salientar que a MPV nº 746 foi transformada no Projeto de Lei nº 34/2016, com base no Relatório da Comissão Mista. Este PL foi aprovado na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, tendo sido sancionado e publicado no Diário Oficial da União (DOU), por meio da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e incorporado à LDBEN nº 9.394/96.

Conforme podemos observar no portal do MEC:

A reforma do ensino médio é uma mudança na estrutura do sistema atual do ensino médio. Trata-se de um instrumento fundamental para a melhoria da educação no país. Ao propor a flexibilização da grade curricular, o novo modelo permitirá que o estudante escolha a área de conhecimento para aprofundar seus estudos. A nova estrutura terá uma parte que será comum e obrigatória a todas as escolas (Base Nacional Comum Curricular) e outra parte flexível. Com isso, o ensino médio aproximará ainda mais a escola da realidade dos estudantes à luz das novas demandas profissionais do mercado de trabalho. E, sobretudo, permitirá que cada um siga o caminho de suas vocações e sonhos, seja para seguir os estudos no nível superior, seja para entrar no mundo do trabalho (BRASIL, 2017g, s.p.).

Como podemos observar, o governo irá alterar a estrutura do ensino médio por meio desta Reforma, pois intenciona a flexibilização da grade curricular, através de escolhas dos estudantes, além de atender às demandas do mercado de trabalho

e possibilitar a continuidade de estudos. Além disso, está prevista a ampliação da carga horária.

O Artigo 1º, da Lei nº 13.415, estabelece que:

A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017 (BRASIL, 2017g, s.p.).

É importante ressaltar que o Parágrafo 5º, do Artigo 3º, da Lei da Reforma determina que a carga horária destinada à formação da Base Comum Curricular não poderá ultrapassar a mil e oitocentas horas do total deste nível educacional e deve ser estabelecida de acordo com as definições dos sistemas de ensino. A Reforma propõe a obrigatoriedade das disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa e Língua Inglesa, nos três anos do Ensino Médio. O Artigo 2º, da Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017g), estabelece que “a inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na Base Nacional Comum Curricular dependerá de aprovação do Conselho Nacional de Educação e de homologação pelo Ministro de Estado da Educação.” Também vale salientar que o Parágrafo 7º, do Artigo 3º desta lei, determina que:

Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (BRASIL, 2017g, p. 1).

O currículo flexível será composto por itinerários formativos (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas ou Formação Técnica e Profissional), com a possibilidade de escolha pelos alunos (BRASIL, 2017g).

A reforma da etapa de conclusão da educação básica determina que os sistemas de ensino ampliem a formação técnica e profissional. E para que ocorra o oferecimento desta formação, o artigo 6º, da Lei nº 13.415, determina que seja considerado:

I a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso,

quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional;
II a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade (BRASIL, 2017g, p. 1).

Nesse percurso, a Lei da Reforma do Ensino Médio regulariza a contratação de professores pelo “notório saber”, que atenderiam a formação técnica e profissional. Conforme podemos observar no seu Artigo 6º:

IV - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36 (BRASIL, 2017g, s.p.).

A Meta 11, do Plano Nacional da Educação 2014-2024, estabelece que é preciso “triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público” (BRASIL, 2014, p.10). Assim, a Estratégia 11.2 propõe “fomentar a expansão da oferta de educação profissional técnica de nível médio nas redes públicas estaduais de ensino” (BRASIL, 2014, p. 10).

O parágrafo 8º, do artigo 4º, da Lei nº 13.415/2017, estabelece que o ensino técnico e profissional poderá ser ofertado nas próprias instituições de ensino médio, a partir da aprovação prévia do Conselho Estadual de Educação, homologação do Secretário Estadual de Educação e certificação dos sistemas de ensino.

A Reforma também prevê a política de implantação da educação em Tempo Integral, que deverá ocorrer de forma gradual. Para o desenvolvimento da educação de Tempo Integral, ocorrerá repasse de recursos do MEC para os Estados e para o Distrito Federal, pelo prazo de dez anos por escola, por meio do FNDE. Também é importante ressaltar que, para receber transferências de recursos, as instituições de ensino devem atender aos critérios do Artigo 14, da Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017g). Este artigo estabelece que a escola adequa o seu projeto político-pedagógico de acordo com as regras dos itinerários formativos e determina a priorização das regiões com menores índices de desenvolvimento humano.

Para participar do programa de Educação Integral, as Secretarias Estaduais de Educação devem enviar, para o MEC, o Termo de adesão e o Formulário do Plano de Implementação. Estes precisam informar sobre o Planejamento Pedagógico, o Plano de Gestão Escolar; o Plano de Diagnóstico e Nivelamento e o Plano de Participação da Comunidade nas Escolas, conforme as normas estabelecidas pela Portaria nº 1.145, de 10 de outubro de 2016.

Dessa forma, a aprovação da Lei nº 13.415/2017 e a operacionalização do Plano Nacional de Educação 2014-2024 intencionam promover alterações no ensino médio do Brasil, uma vez que as propostas modificam a composição curricular, carga horária e projetos pedagógicos das unidades de ensino ².

De acordo com LDBEN/96, os Estados devem oferecer um Ensino Médio de qualidade para superar os desafios deste nível educacional. Neste sentido, “[...] a aprendizagem não pode ser compreendida fora do direito à educação, assim como é o ensino de qualidade” (HORTA NETO, 2013, p. 39).

O Ensino Médio é a etapa final da educação básica. Segundo o Artigo 35 da LDBEN/96, este nível educacional possui, como finalidade:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, p.10).

No que tange à política de financiamentos educacionais, devem ocorrer mais investimentos para superar os desafios do Ensino Médio, uma vez que é preciso dinamizar a produção do conhecimento, inovações metodológicas, políticas de valorização e capacitação dos professores, bem como o aumento da interdisciplinaridade. Além disso, há a necessidade de reformas e ampliações dos prédios escolares e a superação da dualidade entre educação profissional e o ensino médio propedêutico (CARNEIRO, 2012).

² Apêndice I

Segundo David (2016), as fontes dos recursos públicos para financiamento educacional são provenientes das empresas privadas e dos cidadãos. Isto porque os Entes Federativos arrecadam impostos, por meio das transferências constitucionais (montante do próprio Ente Federativo), da cota parte do salário-educação e do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB. Este fundo foi constituído como uma fonte de natureza contábil, com a finalidade de promover a redistribuição dos recursos destinados à educação básica (SENA, 2008). Vale ressaltar que o FUNDEB foi criado pela EC nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007. Segundo Sena (2008, p. 320), o FUNDEB tem o objetivo de “[...] proporcionar o aumento dos recursos disponíveis por aluno/ano, o que teria impacto positivo sobre a qualidade, mas principalmente sobre a redução das desigualdades regionais”. Esses recursos são divididos entre a remuneração do magistério (60%) e o desenvolvimento da educação (40%). Vale salientar que os Municípios devem atuar de forma prioritária na educação infantil e fundamental, e os Estados, no ensino fundamental e médio (BRASIL, 1988).

Neste trabalho, optamos por analisar como ampliar os projetos de incentivo para os discentes da escola pesquisada, no atual contexto do Ensino Médio. Tal estudo se justifica, porque é necessário colaborar com estes estudantes no processo de construção do conhecimento, inserção no mercado de trabalho, formação da cidadania e continuidade dos estudos (BRASIL, 1996). Antes, porém, iremos apresentar, no item seguinte, a contextualização dos programas nacionais de incentivo aos estudantes do Ensino Médio, salientando a formação integral dos discentes.

1.1 Políticas públicas nacionais para os alunos do Ensino Médio

O Ensino Médio é uma importante etapa da educação básica, uma vez que prepara os estudantes para a cidadania, mercado de trabalho e para o ingresso no ensino superior (BRASIL, 1996). No entanto, segundo Oliveira (2016), os jovens estão desmotivados e esta etapa educacional é ofertada de forma precária (OLIVEIRA, 2016). Assim, os Entes Federativos, em regime de colaboração, devem desenvolver políticas públicas para os discentes deste nível de ensino, objetivando a melhoria do processo pedagógico, bem como a promoção da equidade. De acordo com Riani (2013), as políticas públicas devem ser implementadas para atender às

necessidades da população. Ressaltamos que o desenvolvimento de ações sociais e educacionais corrobora com a formação integral do educando, além de dinamizar o processo de ensino e aprendizado das instituições de ensino. Para Klein e Fontanive (2009), é necessário operacionalizar políticas públicas educacionais, de forma a melhorar a construção do conhecimento no Ensino Médio e promover uma educação de qualidade. Nesta perspectiva, o estudo das políticas públicas educacionais, relacionadas à última etapa da educação básica, é importante para entendermos o contexto em que está inserida a instituição pesquisada, contribuindo para a elaboração de um planejamento pedagógico.

Segundo Borba (2011):

A análise dos processos de construção das políticas públicas educacionais faz-se necessária para compreender como é que elas impedem ou promovem condições para o exercício da cidadania, considerando que estão abrigadas em estrutura muito maior, haja vista o abismo entre a situação social concreta e a desejável, e assim poder buscar novos caminhos, que conduzam a uma sociedade de fato democrática (BORBA, 2011, p. 162).

Conforme destaca Borba (2011), o Estado deve ofertar medidas de equidade para atender às necessidades educacionais, promovendo a formação de cidadãos autônomos e reflexivos.

Neste sentido, os Entes Federativos devem organizar as redes de ensino em regime de cooperação. Segundo Cury (2010), o nosso país “optou por um federalismo cooperativo sob a denominação de regime articulado de colaboração recíproca, descentralizado, com funções privativas, comuns e concorrentes entre os entes federativos” (CURY, 2010, p.158). O parágrafo 4º, artigo 211, da CF/88 estabelece que “na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.” No entanto, para Horta Neto “[...] não é possível haver garantia à educação sem que seja assegurado que sua oferta atenderá às necessidades dos beneficiados, e isso implica o papel ativo e responsável do Estado, formulando políticas e obrigando-se a o ensino em igualdade de condições para todos” (HORTA NETO, 2013, p. 37).

Conforme destaca Horta Neto (2013), o Estado deve garantir a educação de qualidade para todos e atender às especificidades dos discentes, além de

proporcionar a formação integral do aluno. O inciso II, artigo 35, da LDBEN/96, estabelece que este nível educacional possui a finalidade de “preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores” (BRASIL, 1996).

Na estrutura educacional brasileira, o Ensino Médio apresenta um alto índice de evasão e repetência. Conforme podemos observar nos dados do INEP (2016), 6,5% dos estudantes deixaram de frequentar a escola na última etapa da educação básica. e 12,0 % foram reprovados. Portanto, 18,5% dos discentes que foram matriculados no Ensino Médio não concluíram o ano escolar em 2016.

É importante ressaltar que, para melhorar as taxas de rendimento do Ensino Médio, o Plano Nacional da Educação PNE 2014-2024 possui como meta 3 a universalização do atendimento escolar para os jovens de 15 a 17 anos, além da ampliação do número de matrículas desta etapa educacional. Isto porque a Emenda Constitucional 59/2009 alterou o artigo 208, da CF/88, estabelecendo a “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 2009). Esta Emenda Constitucional também estabelece “atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (BRASIL, 2009).

No sentido de buscar melhorar a oferta de Ensino Médio e atender à Constituição Federal de 1988, o Governo Federal, em regime de colaboração com os demais Entes Federativos, desenvolve programas de incentivo aos alunos desta etapa da educação básica, tais como: Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE); Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO); Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM); Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE); Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), dentre outros (PORTAL MEC, 2017).

Segundo o portal do MEC, o Programa Nacional de Alimentação Escolar fornece recursos para a aquisição de gêneros alimentícios para todas as etapas da educação básica. Este financiamento é destinado às instituições públicas, filantrópicas e entidades comunitárias que possuem convênio com o poder público. Este programa garante o fornecimento de alimentação escolar para os estudantes

da educação básica matriculados na rede pública, possibilitando a melhoria da qualidade do processo de cognição (PORTAL MEC, 2017). Neste sentido, “a alimentação escolar desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno, ao mesmo tempo em que também garante um suprimento mínimo de alimentos às populações carentes” (BELIK; CHAIM, 2009, p. 2).

O Governo Federal também desenvolve o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO), que foi implantado pelo Ministério da Educação, por meio da Portaria nº 522 de 09 de abril de 1997. De acordo com o portal do MEC (PORTAL MEC, 2017), este programa possui o objetivo de desenvolver o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação como ferramenta, no processo de construção do conhecimento, nos estabelecimentos públicos de educação básica. Segundo o portal do MEC, o uso das tecnologias no sistema pedagógico é importante para dinamizar a concretização de habilidades e competências no processo de ensino e aprendizado. Para Borba (2011, p. 154):

A implementação de políticas públicas para uma educação de qualidade não só no ensino médio, mas em todos os níveis e modalidades de ensino, propiciará aos sujeitos maiores chances de participação na sociedade contemporânea que se caracteriza pela multiplicação e complexificação dos códigos para a inserção social, exigindo o domínio de conhecimentos cada vez mais sofisticados.

De acordo com Borba (2011), a operacionalização de políticas educacionais é importante para a melhoria da qualidade da educação, além de contribuir para a inserção social, uma vez que os discentes têm acesso a “conhecimentos mais sofisticados” (BORBA, 2011).

O Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) foi implantado em 2004. Este programa realiza a distribuição de livros didáticos para os alunos deste nível de ensino (BRASIL, 2017a). Atualmente, os estudantes desta etapa da educação básica recebem livros didáticos de matemática, língua portuguesa, inglesa e espanhola, química, física, biologia, história, geografia, filosofia, sociologia e arte. É importante ressaltar que as escolas podem escolher os livros através de um catálogo disponibilizado pelo programa. O Ministério da Educação determina que a escolha seja realizada pelos professores das instituições, em reuniões registradas em ata. Os livros escolhidos são utilizados pelas escolas

durante três anos e, ao final deste período, ocorre um novo processo (BRASIL, 2017a).

De acordo com o portal do MEC, a oferta deste material didático é importante para o apoio à prática docente, pois os livros possuem conteúdo de qualidade, que favorecem a formação de cidadãos críticos, o desenvolvimento do raciocínio lógico e o cumprimento das Diretrizes Nacionais Curriculares (DNC).

Nesse contexto, o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) teve início no ano de 1997, tendo como objetivo o incentivo à prática da leitura, por meio da distribuição de livros literários e de pesquisas para as instituições públicas de ensino da educação básica que estão cadastradas no censo escolar (BRASIL, 2017b). É importante ressaltar que a operacionalização do PNBE é extremamente importante para aumentar o acervo das bibliotecas escolares, possibilitando a dinamização da prática da leitura nas instituições públicas de ensino. Conforme podemos observar no site do Ministério da Educação:

O investimento contínuo na avaliação e distribuição de obras de literatura tem por objetivo fornecer aos estudantes e seus professores material de leitura variado para promover tanto a leitura literária, como fonte de fruição e reelaboração da realidade, quanto a leitura como instrumento de ampliação de conhecimentos, em especial o aprimoramento das práticas educativas entre os professores (BRASIL, 2017b, s.p.).

Aprender a ler e escrever é um direito fundamental garantido pela Constituição Federal de 1988, LDBEN/96 e Plano Nacional da Educação 2014-2024. Assim, é importante a operacionalização de políticas educacionais voltadas para o desenvolvimento de habilidades e competências para a melhoria dos padrões de desempenho da leitura e escrita.

De acordo com o portal do Ministério da Educação, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) disponibiliza recursos para as instituições públicas da educação básica realizarem a manutenção do prédio escolar, aquisição de material didático, pedagógico e para garantir o funcionamento das escolas. O PDDE é importante para financiar políticas e projetos locais de incentivo aos alunos, a partir da aquisição de materiais pedagógicos que facilitem o processo de cognição coletiva (BRASIL, 2017d).

Por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, o Congresso Nacional Brasileiro sancionou, sem vetos, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024. Este é um documento de planejamento do Estado democrático de direito, com o propósito de operacionalizar e ampliar políticas públicas de investimento, para a melhoria da qualidade da educação.

O PNE 2014-2024 estabelece 20 metas e estratégias, a serem atingidas nos próximos 10 anos, com objetivos de superar desafios, como a universalização do atendimento escolar para os jovens de 15 a 17 anos e a ampliação da taxa de matrícula no Ensino Médio. Neste delineamento, a Meta 3 do Plano Nacional da Educação 2014-2024 estabelece que é necessário: “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)” (BRASIL, 2014, p.3). Para o cumprimento da mesma, a Estratégia 3.7

[...] fomenta a expansão das matrículas gratuitas de ensino médio integrado à educação profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas e das pessoas com deficiência (BRASIL, 2014, p. 5).

Nesse sentido, a estratégia 3.13 estabelece o desenvolvimento de políticas de prevenção a evasão escolar, motivadas por qualquer forma de preconceito, bem como a criação de uma rede de proteção contra a exclusão e discriminação. Além disso, a Estratégia 3.14 propõe incentivar os jovens a participar dos cursos das áreas tecnológicas e científicas (BRASIL, 2014).

Souza (2014) demonstra que o PNE 2001-2010, apesar do excesso de metas e objetivos, teve pontos positivos, como: a sua implementação por meio da Lei nº 010172/2001, incorporada a Constituição Federal de 1988, além da participação da sociedade e do Poder Legislativo no processo de acompanhamento e monitoramento. Ele também destaca a implantação e desenvolvimento do PNE 2014-2024, demonstrando os desafios para sua operacionalização, monitoramento e avaliação, como no processo de universalização do atendimento dos jovens de 15 a 17 anos. De acordo com Souza (2014):

[...] em 2009, o número total de matrículas, ao invés de aumentar, decresceu, indicando que mais da metade dos jovens entre 15 e 17

anos não estão cursando o ensino médio, efeito também associado às baixas taxas de conclusão e qualidade do ensino fundamental (SOUZA, 2014. p. 157).

Segundo Cara (2017), o PNE 2014-2024 reflete a crise política e econômica do País. Assim, enfrenta dificuldades, uma vez que muitas de suas metas e objetivos não estão sendo cumpridos. Como exemplo, ele faz referência à redução do analfabetismo; à ausência da implantação de uma política de formação e valorização dos professores; e ao não cumprimento da universalização da educação básica. Além disso, não ocorreu o aumento do nível de escolaridade dos jovens de 15 a 17 anos. De acordo com Cara (2015, s.p.)

[...] dos 15 aos 17 anos, em 2014, a taxa de escolarização foi de 84,3% da população nesta faixa-etária. Será preciso criar, novamente, mais de 1,5 milhão de matrículas. O que reforça a tendência de descumprimento de metas do PNE [...].

Desta sorte, considerando o atual contexto financeiro e político, a materialização, acompanhamento e avaliação do PNE 2014-2024 enfrentam desafios para o cumprimento das metas e dinamização do processo de ensino e aprendizagem, no atual contexto educacional brasileiro (CARA, 2017).

Nesta perspectiva, o desenvolvimento de políticas públicas e projetos escolares são importantes mecanismos para dinamizar o processo de ensino e aprendizagem nas instituições de ensino, contribuindo com a formação integral dos discentes no Ensino Médio. Ademais, a operacionalização de ações educacionais coletivas contribui para potencializar a gestão participativa, além de reduzir fragilidades para o desenvolvimento qualitativo da última etapa da educação básica. Na sequência, apresentamos as políticas públicas estaduais desenvolvidas para contribuir com o processo pedagógico do Ensino Médio.

1.2 Políticas estaduais para o Ensino Médio

Conforme destaca Riani (2013), o implemento de políticas públicas é um processo racional, que visa solucionar problemas sociais. Neste sentido, os Estados do Ceará, Espírito Santo e Pernambuco desenvolvem programas para dinamizar o processo pedagógico nas instituições que ofertam o Ensino Médio.

É importante ressaltar que optamos por estudar estas políticas, visto que estes Entes Federativos desenvolvem importantes ações de incentivo para os discentes desta etapa da educação básica, que corroboram para a construção do conhecimento e tendem a refletir nos resultados educacionais. Nesta perspectiva, a análise destes programas estaduais foi importante para a elaboração de um Plano de Ação Educacional, que intenciona contribuir para a dinamização do processo de ensino e aprendizado da escola investigada.

Desta sorte, as políticas públicas educacionais, para o Ensino Médio, são importantes para o desenvolvimento integral do estudante, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, reflexivos e conscientes de seus direitos e deveres sociais (BORBA, 2011). Com base nesta premissa, no próximo item são descritas as políticas públicas desenvolvidas pelos Estados do Ceará, Espírito Santo, Pernambuco e Minas Gerais.

1.2.1 Políticas públicas para o Ensino Médio do Estado do Ceará

No ano de 2016, o Estado do Ceará obteve 84,6% de aprovação no Ensino Médio (INEP, 2016). Segundo a SEDUC/CE, este Estado desenvolve políticas de incentivo para os discentes deste nível de ensino, com o objetivo de melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, são ofertados estágios, educação integral, cursos técnicos e profissionalizantes, bem como a formação em Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC). Também são desenvolvidos programas de incentivo à realização da prova do Enem, com objetivo de acesso à educação superior (CEARÁ, 2018a).

De acordo com os dados do Censo Escolar (INEP, 2016), no Estado do Ceará, existem 943 escolas que oferecem o Ensino Médio. Estas possuem 628.259 estudantes neste nível de ensino. Vale salientar que, segundo o Censo Escolar (2016), foram matriculados 127.978 discentes no primeiro ano; 106.280, no segundo; e 94.001, no terceiro ano desta etapa da educação básica. Também é importante demonstrar que, no ano de 2016, as taxas de rendimento apresentaram os seguintes dados, de acordo com a Tabela 2.

Tabela 2 - Taxas de Rendimento do Ensino Médio do Estado do Ceará, no ano de 2016

Série	Reprovação	Abandono	Aprovação
1º Ano Ensino Médio	9,3%	11,4%	79,3%
2º Ano Ensino Médio	6,2%	8,2%	85,6%
3º Ano Ensino Médio	3,7%	5,7%	90,6%
Média	6,7%	8,7%	84,6%

Fonte: Elaborada pelo autor. Adaptado do INEP, 2017.

Pela Tabela 2, podemos observar que, no ano de 2016, o rendimento educacional do Ensino Médio cearense apresentou a média total de: 6,7% de alunos reprovados; 8,7% deixaram de frequentar tal etapa; e 84,6% dos estudantes foram aprovados.

Na busca pela melhoria do rendimento educacional, o Estado do Ceará desenvolve diversas políticas de incentivo e orientação para os estudantes do Ensino Médio. Segundo o site do SEDUC/CE, são desenvolvidos os programas: Aprendiz na Escola; Atividade de Estágio; Jovem de Futuro; Educação Profissional do Estado do Ceará; Projeto e-Jovem; Escolas Regulares em Tempo Integral; Ensino Médio Integral; e Grêmio Estudantil. Além disso, também oferece os seguintes projetos: Parlamento Jovem Brasileiro (PJB); “Aprender Pra Valer”; “Rumo à Universidade”; “Eu Curto a Universidade”; e “Enem Chego junto Chego bem” (CEARÁ, 2018a; 2018b; 2018c; 2018d; 2018e; 2018f; 2018g; 2018h; 2018i; 2018j).

Neste contexto, a Secretaria de Estado de Educação do Ceará desenvolve o Programa Aprendiz na Escola. Este Programa possibilita a contratação de jovens, por empresas públicas e privadas, para oportunizar, aos estudantes do Ensino Médio, a formação teórica e prática no mercado de trabalho. Os discentes que participam do programa são contratados por um período de doze meses e recebem salários e formação teórica para melhorar o desempenho profissional. Os alunos cumprem quatro horas nas empresas, em atividades práticas; e nove horas semanais de atividades teóricas, sendo ofertados os cursos de: operador de loja e varejo; e o de serviços administrativos. Estes cursos são financiados pela Secretaria de Educação do Ceará, e as atividades práticas são remuneradas pelas empresas, que recebem incentivos fiscais (CEARÁ, 2018e). É importante ressaltar que o Programa Aprendiz na Escola é regulamentado pela Lei nº. 10.097/2000, conhecida como “Lei do Aprendiz”, e pelo Decreto nº. 5.598/2005. Os principais objetivos deste programa são:

Oportunizar a experiência no mercado de trabalho a jovens das escolas públicas do Estado do Ceará; dar formação profissional aos jovens; inserir os jovens beneficiários no mercado de trabalho; contribuir com a diminuição do trabalho informal e do trabalho infantil, tirando da informalidade e da marginalidade os jovens beneficiários que já estavam em situação de trabalho informal (CEARÁ, 2018e, s.p.).

Nesse percurso, a Secretaria de Educação do Ceará desenvolve a atividade de Estágio não obrigatório para os estudantes do Ensino Médio, em consonância com a Lei Federal nº 11.788/08, que legaliza a prática do estágio a nível médio e superior. As empresas contratantes concedem bolsa, auxílio transporte e apólice de seguro para os alunos estagiários. Para participar, os estudantes devem ter entre 16 a 21 anos de idade e estar matriculados nas escolas públicas do ensino regular (CEARÁ, 2018e). Segundo o site da SEDUC do Ceará, a atividade de Estágio não obrigatório possui os objetivos de:

Oportunizar modalidade de estágio para os estudantes do ensino médio das escolas regulares da rede estadual; Firmar Termo de Compromisso de Estágio (TCE): Instrumento legal que garante os direitos do aluno como estagiário e o legaliza como tal, nas unidades concedentes (CEARÁ, 2018e, s.p.).

É importante ressaltar que o Estado do Ceará, em parceria com o instituto Unibanco, desenvolve o projeto Jovem de Futuro. As escolas participantes deste projeto recebem apoio técnico e financeiro, por um período de três anos, para melhorar o seu sistema pedagógico. Para o desenvolvimento deste programa, as instituições de ensino recebem “[...] capacitação e assessoria técnica para planejar, executar, acompanhar e avaliar a proposta de melhoria de seus resultados e R\$ 100/aluno/ano para financiar as ações estratégicas previstas neste plano” (CEARÁ, 2018d, s.p.). De acordo com a Secretaria de Educação do CE, o objetivo deste projeto é garantir que os estudantes ingressem, tenham rendimento satisfatório e concluam o Ensino Médio, evitando o processo de distorção idade e série.

Outra política de incentivo para os alunos é o Programa de Educação Profissional do Estado do Ceará, uma vez que este contribui para a dinamização do processo de formação de cidadãos reflexivos e conscientes de seus direitos e deveres. Atualmente, existem 115 escolas do Ceará que ofertam a educação

profissional em tempo integral, promovendo integração entre o Ensino Médio propedêutico e a educação profissional (CEARÁ, 2018j).

Neste percurso, a SEDUC/CE oferece, para os alunos do ensino fundamental e médio da rede estadual, o Projeto e-Jovem. Este projeto é desenvolvido desde 2008 e proporciona formação em Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), com ênfase no protagonismo juvenil. Segundo a SEDUC/CE (2017), o Projeto e-Jovem é desenvolvido em 160 escolas do Estado do Ceará e possui mais de 15.000 alunos qualificados. Este é validado pelo Ministério do Trabalho como um programa aprendiz, promovendo desenvolvimento econômico e tecnológico no Estado do Ceará. De acordo com Simões (2011, p. 115):

[...] o ensino médio deverá se estruturar em consonância com o avanço do conhecimento científico e tecnológico, fazendo da cultura técnica um componente da formação geral, articulada com o trabalho produtivo. Isto pressupõe a vinculação da ciência com a prática, bem como a superação das dicotomias entre humanismo e tecnologia, e entre a formação teórica geral e técnica instrumental.

Em consonância com a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13415/2016), a Secretaria de Educação do Ceará implementou o programa de Escolas Regulares em Tempo Integral na Rede Estadual de Ensino. Em 2016, este programa foi implantado em 26 escolas públicas de Ensino Médio, escolhidas por atenderem aos seguintes critérios: possuir 50% ou mais dos alunos recebendo Bolsa Família; e ter condições de infraestrutura para iniciar o programa em 2016. Atualmente, o Programa Ensino Médio Integral do Ceará contempla 71 escolas, em 31 municípios, que atendem a mais de 15 mil alunos (CEARÁ, 2018j). De acordo com Rodrigues (2017, p.3), no Estado do Ceará:

O ensino integral começa a partir da 1ª série do Ensino Médio e sua expansão ocorre gradualmente para as séries seguintes. Os estudantes das 2ª e 3ª séries que já frequentavam as instituições recém-modificadas tiveram a matrícula renovada automaticamente. Cada escola oferta uma jornada de nove horas, garantindo três refeições diárias. O currículo é composto por 30 horas semanais de disciplinas da base comum a todos e 15 horas na parte flexível, sendo que 10 são escolhidas pelos alunos.

Segundo o site da SEDUC/CE, será investido mais de R\$ 108,80 milhões de reais para a operacionalização do Programa Ensino Médio Integral. Este

investimento tem como objetivos a “ampliação, adaptação e aquisição de novos equipamentos, contas públicas, alimentação escolar, custos com salários e contratações de novos profissionais em todo o Estado” (CEARÁ, 2018j, s.p.).

Além disso, dentre tais iniciativas, a Secretaria de Educação do Ceará também estimula a formação do Grêmio Estudantil, pois é necessário fortalecer a gestão democrática, bem como formar cidadãos reflexivos e conscientes de seus direitos e deveres.

Para fortalecer a convivência democrática, a formação da cidadania e compreender as competências do poder legislativo, os jovens das escolas públicas e particulares do Estado do Ceará participam do Programa o Parlamento Jovem Brasileiro (PJB). Os estudantes inseridos neste programa devem estar matriculados no segundo ou terceiro ano do Ensino Médio; ter entre 16 a 22 anos de idade; e elaborar um projeto para melhorar a realidade brasileira (CEARÁ, 2018g). Já o Projeto Diversidade e Inclusão Educacional é desenvolvido para estimular o respeito às diferenças e diversidades nas instituições públicas de ensino do Ceará. Segundo a SEDUC/CE (2018g, s.p.):

Relações étnico-raciais, diversidade sexual, questões de gênero, pluralismo religioso, relações geracionais, culturais, infantis e juvenis são temas que provocam diversas reações, assim como geram iniciativas e orientações a serem praticadas numa perspectiva de afirmação democrática, respeito mútuo, aceitação da diferença e construção de uma sociedade em que todos e todas possam ser plenamente cidadãos e cidadãs.

De acordo com a SEDUC/CE, o Estado do Ceará desenvolve o Projeto “Aprender Pra Valer”, que tem como objetivo melhorar o desempenho dos alunos do Ensino Médio, além de promover a articulação deste nível de ensino com a educação profissional e tecnológica. Este Projeto é regulamentado pela Lei nº 14.190, de 30 de julho de 2008 (CEARÁ, 2008). Vale salientar que o Artigo 3º desta Lei estabelece que o Programa “Aprender Pra Valer” se efetivará por meio das seguintes ações:

I – Superintendência Escolar - consiste no desenvolvimento de estratégias de acompanhamento da gestão escolar com foco no aperfeiçoamento do trabalho pedagógico e na aprendizagem do aluno;

II – Primeiro, Aprender - consiste na consolidação de competências avançadas de leitura e de raciocínio lógico-matemático, utilizando materiais complementares de ensino-aprendizagem especialmente elaborados para este fim;

III – Professor Aprendiz – consiste em incentivar professores da rede a colaborarem com o Programa, em caráter especial, na produção de material didático-pedagógico, na formação e treinamento de outros professores e na publicação de suas experiências e reflexões.

IV – Avaliação Censitária do Ensino Médio – consiste na ampliação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE, para operacionalização de avaliações externas anuais, de todos os alunos das três séries do ensino médio, tendo em vista o acompanhamento do progresso acadêmico de cada aluno, de forma a orientar ações de melhoria a serem implementadas pelas escolas, pelos professores e pelos próprios alunos.

V – Pré-Vest – consiste no apoio à continuidade dos estudos com vistas ao ingresso no ensino superior.

VI – Articulação do Ensino Médio à Educação Profissional – consiste na oferta, a estudantes e egressos do ensino médio, de melhores oportunidades de preparação para o trabalho, concebendo as escolas da rede estadual de ensino médio como local privilegiado para a educação de nível técnico e de qualificação profissional (CEARÁ, 2018c, s.p.).

Para colaborar com o acesso dos estudantes do Ensino Médio na educação pública superior, a Secretaria do Estado do Ceará implementou o Projeto “Rumo à Universidade”. Na operacionalização deste programa, foi criado o portal Rumo à Universidade. Além disso, foram disponibilizados materiais impressos contextualizados para a prova do ENEM (CEARÁ, 2018h).

Nesse sentido, também é desenvolvido o Projeto “Eu Curto a Universidade”, que estimula os discentes do Ensino Médio, matriculados nas escolas públicas, a buscarem a aprovação no processo seletivo para o ensino superior. Este projeto propõe o desenvolvimento da metodologia de aprendizagem cooperativa, a partir da interação discente (aluno-aluno), além de estimular a concretização de competências interpessoais para o trabalho coletivo. Dessa forma, são organizados grupos de estudos, que fortalecem a autonomia dos estudantes e o protagonismo estudantil (CEARÁ, 2018b).

Outro projeto importante, desenvolvido pela Secretaria do Estado do Ceará para incentivar os estudantes a ingressarem na universidade pública, é o “Enem Chego junto Chego bem”. Este projeto foi lançado em 2012 e promove ações para mobilizar e preparar os estudantes para realizarem a prova do ENEM. Conforme podemos observar no site da SEDUC/CE (CEARÁ, 2018a, s.p.):

Entre as atividades pedagógicas ofertadas, os alunos contam com o Plantão Tira-Dúvidas; Preparação: Rumo à Universidade; Ciclo de Palestras; Sabadões do Enem e os Simulados feitos pelo Descomplica, Geekie e Seduc, além do fortalecimento da aprendizagem em sala de aula no dia a dia da escola. Cada Crede e a Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza têm autonomia para desenvolver atividades que julgarem necessárias em suas abrangências.

Segundo o site da SEDUC/CE, o Projeto “Enem Chego junto Chego bem” é operacionalizado por meio de etapas. Dessa forma, ele se divide em: organização dos documentos de identidade e CPF para os estudantes; motivação; preparação; Dia E (incentivo a participação); e ingresso. De acordo com a SEDUC/CE, a etapa Dia E ocorre para garantir condições para os estudantes realizarem a prova, tais como: transporte para os estudantes, através do “Passaporte Enem”; alimentação; hospedagem para os alunos residentes em locais de difícil acesso; além de pontos de apoio e informação para os discentes (a Secretaria de Educação do Ceará monta tendas nos terminais de ônibus da cidade de Fortaleza).

Portanto, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará desenvolve diversas ações de incentivo, orientação e suporte para os estudantes do Ensino Médio da rede pública, com o objetivo de estimular o protagonismo juvenil, a formação da cidadania, a inserção no mercado de trabalho e o ingresso na Universidade pública (CEARÁ, 2018h).

1.2.2 Políticas Públicas para o Ensino Médio do Estado do Espírito Santo

De acordo com os dados do INEP (2016), no Estado do Espírito Santo, 19,3% dos estudantes do Ensino Médio regular não concluíram o ano escolar em 2016. Vale salientar que, segundo a SEDU/ES, o governo desenvolve importantes programas de incentivo aos estudantes, com o objetivo de melhorar o rendimento educacional deste nível de ensino. Neste percurso, são realizadas competições esportivas; ofertados cursos de idiomas, ensino técnico, educação em tempo integral; e realizadas oficinas de produção de textos (ESPÍRITO SANTO, 2017a; 2017b). Além disso, são desenvolvidos programas de incentivo e preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Segundo os dados do Censo Escolar (INEP, 2016), o Estado do Espírito Santo possui 439 escolas de Ensino Médio e 114.333 discentes matriculados nesta

etapa da educação básica. É importante ressaltar que, de acordo com o Censo Escolar (INEP, 2016), este Estado disponibilizou 50.349 matrículas no primeiro ano; 35.938 no segundo; e 28.048 no terceiro ano deste nível educacional. Conforme podemos observar na Tabela 3, o Ensino Médio do Espírito Santo apresentou os seguintes resultados de rendimento no ano de 2016:

Tabela 3 - Taxas de Rendimento do Ensino Médio do Estado do Espírito Santo, no ano de 2016

Série	Reprovação	Abandono	Aprovação
1º Ano Ensino Médio	23,9%	5,1%	71,0%
2º Ano Ensino Médio	12,2%	3,6%	84,2%
3º Ano Ensino Médio	4,4%	2,1%	93,5%
Média	15,4%	3,9%	80,7%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do INEP, 2017.

De acordo com a Tabela 3, no ano de 2016, o rendimento educacional do Ensino Médio do Espírito Santo obteve o total de 15,4% de alunos reprovados; 3,9% deixaram de frequentar a escola; e 84,6% dos estudantes foram aprovados.

A Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo desenvolve diversas políticas educacionais no Ensino Médio, tais como: cursos de idiomas; programa de intercâmbio internacional; jogos na rede; cursos técnicos; “Programa Escola Viva”; e Programa Pré-Enem Digit@l (ESPÍRITO SANTO, 2017b; 2018c; 2018d; 2018a).

De acordo com a SEDU/ES (2017), o Programa de Cursos de Idiomas foi implantado no ano de 2009, através da criação do Centro Educacional de Idiomas (CEI), com vistas a oferecer a aprendizagem de Língua Estrangeira aos alunos. Este programa atende a 5.310 estudantes do Ensino Médio da rede pública estadual, por meio de seis CEI(s), que oferecem curso de inglês nos municípios de: Vitória; Vila Velha; Serra; Cariacica; Cachoeiro de Itapemirim; e Colatina. É importante ressaltar que, no ano de 2012, a unidade de Vitória iniciou a oferta do curso de espanhol. As inscrições para os Cursos de Idiomas são realizadas nas secretarias das escolas em que os alunos estão matriculados.

Segundo a SEDU/ES, os estudantes dos Centros Educacionais de Idiomas podem concorrer ao Programa de Intercâmbio, desenvolvido pela Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo. Esta ação foi implementada no ano de 2010, objetivando oportunizar, aos estudantes das CEI(s), o aprimoramento dos estudos no exterior. Vale salientar que a maioria dos estudantes, que participam do

programa de intercâmbio, consegue ingressar na educação superior e no mercado de trabalho. Conforme podemos observar:

A maioria dos estudantes que participou do Programa de Intercâmbio já ingressou no ensino superior, outros estão trabalhando como professores e coordenadores de inglês em cursos particulares, atuam como intérpretes em feiras internacionais, em agências de intercâmbio, no aeroporto, entre outras atividades nas quais o inglês e ou espanhol foi imprescindível para ingresso (ESPÍRITO SANTO, 2017b, s.p.).

Nesse sentido, o Estado do ES desenvolve o projeto Jogos na Rede, com o objetivo de dinamizar a aprendizagem e as diversas linguagens artísticas e esportivas dos discentes do Ensino Médio. A metodologia deste programa é desenvolvida a partir da organização de campeonatos esportivos de diversas modalidades, divididos em duas fases. A primeira fase dos campeonatos é classificatória, sendo disputada pelas escolas de cada Superintendência Regional de Ensino (SRE), e as equipes vencedoras disputam a fase final, a nível estadual (ESPÍRITO SANTO, 2018a).

O Estado do Espírito Santo disponibilizou cursos técnicos, nas escolas estaduais de Ensino Médio, para pessoas que já concluíram esta etapa da educação básica e para os estudantes matriculados na 3ª série deste nível de ensino, da Educação de Jovens e Adultos e do Ensino Médio Integrado, desde que apresentem compatibilidade de horário (ESPÍRITO SANTO, 2018c). Vale salientar que o processo seletivo é feito por meio da análise do histórico escolar dos discentes. São oferecidos diversos cursos, conforme podemos observar no site do SEDU/ES:

Administração, Comércio Exterior, Eletrotécnica, Eventos, Finanças, Informática, Logística, Manutenção e Suporte em Informática, Mecânica, Portos, Recursos Humanos, Rede de Computadores, Secretariado, Segurança do Trabalho, Serviços Jurídicos, Tradução e Interpretação de Libras, Transações Imobiliárias, Vendas, entre outros (ESPÍRITO SANTO, 2018c, s.p.).

De acordo com o portal da SEDU/ES, os cursos técnicos são ofertados pelas escolas estaduais dos municípios de: Aracruz; Baixo Guandu; Cachoeiro de Itapemirim; Cariacica; Colatina; Conceição da Barra; Domingos Martins; Ecoporanga; Guarapari; Itapemirim; Montanha; Santa Teresa; Santa Maria de Jetibá; Serra; Vila Velha e Vitória.

No ano de 2015, a Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo implantou o Ensino Médio de educação integral, denominado como “Programa Escola Viva”. Este programa possui os objetivos de repensar as práticas de construção do conhecimento; redimensionar o espaço das instituições; e ampliar a grade curricular. Este programa foi instituído pela Lei complementar nº 799/2015, que estabelece a ampliação da carga horária para 9 horas e 30 minutos, bem como determina a dedicação exclusiva para os profissionais. Segundo o site da SEDU/ES:

O programa Escola Viva nasceu para ser uma escola de educação integral, com experiências educacionais amplas e profundas. Formar jovens capazes de realizar sonhos, competentes no que fazem e solidários com o mundo em que vivem. É com esses objetivos que o programa Escola Viva foi implantado e está sendo ampliado na rede pública estadual (ESPÍRITO SANTO, 2018d, s.p.).

De acordo com a Secretaria de Estado de Educação do ES (2017), é desenvolvido o Programa Pré-Enem Digit@I. Este proporciona a preparação dos estudantes do Ensino Médio da rede pública para as provas do ENEM, por meio de ambientes virtuais e aulas presenciais. Nos ambientes virtuais, são disponibilizados simulados, banco de questões, materiais didáticos e videoaulas. Já na preparação presencial, são ministradas aulas e oficinas de redação e matemática, uma vez por semana. Segundo informações apresentadas no site da SEDU/ES (ESPÍRITO SANTO, 2018a, s.p.), “a ação presencial será desenvolvida em sintonia com a virtual. O apoio presencial terá pólos e aulões temáticos por região, onde serão disponibilizadas 2.500 vagas, em 50 pólos, distribuídos em 34 municípios”. As atividades presenciais são desenvolvidas nas cidades de: Afonso Cláudio; Alegre; Anchieta; Aracruz; Baixo Guandu; Barra de São Francisco; Cachoeiro de Itapemirim; Cariacica; Castelo; Colatina; Domingos Martins; Ecoporanga; Fundão; Guarapari; Itaguaçu; Lúna; Jaguaré; Linhares; Marataízes; Marechal Floriano; Muqui; Nova Venécia; Pinheiros; Santa Teresa; São Domingos Do Norte; São Gabriel Da Palha; São Mateus; Serra; Sooretama; Vargem Alta; Venda Nova Do Imigrante; Viana; Vila Velha; e Vitória (ESPÍRITO SANTO, 2018a).

É importante ressaltar que ocorre um processo seletivo para o ingresso nas atividades presenciais do Programa Pré-Enem Digit@I, com prioridade para os alunos concluintes do Ensino Médio, que possuem um bom desempenho nas disciplinas de matemática e língua portuguesa. Este programa estimula a

participação dos estudantes no Exame Nacional do Ensino Médio, conforme destaca o Secretário de Educação do Estado do Espírito Santo, Haroldo Rocha:

Temos a maior participação no Enem do país. Uma média de 85% dos estudantes da rede estadual capixaba realiza a prova todos os anos. Desde o ano passado estamos com a nova metodologia híbrida, facilitando o acesso dos estudantes a conteúdos e simulados. Queremos motivar os nossos estudantes a cada vez mais participarem do Enem, seguirem com os estudos e continuarem a formação após o Ensino Médio (ESPÍRITO SANTO, 2018a, s.p.).

Desta forma, o Estado do Espírito Santo implementa políticas educacionais direcionadas aos estudantes do Ensino Médio, uma vez que esta etapa da educação básica tem como objetivo concretizar habilidades e competências para o ingresso na educação superior, assim como a inserção no mercado de trabalho (ESPÍRITO SANTO, 2018a).

1.2.3 Políticas públicas para o Ensino Médio do Estado de Pernambuco

Os dados do INEP (2016) demonstram que o Estado de Pernambuco obteve o total de 88,7% de aprovação no Ensino Médio. É importante salientar que 93,8% dos estudantes concluíram esta etapa da educação básica. Aliado a estes dados, a SEE/PE desenvolve programas para incentivar os estudantes, por meio da oferta da educação integral, cursos técnicos e intercâmbio internacional. Além disto, pretende promover a integração entre o ensino teórico e a prática para o mercado de trabalho (PERNAMBUCO, 2018a).

De acordo com os dados do Censo Escolar (INEP, 2016), o sistema educacional pernambucano possuía, naquele ano, 1.139 instituições de Ensino Médio, com o total de 327.603 matrículas. Estes dados também demonstram que o primeiro ano deste nível educacional obteve 127.120 discentes; o segundo, 105.316; e o terceiro, 95.167 estudantes matriculados. É importante ressaltar que, no Estado de Pernambuco, o rendimento escolar apresentou as seguintes taxas:

Tabela 4 - Taxas de Rendimento do Ensino Médio do Estado de Pernambuco, no ano de 2015

Série	Reprovação	Abandono	Aprovação
1º Ano Ensino Médio	13,0%	2,9%	84,1%
2º Ano Ensino Médio	8,4%	2,0%	89,6%
3º Ano Ensino Médio	4,6%	1,6%	93,8%
Média	9,1%	2,2%	88,7%

Fonte: Elaborada pelo autor. Adaptado do INEP, 2017.

Por meio da análise da Tabela 4, percebe-se que, no ano de 2015, o rendimento educacional dos estudantes do Ensino Médio apresentou o total de 9,1% de alunos reprovados. Além disso, 2,2% deixaram de frequentar a escola, e 88,7% dos estudantes foram aprovados.

Neste contexto, é importante salientar que Pernambuco se destaca no cenário nacional, uma vez que o resultado do IDEB (2015) demonstra um bom desempenho dos discentes pernambucanos neste nível de ensino. Tal contexto pode ser observado no portal da Secretaria de Educação do Estado de PE:

[...] Pernambuco tem a maior Taxa de Aprovação do País, com o percentual de 88,8%, ficando na frente de São Paulo e Goiás, que registraram taxas de 87,5% e 85,7%, respectivamente. Este resultado está relacionado à meta de garantir a conclusão do ensino médio para todos os jovens com 19 anos (PERNAMBUCO, 2018b, s.p.).

Segundo o portal da SEE/PE (PERNAMBUCO, 2018b), este Estado desenvolve importantes políticas para promover oportunidades e melhorar o desempenho dos estudantes da etapa de conclusão da educação básica, além de incentivar o ingresso no ensino superior e a inserção no mercado de trabalho. São desenvolvidos os seguintes projetos: Educação de Tempo Integral nas Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM); Cursos Técnicos presenciais e à distância, por meio da Rede Estadual de Educação Profissional e Tecnológica; além do Programa “Ganhe o Mundo”.

O Ensino Médio de Tempo Integral de Pernambuco foi implantado a partir da Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008. Este programa propõe o desenvolvimento da cidadania e do protagonismo juvenil, além de consolidar habilidades e competências para o mercado de trabalho e para a continuidade dos estudos. De acordo com a Secretaria de Estado de Educação de PE, as Escolas de

Referência em Ensino Médio (EREM), da Rede Estadual, são organizadas para atender os discentes em jornada ampliada, que é dividida da seguinte forma:

Integral – Carga horária de 45 horas aulas semanais: é uma escola funcionando com professores e estudantes, em tempo integral, durante os cinco dias da semana.

Semi-integral – Carga horária de 35 horas aulas semanais: É uma escola funcionando com professores trabalhando cinco manhãs e três tardes ou cinco tardes e três manhãs, e os estudantes, cinco manhãs e duas tardes ou cinco tardes e duas manhãs (PERNAMBUCO, 2018b, s.p.).

É importante ressaltar que, atualmente, existem 300 Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM), na Rede Estadual de Educação de Pernambuco, que atendem a 130 mil estudantes, correspondendo a 41% das matrículas do Ensino Médio da rede pública do Estado (PERNAMBUCO, 2018b).

Conforme podemos observar no site da SEE/PE, a ampliação e estruturação da Rede Estadual de Educação Profissional e Tecnológica é uma das prioridades deste Estado. Atualmente, existem aproximadamente 27.480 alunos matriculados, em 28 Escolas Técnicas Estaduais, que ofertam 35 cursos, em 23 municípios pernambucanos. Esses cursos são oportunizados das seguintes formas:

- Integrada ao Ensino Médio em jornada integral: oferecida a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, vivenciando matriz curricular única com formação geral e profissional na mesma instituição de ensino;
- Subsequente ao Ensino Médio: oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio;
- Concomitante ao Ensino Médio: ofertada nos cursos à distância (PERNAMBUCO, 2018a, s.p.).

Vale salientar que os Cursos Técnicos do Programa de Educação Profissional deste Estado são ofertados em duas modalidades: presencial e à distância. Os cursos presenciais são disponibilizados preferencialmente para os estudantes do Ensino Médio da faixa etária entre 14 e 18 anos (PERNAMBUCO, 2018a). De acordo com Dutra (2013), as Escolas Técnicas Estaduais (ETEs) estabelecem uma interação entre a formação profissional e o ensino propedêutico, visto que preparam os estudantes para o mercado de trabalho e para o ingresso na educação superior.

Atualmente, o programa de Educação à distância da SEE/PE possui 10.503 discentes, distribuídos em 61 pólos, que oferecem nove cursos: Administração, Biblioteca, Informática, Logística, Multimeios Didáticos, Recursos Humanos, Secretaria Escolar, Segurança do Trabalho e Serviço de Restaurante e Bar. Segundo a Secretaria de Educação, a oferta da educação à distância utiliza diversos recursos, tais como: laboratórios, vídeo-aulas, material didático digital, atividades e provas, que podem ser acessadas através do ambiente virtual de aprendizado (PERNAMBUCO, 2018a).

A Secretaria de Estado de Educação de Pernambuco desenvolve o Programa “Ganhe o Mundo”, para que os alunos matriculados no Ensino Médio possam realizar um intercâmbio internacional. Segundo a Secretaria de Educação de Pernambuco, o principal objetivo deste Programa é “[...] promover a troca de experiências culturais, dando oportunidade a esses estudantes de aprender novas técnicas num centro especializado, além de fazer com que eles se tornem multiplicadores do conhecimento” (PERNAMBUCO, 2018c).

Portanto, o Estado de PE desenvolve políticas importantes de incentivo para os discentes do Ensino Médio, em consonância com a Meta 3, do Plano Estadual de Educação de Pernambuco – PEE/PE 2015-2025, Lei nº 15.533, de 23 de junho de 2015, que estabelece: “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de quinze a dezessete anos e elevar, até o final do período de vigência deste Plano Estadual de Educação - PEE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 82,2%” (PERNAMBUCO, 2015, s.p.).

Neste sentido, a Estratégia 3.11, deste Plano, estabelece que é preciso institucionalizar os programas de diversificação curricular do Ensino Médio, promovendo a integração da teoria e da prática. Segundo a SEE/PE, é fundamental valorizar temas como: “[...] ciência, trabalho, tecnologia, cultura, esporte, respeito à diversidade e promoção da igualdade étnico-racial, apoiado por meio de ações de aquisição de equipamentos e laboratórios, produção de material didático específico e formação continuada de professores” (PERNAMBUCO, 2015, s.p.).

1.2.4 Políticas Públicas para o Ensino Médio do Estado de Minas Gerais

De acordo com os dados do INEP (2016), 19,1% dos estudantes do Ensino Médio em Minas Gerais não concluíram o ano escolar, visto que 12,9% destes foram

reprovados, e 6,2% abandonaram a escola. Segundo a SEE/MG, são ofertadas políticas públicas para os discentes deste nível educacional para melhorar o processo de ensino e aprendizado. Neste sentido, os jovens de 15 a 17 anos, que não estão matriculados, são incentivados a retornar para as unidades de ensino, por meio da “Campanha Vem”, além da oferta da Educação de Tempo Integral, Ensino Técnico, Profissionalizante e o Programa de Iniciação Científica (MINAS GERAIS, 2018b; 2016b; 2017a; 2017b).

Os dados do censo escolar (INEP, 2016) evidenciam que o Ensino Médio regular do Estado de MG possuía 835.089 matrículas em 3.124 unidades escolares. De acordo com o INEP (2016), o primeiro ano do ensino médio de Minas Gerais possuía 331.787 discentes; o segundo, 251.144; e o terceiro, 198.896 estudantes. É importante ressaltar que esta etapa educacional apresentou as seguintes taxas de rendimento no ano de 2016:

Tabela 5 - Taxas de Rendimento do Ensino Médio do Estado de MG, no ano de 2016

Série	Reprovação	Abandono	Aprovação
1º Ano Ensino Médio	18,4 %	7,9%	73,7%
2º Ano Ensino Médio	10,1 %	6,0 %	83,9 %
3º Ano Ensino Médio	7,1 %	3,8 %	89,1 %
Média	12,9 %	6,2 %	80,9 %

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do INEP, 2016.

Por meio da Tabela 5, percebemos que é preciso investir em políticas de incentivo para esses estudantes, visto que apenas 80,9% destes foram aprovados no ano de 2016.

De acordo com o site da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2018a), são desenvolvidas importantes políticas de incentivo aos discentes do Ensino Médio. Estas possuem o objetivo de dinamizar o processo de concretização de habilidades e competências relevantes para o sistema de ensino e aprendizagem da rede pública estadual. Além disso, também procuram corroborar para a formação integral dos estudantes.

Neste sentido, em 17 de setembro de 2016, a SEE/MG realizou o movimento “Virada Educação”, cujo objetivo foi divulgar, para a comunidade, as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas escolas da rede estadual. Este movimento também marcou o lançamento da “Campanha Vem”, que incentivou o retorno dos

estudantes evadidos (MINAS GERAIS, 2018a). Esta campanha teve um resultado satisfatório, conforme podemos observar no site da SEE/MG (MINAS GERAIS, 2018a, s.p.): “O saldo desta Campanha superou todas as expectativas: no total foram matriculados 114 mil novos estudantes, no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos, sendo 47.500 estudantes no ensino regular”.

Como forma de incentivo para os alunos do Ensino Médio, o Estado de MG ofereceu o Programa “Poupança Jovem”, que foi implantado no ano de 2007 e suspenso no ano de 2015. De acordo com o site da SEE/MG, no ano de 2014, 194 escolas estavam inseridas neste programa, estando elas localizadas nos municípios de Esmeraldas, Governador Valadares, Ibirité, Juiz de Fora, Montes Claros, Pouso Alegre, Ribeirão das Neves, Sabará e Teófilo Otoni.

Os estudantes que participaram do programa “Poupança Jovem” tinham que realizar atividades extracurriculares individuais e coletivas de formação complementar. Conforme podemos observar na Resolução SEE nº 2.216/2014, as atividades individuais eram divididas em quatro eixos estruturados (I - Formação Cidadã; II - Formação Escolar; III - Formação Profissional e IV - Formação Cultural). Já as coletivas, eram divididas em três temas transversais (I - Territorialidade; II - Participação Social e III - Mundo do Trabalho).

De acordo com o Decreto nº 46.397/2013 da SEE/MG, ao final de cada série e aprovação, os participantes do programa “Poupança Jovem” faziam jus à quantia de R\$ 1000,00 (mil reais) e, ao final do Ensino Médio, o estudante recebia o total de R\$ 3.000,00 (três mil reais), com atualização financeira, com base nos índices da caderneta de poupança. É importante ressaltar que este Programa foi suspenso no ano de 2015 e ocorreu atraso no depósito das parcelas. Conforme podemos observar no Portal G1:

A secretaria disse ainda que o governo estadual está mobilizando esforços para sanar as dificuldades financeiras e fazer o pagamento do benefício o mais breve possível. “Desde 2015, o programa foi suspenso para novas adesões. Atualmente, cerca de 6.500 jovens, que aderiram em 2014 e tiveram alguma reprovação, ainda são atendidos pelo programa. O Poupança Jovem finaliza suas ações no final de 2017 (PORTAL G1, 2017).

No ano de 2016, a Secretaria de Estado de Educação de MG, em parceria com a Secretaria de Educação Profissional do Ministério da Educação, instituiu a

Rede Estadual de Educação Profissional, a partir do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). De acordo com a SEE/MG, são ofertados 37 (trinta e sete) cursos técnicos, distribuídos entre nove eixos tecnológicos das instituições de ensino estaduais. Este programa tem como objetivo preparar os estudantes do Ensino Médio para o mercado de trabalho e atender às necessidades das comunidades. Conforme podemos observar no site da SEE/MG:

A Rede Estadual de Educação Profissional busca ampliar da oferta de cursos técnicos nas Escolas da Rede Estadual, contribuindo para a profissionalização dos jovens com vistas à participação como cidadão no mundo do trabalho e atendendo às demandas das comunidades e dos arranjos produtivos locais (MINAS GERAIS, 2017a, s.p.).

Segundo o site da SEE/MG (MINAS GERAIS, 2017a), além dos estudantes do Ensino Médio público, pessoas que já concluíram esta etapa da educação básica também podem concorrer às vagas ofertadas pela Rede Estadual de Educação Profissional.

É importante ressaltar que a rede estadual de MG possui uma grade curricular padronizada para a última etapa da educação básica. Esta grade é regulamentada pela Resolução SEE/MG nº 2.843/2016, composta por doze disciplinas obrigatórias e uma segunda língua estrangeira moderna, que é ofertada de forma facultativa no contra turno. Salientamos que a grade curricular do Ensino Médio noturno é composta pela disciplina Diversidade, Inclusão e Mundo do Trabalho, que possui o objetivo de dinamizar o trabalho coletivo interdisciplinar, bem como preparar os alunos para o mercado de trabalho.

O Estado de MG regulamentou o estágio para os estudantes das escolas públicas estaduais do ensino médio. Para a SEE/MG, esta experiência é um ato educativo que proporciona a aprendizagem social e prepara o discente para o mundo do trabalho, a partir da concretização de competências profissionais. Este estágio deve ser supervisionado, não sendo obrigatório, e é oferecido para os estudantes acima de 16 anos, por empresas conveniadas com a Secretaria de Estado de Educação de MG (MINAS GERAIS, 2018a).

Nesse percurso, a SEE/MG instituiu o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, através da Portaria nº 1145/2016, do Ministério da Educação. Este Programa foi implementado em 44 escolas (MINAS GERAIS,

2016b). Conforme podemos observar no quadro³ - Identificação das instituições de ensino que ofertaram o ensino médio em tempo integral, no ano 2017.

Esta proposta estabelece 45 aulas semanais. Destas, 35 estão distribuídas nas disciplinas da Base Nacional Comum Curricular, e 10 compõem a parte flexível do currículo (MINAS GERAIS, 2016b). A parte flexível está dividida em três núcleos: 1 - Pesquisa e Inovação Tecnológica; 2 - Linguagens, Cultura, Artes e Cidadania; e 3 - Comunicação, Mídias e Novas tecnologias. Segundo a SEE/MG:

A proposta pedagógica das escolas estaduais de educação em tempo integral no Ensino Médio tem por base a ampliação da jornada escolar – com 9 horários diários, que representam 45 horas-aula semanais – e a formação dos estudantes tanto nos aspectos cognitivos quanto nos socioeconômicos. O currículo será constituído de duas partes – formação básica, que compreende as temáticas de cada área do conhecimento indicadas na Base Nacional Comum Curricular; e flexível, que é composta por campos de integração, que devem proporcionar ao jovem a interlocução entre as áreas de conhecimento da Base Comum, os conhecimentos científicos, suas experiências pessoais e outras atividades que enriqueçam a sua formação e atuação/intervenção na sociedade (MINAS GERAIS, 2016b,s.p.).

A rede estadual de educação de MG iniciou, em 2017, o projeto “Ubuntu: educando para as relações étnico-raciais”. Este projeto foi implementado por meio da criação dos Núcleos de Pesquisa e Estudos Africanos, Afro-brasileiros e da Diáspora (NUPEAAs) (MINAS GERAIS, 2017b). É importante ressaltar que “o objetivo dos Núcleos é potencializar o desenvolvimento intelectual, social e acadêmico dos jovens do Ensino Médio das escolas estaduais de Minas Gerais[...]” (MINAS GERAIS, 2017b). Vale salientar que este programa disponibiliza oportunidades de pesquisa para os estudantes das escolas estaduais de Minas Gerais.

Para participar do “Ubuntu”, a escola só poderá inscrever um projeto de autoria dos estudantes e professores, a fim de concorrer no processo seletivo, que contempla 74 trabalhos da rede estadual de MG. Os planos de pesquisas selecionados terão o acompanhamento de um professor tutor, vinculado a uma instituição de ensino superior, que será selecionado por meio de Edital da Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (FAPEMIG). É importante ressaltar que,

³ Anexo A

para o desenvolvimento da pesquisa, o professor da escola será remunerado pela SEE/MG, e os alunos participarão de forma voluntária (MINAS GERAIS, 2017c).

Pensar nos desafios desta etapa de escolarização, à luz das demandas atuais, nos leva, nesta dissertação a buscar sentido para políticas públicas. Sendo assim, no próximo item, descrevemos o contexto da escola cenário desta pesquisa, com ênfase nas taxas de rendimento escolar, resultados das avaliações internas e externas, quadro de pessoal, estrutura física, além dos projetos de colaboração com os discentes desta unidade de ensino.

1.3 Compreendendo a realidade de uma escola estadual do município de Dionísio/MG

A escola estudada, localizada no município de Dionísio, pertence à Superintendência Regional de Ensino de Nova Era, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Esta unidade escolar oferece a modalidade de Ensino Médio regular e, atualmente, possui 224 alunos (PORTAL SIMADE, 2017). O quadro de pessoal desta instituição é formado, atualmente, por: 01 diretor, 01 secretário, 01 orientador pedagógico, 12 professores, 01 bibliotecário, 01 auxiliar de secretaria e 04 auxiliares de serviços, totalizando 21 servidores, dos quais 09 são efetivos e 12 designados.

A estrutura física da escola é composta por seis salas de aula, arejadas e com ponto de internet; uma diretoria; um laboratório de informática com 30 computadores; uma sala para docentes; uma biblioteca; uma secretaria; uma sala de arquivo; uma cantina; um almoxarifado; uma instalação sanitária masculina; uma feminina; e uma para funcionários. A instituição também possui um ginásio poliesportivo com vestiários e arquibancadas. A escola possui, ainda, TV; DVD; projetor de mídia; internet; máquinas copiadoras; bebedouros industriais e ventiladores.

A instituição está inserida em um contexto sociodemográfico que apresenta problemas sociais, que influenciam no desenvolvimento do ensino e aprendizado. Muitos alunos precisam trabalhar, não possuem acesso à internet e falta acompanhamento familiar no processo de construção do conhecimento. Segundo Pontes (2017, p.5), o contexto sociodemográfico apresenta indicadores relevantes, referentes a características sociais e demográficas de uma população. Nesse

sentido, os discentes desta escola foram analisados por meio dos dados do PROEB-2015, que mensurou os índices socioeconômicos médios da escola (ISE), conforme podemos observar no portal do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública:

O ISE reúne informações relacionadas à posse de bens, materiais e culturais, e à escolaridade dos pais dos alunos. Produzido a partir dos itens dos questionários dos alunos. Foram criadas quatro categorias do índice: baixa, médio-baixa, médio-alta e alta. Cada categoria representa uma combinação de itens (CAEd, 2016, s.p.).

Por meio da análise dos índices socioeconômicos do Simave do ano de 2015, podemos observar que a maioria dos alunos da escola ficou classificada no nível médio-baixo, apresentando vulnerabilidade social. Os resultados demonstram que 25% dos discentes foram classificados no nível médio-alto, e 75% dos estudantes da escola ficaram no nível médio-baixo. Também é importante ressaltar que a instituição não apresentou alunos no nível alto e no baixo. Já a regional de Nova Era apresentou 27% no nível alto, 23% no nível médio-alto, 37% no nível médio-baixo, e 13% no nível baixo. De acordo com estes dados, percebemos que se faz necessário o desenvolvimento e ampliação de políticas educacionais sociais para os alunos desta escola, uma vez que a maioria dos discentes da instituição apresentou vulnerabilidade social.

Por meio do sistema de monitoramento escolar do Simave, encontramos diversas características sociodemográficas relevantes. Segundo Pontes (2017, p. 2), a qualidade educacional está associada à aprendizagem dos estudantes. E para avaliar a aprendizagem e a qualidade educacional, é preciso considerar uma grande diversidade de informações, que se apresentam na forma de indicadores educacionais. De acordo com Pontes (2017, p. 2): “[...] indicadores são medidas específicas que têm por objetivo transmitir uma informação referente a uma dimensão particular e relevante da educação, expressando-se em números que sintetizam essa dimensão”.

De acordo com Pontes (2017), a eficiência e o rendimento escolar são indicadores relacionados ao desempenho dos estudantes, compostos pelas taxas de aprovação, reprovação, repetência e abandono, relacionados ao índice de distorção idade-série. Assim, os estudantes da escola cenário desta pesquisa apresentaram os seguintes rendimentos no ano de 2016:

Tabela 6 - Desempenho da Escola estudada – 2016

Série	Aprovação	Reprovação	Transferência
Primeiro ano	72,10 %	4,97%	22,93%
Segundo ano	79,54 %	7,95%	12,51%
Terceiro ano	100 %	0 %	0 %

Fonte: Elaborada pelo autor, a partir de dados do CAEd (2017).

De acordo com a Tabela 6, os indicadores de rendimento do ano de 2016 demonstram que todos os alunos concluíram o terceiro ano do Ensino Médio. No entanto, em consonância com os resultados a nível estadual e nacional, os discentes do primeiro ano apresentaram os piores desempenhos. Isto porque 27,9 % destes alunos não concluíram o ano escolar, uma vez que 4,97% foram reprovados, e 22,93% solicitaram transferência da escola analisada. No segundo ano, 12,51% dos estudantes foram transferidos, e 7,95 % foram retidos por rendimento insuficiente. Assim, os indicadores educacionais de rendimento do ano de 2016 demonstram a necessidade de melhoria e ampliação dos programas de incentivo para os alunos desta Escola, com base na análise de políticas públicas estaduais para a última etapa da educação básica.

O Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública é importante para o desenvolvimento de ações para melhorar a qualidade da educação nas instituições de ensino, uma vez que os resultados são base para o planejamento educacional e contribuem para definir quais políticas públicas devem ser implementadas. O Simave é composto pelo Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB), que avalia as habilidades e competências desenvolvidas nas escolas da rede pública, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, do Ensino Fundamental e Médio. A elaboração, aplicação e análise de dados são realizadas pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora. Segundo Horta Neto (2013, p. 224):

[...] percebe-se a Secretaria construindo o Simave como um instrumento não somente centrado nas testagens dos alunos, mas como uma ferramenta a serviço da avaliação de políticas públicas, calcado na participação das diferentes instituições educacionais; das professoras, inclusive no desenvolvimento dos testes; e da sociedade.

Conforme destaca Horta Neto (2013), o SIMAVE é um instrumento para avaliar as políticas públicas educacionais, uma vez que promove a participação das

instituições de ensino, gestores, professores e estudante da educação básica. Neste sentido, o processo de apropriação dos resultados, destas avaliações, contribui para a implementação de políticas nacionais e estaduais, além de dinamizar os projetos escolares para atender às especificidades locais.

As avaliações do PROEB do educandário estudado apresentaram os seguintes resultados para o terceiro ano do Ensino Médio:

Tabela 7 - Resultado proficiência média / Matemática – Terceiro Ano – 2011 a 2016

Período	Proficiência média/Escola	Proficiência média/SRE Nova Era	Proficiência média/MG
2011	286,1	286,3	284,8
2012	318,3	294,7	285,3
2013	290,7	290,3	283,6
2014	296,7	298,6	283,4
2015	271,0	281,5	272,0
2016	296,3	281,1	269,5

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do CAEd (2017).

Por meio da análise da tabela de proficiência de matemática do terceiro ano do ensino médio, notamos que os resultados desta disciplina oscilaram. Nos anos de 2010, 2012, 2013 e 2016, os resultados da Escola foram maiores que as médias da Regional e do Estado. Já em 2015, o resultado da SRE de Nova Era foi melhor que o da instituição escolar, demonstrando a melhoria das demais escolas da região. Vale salientar que, nos anos de 2011 e 2014, os resultados da Escola ficaram próximos aos da SRE. Ressaltamos, ainda, que, no ano de 2012, a Escola conseguiu o melhor resultado, mas, em 2015, obteve o pior desempenho.

Tabela 8 - Porcentagem por padrão de desempenho em matemática da Escola/ Terceiro Ano / 2011 a 2016

Ano	Baixo	Intermediário	Recomendável	Avançado
2011	46,4	39,3	8,9	5,4
2012	17,6	56,9	13,7	11,8
2013	38,8	53,1	4,1	4,1
2014	37,9	45,5	10,6	6,1
2015	56,0	36,0	4,0	4,0
2016	32,4	51,4	16,2	0,0

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do CAEd (2017)..

Os resultados de matemática, por padrão de desempenho, evidenciam que a porcentagem de alunos, por nível de aprendizagem, oscilou ao longo do período analisado. De acordo com a Tabela 8, podemos identificar que, no ano de 2012, os resultados demonstram que 25,5% dos discentes ficaram no nível recomendável e avançado, sendo o melhor resultado do período analisado. Já no ano 2015, a escola obteve o pior resultado, uma vez que apenas 8,0% dos estudantes ficaram classificados nos níveis recomendável e avançado. Dessa forma, por meio da apropriação dos resultados do PROEB, temos como perspectiva desenvolver ampliação e melhoria dos programas desta instituição, com o intuito de dinamizar o processo de construção do conhecimento. Além disso, também procuramos melhorar os resultados da escola analisada. Segundo Klein e Fontanive (2009, p. 26):

As políticas públicas que visam melhorar o sistema educacional precisam apoiar-se nos diagnósticos já disponíveis para definir estratégias de intervenção e de monitoramento capazes de alterar os indicadores educacionais. É preciso que os alunos brasileiros frequentem e concluam uma educação básica de qualidade.

A Tabela 9 retrata os resultados de proficiência média do PROEB em Língua Portuguesa, do terceiro ano do Ensino Médio, durante o período de 2011 a 2016, na Escola estudada, SRE de Nova Era e Estado de MG.

Tabela 9 - Resultado proficiência média / Língua Portuguesa– Terceiro Ano – 2011 a 2016

Período	Proficiência média/Escola	Proficiência Média/SRE – Nova Era	Proficiência Média/MG
2011	279,9	273,2	271,4
2012	297,6	282,6	273,8
2013	281,9	285,3	280,6
2014	294,4	293,5	281,4
2015	272,7	280,8	274,0
2016	288,8	283,1	270,7

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do CAEd (2017).

Conforme podemos observar na Tabela 9, o resultado de proficiência média em Língua Portuguesa da escola oscilou durante o período analisado. É importante ressaltar que, com exceção dos anos de 2013, 2015 e 2016, os resultados da Escola foram maiores que os do Estado e da Regional.

Tabela 10 - Porcentagem por padrão de desempenho em Língua Portuguesa da Escola/ Terceiro Ano / 2011 a 2016

Ano	Baixo	Intermediário	Recomendável	Avançado
2011	21,7	50,0	25,0	3,3
2012	10,0	40,0	38,0	12,0
2013	16,7	52,1	25,0	6,3
2014	16,4	35,8	37,3	10,4
2015	24,0	48,0	28,0	0,0
2016	27,0	21,6	48,6	2,7

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados do CAEd (2017).

A Tabela 10 demonstra que, nos anos de 2012, 2014 e 2016, a Escola obteve os melhores resultados, por padrão de desempenho, na disciplina de Língua Portuguesa, durante o período analisado. No de 2012, 50% dos discentes ficaram classificados nos níveis recomendável e avançado; já em 2015, 47,7% dos alunos; e no ano de 2016, 51,3% dos estudantes. Segundo Rezende (2014), a comparação nem sempre é um elemento hierárquico, uma vez que é importante, para uma análise contextual, refletir sobre as alterações educacionais e a implementação de políticas públicas, buscando identificar possíveis estratégias metodológicas adotadas pelo coletivo, dentre outras variáveis. Portanto, é preciso comparar os resultados da escola ao longo do tempo, assim como analisar os resultados de outras instituições de ensino. Com base nesta premissa, Soares e Xavier (2013) destacam que os Entes Federativos estão utilizando os resultados das avaliações externas como base para implementação de políticas públicas educacionais.

Nesse sentido, a partir da análise dos resultados do PROEB, as escolas podem criar mecanismos para dinamizar o seu projeto político pedagógico e adequar as necessidades dos sujeitos educacionais. Isto porque os dados possibilitam a produção de diagnósticos sobre o desempenho dos discentes. Além disso, auxiliam na operacionalização de políticas de dinamização do processo pedagógico e incentivo aos estudantes do Ensino Médio. Conforme demonstra Horta Neto (2013, p. 293):

Os resultados dos testes revelam as dificuldades dos alunos em determinadas áreas do conhecimento e em determinadas situações; portanto, os dados podem contribuir para a identificação de alternativas de aprimoramento de habilidades que se mostrem difíceis de ser desenvolvidas.

De acordo com o artigo 15, da Lei nº 9.394/96, as unidades escolares públicas de educação básica possuem “progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público” (BRASIL, 1996, p.6).

No próximo item, discorreremos sobre os projetos desenvolvidos pelo educandário investigado, ressaltando a importância e as necessidades de melhorias destas ações operacionalizadas pela escola.

1.3.1 Projetos desenvolvidos pela escola investigada: mapeando evidências

A equipe pedagógica e os docentes da escola analisada vêm desenvolvendo projetos que buscam promover a aprendizagem dos discentes. Neste sentido, esta unidade de ensino desenvolve os Projetos de “Cálculo”; “Hora da Leitura”; “Aluno Leitor”; “Simulado”; e preparatório para a Olimpíada Brasileira de Matemática. Vale salientar que estes projetos foram elaborados de forma coletiva, havendo a participação dos professores, orientadora educacional e direção da escola, com o intuito de dinamizar o processo de construção do conhecimento (ARQUIVO DA ESCOLA, 2017). No entanto, estas ações apresentam fragilidades e necessidades de aperfeiçoamentos, identificadas por meio da pesquisa de campo, que são detalhadas nas próximas seções. Além disso, é importante pontuar que elas precisam ser trabalhadas em consonância com a dinamização da aprendizagem no educandário estudado.

Na sequência, apresentamos estes projetos, a operacionalização, objetivos e dificuldades dos mesmos. Também demonstramos que estes se atrelam às políticas públicas nacionais e estaduais, desenvolvidas com o intuito de melhorar a qualidade educacional, ofertada aos discentes do Ensino Médio.

1.3.2 Projeto de Cálculo

O Projeto de Cálculo teve início no ano de 2015. Foi elaborado de forma coletiva, em reuniões pedagógicas e administrativas, e possui como coordenadoras a professora de Matemática e a orientadora pedagógica. Este é desenvolvido para os alunos do Ensino Médio e conta com a participação dos docentes da escola, visto que os professores aplicam as atividades de forma simultânea para todas as turmas.

No processo de implementação, a docente prepara as atividades escritas de raciocínio lógico, e os discentes participam de forma quinzenal, durante uma aula de cinquenta minutos. Os alunos entregam as atividades para serem corrigidas pela professora supracitada. Vale salientar que estas atividades são utilizadas para a composição da nota bimestral, em todas as disciplinas, o que estimula os estudantes a participarem de forma ativa na operacionalização destas ações pedagógicas (ARQUIVO DA ESCOLA, 2017).

O desenvolvimento deste projeto é importante no processo de construção do conhecimento dos alunos, uma vez que são trabalhadas atividades que estimulam o pensamento matemático e questões contextualizadas para as avaliações internas e externas. É importante ressaltar que esse projeto tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento do raciocínio lógico dos discentes, melhorar o desempenho nas provas do SIMAVE/PROEB, ENEM e avaliações internas. Além disso, também é utilizado como processo preparatório para a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (ARQUIVO DA ESCOLA, 2017). No entanto, é necessário investigar como o Projeto de “Cálculo” poderia contribuir para a ampliação das relações matemáticas, visto que os discentes apresentam dificuldades que refletem nos resultados internos e externos. Conforme dito anteriormente, durante o período de 2011 a 2016, a maioria dos estudantes ficou classificada nos níveis abaixo do recomendável, na avaliação de matemática do PROEB.

Portanto, é necessário investigar a operacionalização deste projeto e propor ações que podem contribuir para a melhoria do ensino e aprendizado desta escola, uma vez que a dinamização do processo pedagógico tende a refletir nos resultados dos discentes.

1.3.3 Projeto preparatório para a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas

Conforme podemos observar no site do MEC, a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas - OBMEP é um projeto desenvolvido para as escolas, organizado pelo Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada – IMPA, com a contribuição da Sociedade Brasileira de Matemática – SBM. É importante ressaltar que este programa é operacionalizado com recursos do Ministério da Educação e do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações –

MCTIC (OBMEP, 2018). De acordo com o portal desta Olimpíada, a OBMEP intenciona:

- Estimular e promover o estudo da Matemática;
- Contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica, possibilitando que um maior número de alunos brasileiros possa ter acesso a material didático de qualidade;
- Identificar jovens talentos e incentivar seu ingresso em universidades, nas áreas científicas e tecnológicas;
- Incentivar o aperfeiçoamento dos professores das escolas públicas, contribuindo para a sua valorização profissional;
- Contribuir para a integração das escolas brasileiras com as universidades públicas, os institutos de pesquisa e com as sociedades científicas;
- Promover a inclusão social por meio da difusão do conhecimento (OBMEP, 2018, s.p.).

Neste sentido a escola analisada incentiva os alunos a participarem da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas. Vale salientar que a gestão escolar realiza visitas às salas de aula, objetivando conscientizar os discentes sobre a importância desta olimpíada, além de divulgar as premiações ofertadas pelo Governo Federal (ARQUIVO DA ESCOLA, 2017).

A professora de Matemática prepara os estudantes desta instituição para participarem da OBMEP, a partir da análise de atividades contextualizadas e questões das provas anteriores, que são trabalhadas em sala de aula, um mês antes da realização desta olimpíada. Esta docente também atua como coordenadora deste projeto. Nesse sentido, realiza a inscrição da instituição e dos alunos para a prova, além de organizar a aplicação da avaliação na escola. No entanto, é necessário que os discentes da escola se envolvam para ampliar as relações estabelecidas pelos estudantes, contribuindo para a melhoria dos resultados internos e externos na disciplina de matemática.

Desta forma, é necessário que este projeto esteja articulado com as políticas públicas nacionais e estaduais, com o objetivo de implementar ações para melhorar a aprendizagem dos estudantes desta unidade escolar.

1.3.4 Projeto “Hora da Leitura”

O Projeto “Hora da Leitura” foi elaborado pelos docentes da escola no ano de 2007. Este é coordenado por dois professores da disciplina de Língua Portuguesa.

Para a operacionalização deste plano, os discentes dos primeiros, segundos e terceiros anos do Ensino Médio realizam atividades de leitura e escrita quinzenalmente às quartas-feiras, durante uma aula de cinquenta minutos, que são corrigidas e utilizadas na composição das notas dos bimestres, em todas as disciplinas. Os alunos realizam a leitura de reportagens de revistas, livros didáticos e jornais durante 30 minutos. Em seguida, preenchem um relatório, que é avaliado pelos docentes coordenadores (ARQUIVO DA ESCOLA, 2017).

A execução deste Projeto apresenta como objetivo mais genérico desenvolver o hábito da leitura e interpretação. Além disso, desenvolve habilidades de leitura interpretativa; desperta o interesse de alunos e servidores para a prática da leitura; e dinamiza a introdução da escrita, com a norma culta padrão (PEREIRA *et al.*, 2008). Neste sentido, Furghesti, Goulart e Cardoso (2014, p.16) destacam que a prática da leitura e a produção textual devem ser desenvolvidas no cotidiano escolar, possibilitando a aprendizagem para todos os estudantes da educação básica.

O desenvolvimento do Projeto “Hora da Leitura” é favorecido pelo Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM). Isto porque o Governo Federal disponibiliza livros didáticos, que são utilizados como material para a implementação deste projeto.

1.3.5 Projeto “Aluno Leitor”

O Projeto “Aluno leitor” foi elaborado no ano de 2016, pela equipe pedagógica da escola, tendo sido articulado pela bibliotecária e por três docentes da disciplina de Língua Portuguesa.

Para o desenvolvimento deste projeto, a professora bibliotecária divulga as principais obras de autores selecionados (Machado de Assis, Guimarães Rosa, Carlos Drummond de Andrade, dentre outros), por meio de cartazes, que são afixados no pátio da escola, de forma mensal. Os discentes pegam os livros na biblioteca, levam para a casa, e realizam a leitura dos mesmos. Ressaltamos que os estudantes têm um prazo de sete dias para ler a obra. Após a leitura, estes preenchem uma ficha literária, que é entregue para à bibliotecária. Esta é composta por três campos: i) identificação do aluno; ii) perguntas relacionadas ao livro; e iii) as partes mais relevantes da obra, na opinião do estudante. Os estudantes que lerem mais de cinco livros durante o bimestre recebem um certificado de aluno leitor, e

aquele que leu mais obras é premiado com um livro (ARQUIVO DA ESCOLA, 2017). É importante ressaltar que a partir deste projeto, percebemos os elementos destacados por Pereira (2008), uma vez que as ações desenvolvidas pela escola intencionam estimular a prática da leitura e a formação das estruturas cognitivas e de indivíduos críticos e reflexivos, que participam de forma ativa na construção do conhecimento (PEREIRA *et al.*, 2008).

O desenvolvimento do Projeto “Aluno leitor” é favorecido pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), uma vez que este tem como objetivo incentivar a prática da leitura, por meio do fornecimento de obras literárias e pesquisa, ampliando o acervo da biblioteca escolar.

Apesar dos projetos de incentivo, é necessário dinamizar o processo de leitura dos discentes da Escola, já que o projeto apresenta fragilidades. Além disso, as avaliações externas demonstram a necessidade de concretização das habilidades e competências relacionadas à capacidade de interpretação e escrita (ARQUIVO DA ESCOLA, 2017). Diante disso, fica evidente que, apesar de incentivar esses elementos, este projeto não tem conseguido atingir os alunos de forma efetiva. Partindo desta premissa, este estudo de caso tem por objetivo analisar programas estaduais, com o objetivo de identificar de que forma as ações desta unidade de ensino podem ser melhoradas e ampliadas, frente à Reforma do Ensino Médio e à operacionalização das Metas e Estratégias do PNE 2014-2024.

1.3.6 Projeto Simulado

O projeto Simulado foi idealizado e elaborado no ano de 2007 pela equipe pedagógica, com a contribuição de diferentes servidores, como, por exemplo, docentes, diretor, orientadora educacional, secretária escolar e bibliotecária.

A instituição estudada iniciou o desenvolvimento deste projeto, visto que os alunos que ingressam na escola possuem dificuldade para realizar provas de múltipla escolha e preenchimento de gabarito. Assim, esta medida é importante, uma vez que intenciona preparar os alunos para as provas de vestibulares, avaliações externas – SIMAVE/PROEB, ENEM e concursos em geral. Além disso, busca melhorar o desempenho dos discentes na construção de habilidades e competências em todas as áreas do conhecimento.

Na execução deste projeto, os professores enviam as questões para a elaboração da prova, o diretor escolar e a orientadora educacional conferem e formatam o simulado. Os alunos fazem a avaliação e preenchem o gabarito. Em seguida, os gabaritos são corrigidos pela professora bibliotecária, enquanto a prova é corrida e trabalhada em sala de aula pelos docentes. Vale salientar que o resultado é divulgado para a comunidade escolar, nas reuniões com os pais e/ou responsáveis, por meio de cartazes e gráficos. A nota obtida pelo aluno compõe o resultado bimestral em todas as disciplinas, sendo ela correspondente a 20% do valor do bimestre. Além disso, os estudantes que conseguem as melhores notas do primeiro, segundo e terceiro ano recebem um certificado de aluno destaque (ARQUIVO DA ESCOLA, 2017).

Este projeto é aplicado semestralmente para os alunos do primeiro e segundo ano e bimestralmente para os alunos do terceiro ano, visto que estes realizarão o ENEM, vestibulares e avaliações externas ao final do ano (ARQUIVO DA ESCOLA, 2017). Desta forma, o Projeto “Simulado” tem como objetivo instrumentalizar os alunos para o Exame Nacional do Ensino Médio, visto que este projeto é uma forma de revisão da matéria, contribuindo para os alunos se habituarem a fazer provas de questões contextualizadas, como o ENEM.

Vale salientar que, a partir do Sistema Unificado de Seleção – SISU, os estudantes têm acesso às instituições federais. “O Sisu é o sistema informatizado do Ministério da Educação por meio do qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas a candidatos participantes do Enem” (PORTAL MEC, 2017, s.p.). De acordo com o portal do MEC (2017), o Exame Nacional do Ensino Médio avalia os discentes do terceiro ano para ofertar acesso à educação superior, financiamento estudantil, desenvolvimento pessoal e para promover melhoria da qualidade educacional.

Neste contexto, salientamos que a direção da Escola investigada apoia os alunos do terceiro ano no desenvolvimento da inscrição do ENEM. Para a operacionalização deste processo, o diretor utiliza o laboratório de informática da escola, além de disponibilizar dois servidores para auxiliarem os discentes, garantido a inscrição destes. Vale salientar que a Direção desta Escola, em parceria com a Prefeitura Municipal de Dionísio/MG, disponibiliza transporte gratuito para os estudantes realizarem o Exame Nacional do Ensino Médio (ARQUIVO DA ESCOLA, 2017).

Diante do exposto, para a pesquisa, procuramos analisar as políticas públicas estaduais e os projetos da unidade de ensino estudada. Isto porque estes programas servem como base para a elaboração de um Plano de trabalho pedagógico, com o intuito de dinamizar o processo de formação das estruturas cognitivas dos discentes, visto que:

- Os dados sociodemográficos do SIMAVE (2015) demonstram que a maioria dos discentes desta instituição apresenta vulnerabilidade social, pois 75% dos estudantes ficaram no nível médio-baixo.
- A Tabela 8, página 51, que retrata o resultado de matemática do PROEB por padrão de desempenho, demonstra que a maioria dos alunos da escola ficou classificada nos níveis abaixo do recomendável. No ano de 2015, 92% dos discentes ficaram nos níveis baixo e médio.
- Por meio da Tabela 10, da página 52, percebemos que a maioria dos estudantes da instituição investigada ficou classificada no nível baixo e intermediário, nos resultados de Língua Portuguesa do PROEB. Estes dados demonstram a necessidade de melhoria do desempenho dos discentes.
- Apesar do Projeto de incentivo a participação na OBMEP, os discentes da escola precisam melhorar o desempenho nesta prova. Isto porque, esta Olimpíada proporciona premiações e oportunidade de continuidade de estudos, por meio de bolsas de iniciação científica para os alunos destaques.
- Os projetos de leitura precisam ser melhorados, pois, de acordo com os arquivos da escola, ainda é pequena a procura por obras literárias na biblioteca.

Na atual conjuntura educacional, os indicadores de qualidade da Educação são importantes mecanismos para o desenvolvimento da metodologia utilizada na construção de um diagnóstico. Estes dados possuem um caráter formativo e processual para o desenvolvimento da cognição, além de verificarem, ao longo do tempo, se houve avanços ou retrocessos na qualidade do processo de ensino e aprendizado (PONTES, 2017). Segundo Bandeira *et al.* (2013), a construção de um diagnóstico educacional é fundamental para a elaboração de um plano de ação. Para tanto, é necessário entendermos os problemas, desafios, experiências,

rendimentos, ideias, locais, nível de participação social e os impactos das decisões na gestão pública.

No capítulo seguinte, analisamos as políticas públicas de incentivo, para os discentes do Ensino Médio, desenvolvidas pelos Estados do Ceará, Espírito Santo, Pernambuco e Minas Gerais. Além disso, detalhamos o procedimento metodológico utilizado para elencar evidências sobre potencialidades e fragilidades relacionadas aos projetos desenvolvidos pelo educandário estudado.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS DO ENSINO MÉDIO: COMPREENDENDO POSSIBILIDADES

Este caso de gestão tem como objetivo descrever o contexto do educandário estudado, analisar as políticas públicas estaduais para o Ensino Médio e os projetos desenvolvidos pela unidade escolar pesquisada. Além disso, tal estudo também visa elaborar um Plano de Ação Educacional, com vistas a dinamizar o processo de construção do conhecimento desta instituição. Tal pesquisa se justifica, uma vez que a escola possui autonomia para promover medidas, com o intuito de aprimorar o desenvolvimento do ensino e aprendizado e ofertar educação de qualidade (BORBA, 2011). Ressaltamos, ainda, que as ações pedagógicas devem atender às especificidades dos discentes e promover a formação integral do aluno.

Neste capítulo, descrevemos o procedimento metodológico, os eixos de análise do referencial teórico, bem como analisamos as políticas públicas desenvolvidas pelos Estados do Ceará, Espírito Santo, Pernambuco e Minas Gerais, no âmbito da implementação da Lei nº 13.415/2017. Além disso, elencamos os dados coletados por meio da pesquisa de campo e apresentamos conclusões a partir dos mesmos.

No que tange ao procedimento metodológico, realizamos coleta e análise dos dados, referentes aos projetos desenvolvidos pela escola, por meio de questionários, grupo focal e pesquisa bibliográfica. No referencial teórico, pesquisamos autores que retratam o processo de desenvolvimento de políticas públicas para o Ensino Médio, além da melhoria da qualidade deste nível educacional (BRASIL, 1996). Também desenvolvemos o estudo das políticas públicas estaduais e dos projetos promovidos pelo educandário, com o intuito de propor um Plano de ações pedagógicas.

Neste percurso, a análise das políticas públicas estaduais, no âmbito da implementação da Lei nº 13.415/2017, é necessária, para entendermos o contexto deste nível de ensino (BORBA, 2011). Esta lei promoverá alterações na estrutura do Ensino Médio, uma vez que estabelece a ampliação da carga horária, alteração da grade curricular, contratação de professores pelo “notório saber”, além da implantação do ensino integral, técnico e profissionalizante (BRASIL, 2017g). Portanto, realizamos um estudo das políticas de incentivo para os estudantes do Ensino Médio e das medidas propostas pela escola.

No próximo item, apresentamos o referencial teórico adotado neste estudo de caso. Além disso, descrevemos os eixos que abordam a finalidade do Ensino Médio no atual contexto educacional, bem como a implementação de políticas públicas.

2.1 O Ensino Médio em perspectiva

Nesta seção, são contextualizados autores que abordam a melhoria da qualidade educacional no Ensino Médio, como forma de promoção da equidade no processo de construção do conhecimento. Isso porque, pretendemos encontrar formas de aprimoramento das políticas de ensino médio desenvolvidas na escola investigada.

Neste sentido, apresentamos e analisamos as políticas públicas estaduais e nacionais, por meio de uma pesquisa documental, para depois discutirmos as evidências relacionadas aos projetos implementados pela instituição, de acordo com a opinião dos professores e alunos.

Desta forma, são contextualizados pensamentos de autores que destacam o processo de implementação de políticas públicas educacionais para incentivar e colaborar com os estudantes do Ensino Médio.

No próximo item, discorreremos sobre as finalidades do Ensino Médio, com o foco na formação integral do aluno, além da necessidade de superar desafios nesta importante etapa da educação básica.

2.1.1 Considerações sobre o cenário atual

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013), o Ensino Médio deve oferecer uma formação humana integral e com unidade, para atender a diversidade, proporcionando a melhoria dos projetos políticos pedagógicos. Além disso, também deve aumentar as condições de organização do trabalho de cognição. Neste sentido, as DCNs são importantes para o processo de construção do conhecimento, uma vez que consideram os diversos contextos educacionais e estimulam a equidade, por meio do desenvolvimento de conteúdos básicos para os sistemas educacionais (BRASIL, 2013). Segundo o autor Rodrigues (2018, s.p.), “as Diretrizes Curriculares Nacionais são um conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica que orientam as

escolas na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas”.

Borba (2011, p. 82) destaca que “[...] o ensino médio tem por objetivo a formação geral do aluno visando, sobretudo, prepará-lo para o “mundo do trabalho” e o exercício da cidadania”. Conforme destaca Carmo, Chagas e Filho (2013, p. 14):

[...] a LDB acrescentou ao Ensino Médio a responsabilidade da formação para o exercício da cidadania, mas não desconsiderou as duas finalidades anteriores, do mercado e da universidade. Com isto, este nível escolar foi elevado em suas responsabilidades a um plano que extrapola imensamente o espaço da sala de aula e da escola, cabendo-lhe preparar este novo cidadão para uma nova sociedade em transformação, como ser partícipe da vida social e política em sua coletividade, e ainda habilitar este cidadão para o mercado de trabalho, para o processo produtivo e para os estudos futuros.

Neste percurso, Simões (2011, p. 115) destaca a necessidade de “profissionalização” nesta etapa educacional, pois a maioria dos jovens busca a inserção em atividades produtivas que proporcionam subsistência.

Entretanto, se a preparação profissional no ensino médio é uma imposição da realidade não pode representar a única vertente da política pública para o ensino médio. O que se persegue não é apenas a preparação profissional, mas mudar as condições em que ela se constitui (SIMÕES, 2011, p. 115).

Portanto, é necessário ofertar educação de qualidade para a formação integral dos discentes, contribuindo para constituição de cidadãos autônomos, críticos e reflexivos. De acordo com Borba (2011, p. 113): “O caminho, acreditamos, está na formação integral, plena, isto é, que dê acesso à cultura e à ciência, e que contribua, sobretudo, para o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos”.

Simões (2011) afirma que, no Brasil, o Ensino Médio é a etapa educacional com mais desafios na concepção, estrutura e formas de organização, visto que deve mediar e atender as particularidades da juventude. Também destaca que “sua ambiguidade confere a dupla função de preparar para a continuidade de estudos e, ao mesmo tempo, para o mundo do trabalho, dentro de determinadas relações sociais e, em particular, no projeto capitalista de sociedade” (SIMÕES, 2011, p. 114).

O currículo do ensino médio deve superar o desafio de promover a interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento, além de proporcionar o

exercício da cidadania, inserção no mercado de trabalho e continuidade dos estudos (BRASIL, 2017c). Assim, “[...] espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação” (BRASIL, 2017c, p. 8). Para Micarello (2016), todos devem ter acesso a saberes e conteúdos básicos, a partir do desenvolvimento de ações de equidade, para atender às diferenças e diversidade de ritmos e condições dos discentes. No entanto, conforme demonstra Borba (2011, p. 142), “[...] a maior demanda apresentada pelos jovens é a expansão do ensino médio. O que pode ser explicado pela correlação direta que fazem dessa etapa da educação básica com a preparação para o vestibular e/ou para o trabalho”. Além disso, afirma que os jovens:

Também demandam a ampliação do número de professores nas escolas, e professores mais qualificados e melhor remunerados; a implementação de melhores currículos, metodologias, material didático e mais atividades extras, como passeios, visitas, palestras, laboratórios; investimentos na rede física das escolas; e a oferta de cursos profissionalizantes de qualidade (BORBA, 2011, p. 142).

Borba (2011) destaca que os sistemas de avaliações sistêmicas nacionais e internacionais indicam que a maioria dos discentes do Ensino Médio apresentou um índice de aprendizagem “insatisfatório” ou “crítico”. Também afirma que “resultados ruins são indícios de que as ações precisam ser revistas e reestruturadas. É o processo conduzido pelo Estado que não está funcionando bem” (BORBA, 2011, p. 131).

Nesse percurso, Melo e Duarte (2011) ressaltam que foram implementadas medidas para a melhoria desta etapa educacional, mas estas não foram suficientes. Conforme podemos observar:

Sabe-se que foram adotadas iniciativas supostamente voltadas para a melhoria do ensino médio: transferiu-se a responsabilidade da oferta prioritária para os estados; modificou-se a sua estrutura e relação com a educação profissional; introduziu-se o currículo por competências e a avaliação em larga escala, passando a utilizá-la como forma de ingresso no ensino superior; adotou-se a política de fundos e experimentam-se novas propostas pedagógicas que buscam ultrapassar os limites tradicionais da organização curricular por disciplinas. Paralelamente, ajustou-se a oferta à faixa etária correspondente e retiraram-se do sistema regular os estudantes com

defasagem idade/série. Mas essas medidas não foram suficientes para ampliação da cobertura e, tampouco, da melhoria da qualidade do ensino oferecido (MELO; DUARTE, 2011, p. 239).

Melo e Duarte (2011) pontuam que foram realizadas diversas ações, com o objetivo de dinamizar o Ensino Médio. Entretanto, estas não foram suficientes para melhorar a qualidade desta etapa educacional. Com base nesta premissa, ressaltamos que, apesar da EC 59 (BRASIL, 2009) alterar o artigo 208 da CF/88 (BRASIL, 1988), estabelecendo “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade” (BRASIL, 2009), os dados do censo escolar (2016) demonstram que 6,5% dos discentes do nível médio deixaram de frequentar a escola. Neste sentido, a Meta 3, do PNE 2014-2024, estabelece a necessidade de universalização de atendimento aos jovens na faixa etária de 15 a 17 anos. De acordo com Carmo, Chagas e Filho (2013, p. 22):

Ao analisarmos aqui os dados educacionais em um período de tempo ampliado, percebemos o quanto os investimentos públicos precisam ser melhor distribuídos, atendendo satisfatoriamente o Ensino Médio, principalmente agora que este nível adquiriu caráter definido na LDB, tendo sua relevância estendida com uma tripla incumbência: a formação para a cidadania, a preparação para o mercado e a capacitação para os estudos superiores.

Segundo Lamas (2017), o Ensino Médio enfrenta diversas dificuldades, pois necessita de mais investimentos para a reforma dos prédios e aquisição de equipamentos e mobiliários. Além disso, é importante pontuar que faltam professores habilitados para as disciplinas de química, física, filosofia e sociologia (LAMAS, 2017).

No próximo item, elencamos autores que contextualizam o processo de implementação de políticas públicas para o Ensino Médio, além dos desafios para a melhoria da qualidade do ensino nesta etapa educacional.

2.1.2 Sobre políticas públicas

Diante do exposto no item anterior, percebe-se a necessidade de implementação de políticas públicas para o Ensino Médio, com o objetivo de promover a melhoria no processo de construção do conhecimento (KLEIN; FONTANIVE, 2009). Nesse percurso, a Constituição Federal de 1988 é um

importante instrumento jurídico para alterar a realidade (RIANI, 2013). Ressaltamos que, na perspectiva de Borba (2011), Santos e Oliveira (2013), Simões (2011) e Crinkraut, Carreira e Cintra (2013), as políticas públicas devem atender às necessidades sociais.

Vale salientar que a Constituição Federal (BRASIL, 1988) é o documento jurídico garantidor das transformações sociais, desenvolvidas pelo Estado e pela sociedade, por meio da implementação de políticas públicas (RIANI, 2013). Ressaltamos que é por meio legal que estes direitos são garantidos, uma vez que o texto constitucional também assumiu a finalidade de transformar a realidade, de forma a atender às necessidades da sociedade, a partir das normas programáticas. Portanto, a CF (1988) também tem o objetivo de normatizar o Estado, visando proporcionar mais dignidade aos indivíduos (RIANI, 2013). No entanto, apenas a lei não muda a realidade da sociedade, sendo necessárias ações do Estado para a concretização dos direitos fundamentais. Tais ações são estabelecidas por meio de políticas públicas, elaboradas de forma democrática, para atender às necessidades do povo (RIANI, 2013). Segundo Riani (2013):

Por políticas públicas entende-se o processo intencional e racional que visa à solução de problemas públicos, com impactos duradouros e de longo prazo, ainda que também interfiram na realidade imediata, composto por diferentes etapas: agenda/decisão, formulação, implementação, monitoramento e avaliação, e por diferentes níveis: política pública, programa e projeto (RIANI, 2013, p. 157).

De acordo com Borba (2011, p. 105), as políticas públicas são propostas para modificar circunstâncias e atender aos interesses públicos. Neste percurso, Simões (2011) afirma que o desenvolvimento de políticas públicas resulta da interação complexa entre o Estado e a população. Isto porque o envolvimento da comunidade possibilita que os programas estejam sintonizados com as realidades locais e atendam às demandas sociais de um determinado território. Segundo Crinkraut, Carreira e Cintra (2013), a participação contribui para a ampliação e a qualificação dos parâmetros de demanda social por direitos, formação cidadã, bem como de fortalecimento de uma cultura democrática e solidária. Além disso, influencia nas decisões de interesse público e na organização da sociedade. Para Crinkraut, Carreira e Cintra (2013, p. 11):

Ao gerar maior envolvimento de pessoas, comunidades, grupos e instituições com o desafio educacional, a participação mobiliza compromissos, diversifica as vozes, dinamiza o debate político, além de contribuir para a identificação de problemas a serem superados e de boas propostas, experiências, acúmulos e ideias existentes na sociedade.

É importante ressaltar que, de acordo com Condé (2012), as políticas públicas são implementadas por fases: “(1) indicações gerais sobre análises e suas dimensões, aspectos a considerar sobre (2) agenda, (3) formulação e decisão, (4) implementação e (5) avaliação” (CONDÉ, 2012, p. 80).

No que tange ao processo de implementação de políticas públicas, Condé (2012) afirma que é necessário conhecer as fases e suas questões centrais, além de verificar o cumprimento das metas e intervir para a correção de percurso. Ele afirma que “[...] o investimento público realizado em uma política deve ser verificado quanto ao atendimento de suas metas, objetivos, alcance, eficiência, eficácia e efetividade” (CONDÉ, 2012, p. 95).

Condé (2012) também destaca que as políticas públicas possuem uma ligação direta com a política, visto que elas envolvem atores (públicos e privados), instituições, mídias, organizações internacionais e arena (locais onde ocorrem os conflitos). Vale salientar que diversos constrangimentos podem limitar o desenvolvimento do processo de políticas públicas, tais como: fator econômico, meio ambiente, acesso às informações, questões políticas e partidárias, além das condições legais (CONDÉ, 2012).

Conforme destaca Mainardes (2006, p. 49)⁴, para “Ball e Bowe (1992), o “ciclo de políticas” é dividido em três fases: 1 - “política proposta” – é o programa oficial que retrata as intenções dos diversos atores; 2 - “política de fato” – referente à formação dos textos políticos; e 3 - “política em uso” – fase de implementação por meio da prática”. Assim, para entendermos o processo de implementação das políticas, temos que considerar “[...] três contextos principais: o contexto de influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática” (MAINARDES, 2006, p. 50).

⁴“A abordagem do “ciclo de políticas”, que adota uma orientação pós-moderna, baseia-se nos trabalhos de Stephen Ball e Richard Bowe, pesquisadores ingleses da área de políticas educacionais. Essa abordagem destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais. É importante destacar desde o princípio que este referencial teórico analítico não é estático, mas dinâmico e flexível, como será brevemente apresentado a seguir” (MAINARDES, 2006, p. 49).

De acordo com Mainardes (2006), para Ball e Bowe, estes contextos são compostos por grupos que proporcionam disputas e confrontos. Neste percurso, Santos e Oliveira (2013, p. 503) afirmam que “grupos de interesse que disputam não somente a direção para as políticas educacionais, mas, e talvez principalmente, a constituição de relações (políticas, sociais, econômicas, culturais) a partir da regulação de certos discursos”. É importante ressaltar que Simões (2011) demonstra que, no processo de implementação de políticas públicas, “[...] as fases envolvem a responsabilidade de diferentes atores, é comum existir uma desconexão entre elas”. Neste percurso, Borba (2011) destaca que:

Até que uma política pública passe a compor a agenda de governo ocorre certo jogo de forças políticas entre os segmentos sociais. Além disto, as políticas públicas confrontam-se com problemas históricos, como a desigualdade na distribuição de renda, a reforma tributária e a infraestrutura precária em setores básicos (BORBA, 2011, p. 105).

Segundo Mainardes (2006), o estudo do “ciclo de políticas”, proposto por Ball e Bowe, “permite a análise crítica da trajetória de programas e políticas educacionais desde sua formulação inicial até a sua implementação no contexto da prática e seus efeitos” (MAINARDES, 2016, p. 48). Ele também destaca a complexidade das políticas educacionais, visto que enfatiza as micropolíticas e a atuação dos atores locais no processo de implementação dos programas.

De acordo com Borba (2011), o desenvolvimento de políticas públicas educacionais é importante para a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, visto que estas ações corroboram para a formação integral do educando. Segundo Borba (2011), o ensino médio contribui para a formação da cidadania e participação dos jovens no espaço público. Também afirma que:

Entende-se que cabe ao ensino médio, enquanto principal política pública para as juventudes, a oferta de espaços e tempos que dêem aos jovens oportunidades reais de vivência plena nessa fase da vida. E mais, oportunizem o desenvolvimento da autonomia que permita perceber, criticar e buscar meios para emancipar-se dos processos de dominação capitalista, bem como elaborar outra concepção de sociedade. Compreende-se, ainda, que o caminho é o de investimento real, por parte do poder público constituído, na formação integral dos sujeitos. O que exige, de antemão, reconhecer o direito de cada jovem de refletir e deliberar sobre a sua trajetória

formativa individual e, então, proporcionar experiências significativas de formação intelectual e cultural (BORBA, 2011, p. 161).

Para Oliveira (2016, p. 192), os jovens do Ensino Médio estão desmotivados, uma vez que as condições precárias para o desenvolvimento pedagógico contribuem para o “[...] acirramento dos problemas enfrentados: escolas mal equipadas, professores despreparados, mal remunerados e, muitas vezes, cansados; falta tempo e espaço para desenvolverem uma educação mais apropriada ao público demandante”. Neste sentido, Borba (2011) afirma que é necessária a análise das políticas públicas para melhorar a qualidade do Ensino Médio, pois é preciso compreender como estas ações contribuem para o exercício da cidadania. Para Alavarse, Bravo e Machado (2013, p. 26):

[...] a qualidade na educação é um fenômeno complexo que possui determinações intraescolares (currículo, formação docente, gestão escolar, avaliação da aprendizagem, condições de trabalho, infraestrutura das escolas etc.) e extraescolares (condições de vida da população, capital econômico, cultural e social das famílias dos alunos, entorno social da escola, distribuição de renda, violência, entre outros) [...].

Conforme demonstra Oliveira (2016, p. 192), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), “[...] no artigo 35, inciso I, trouxe a necessidade de pensar políticas públicas específicas para o Ensino Médio, buscando a sua expansão e as condições objetivas de permanência”. Segundo Simões (2011, p. 116-117):

A melhor contribuição que a educação básica dará ao desenvolvimento econômico será a universalização de um ensino médio de qualidade, não apenas profissional, mas com uma cultura geral ampla e que articule conhecimentos e saberes da ciência, da tecnologia, da cultura e do trabalho.

É importante salientar que o desenvolvimento de programas governamentais nas escolas interfere no cotidiano dos atores educacionais, porque ocorrem confrontos de ideias e interesses. Além disso, na implementação de políticas públicas, existe a subjetividade. Nesse sentido, a operacionalização de programas e estratégias educacionais envolve relações de poder. Segundo Foucault (1995), o poder é a ação sobre as ações, estabelecendo mudanças de condutas. Assim, “a

política, como proposta, ao chegar às escolas, é ressignificada, recontextualizada por hibridismo pelos profissionais da educação que ali atuam. O professor, em sua função docente, tem a liberdade de recriá-la e reinventá-la” (SANTOS; OLIVEIRA, 2013, p. 503). Dessa forma, a implantação de políticas educacionais nas escolas promove desenvolvimentos constantes, conflitos de ideias e de interesses, pois, neste processo, é inerente a subjetividade e ações que estabelecem mudanças de condutas no cotidiano. De acordo com Santos e Oliveira (2013, p. 503), “no contexto da prática a política está sujeita à interpretação e recriação, pois ela produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na proposta política oficial”.

Portanto, o Ensino Médio deve preparar os estudantes para o mercado de trabalho, estudos posteriores e o desenvolvimento da cidadania, com o intuito de formar cidadãos críticos e reflexivos, conscientes de seus direitos e deveres (BRASIL, 1996). Conforme podemos observar no Ministério da Educação – MEC (2013):

Tendo em vista que a função precípua da educação, de um modo geral, e do Ensino Médio – última etapa da Educação Básica – em particular, vai além da formação profissional, e atinge a construção da cidadania, é preciso oferecer aos nossos jovens novas perspectivas culturais para que possam expandir seus horizontes e dotá-los de autonomia intelectual, assegurando-lhes o acesso ao conhecimento historicamente acumulado e à produção coletiva de novos conhecimentos, sem perder de vista que a educação também é, em grande medida, uma chave para o exercício dos demais direitos sociais (BRASIL, 2013, p. 145).

Vale salientar que “entender o jovem do Ensino Médio dessa forma significa superar uma noção homogeneizante e naturalizada desse estudante, passando a percebê-lo como sujeito com valores, comportamentos, visões de mundo, interesses e necessidades singulares” (BRASIL, 2017c, p. 155). Neste percurso, Borba afirma que:

Os jovens enquanto sujeitos sociais têm direito a espaços e tempos que lhes assegurem a vivência plena nessa fase da vida. Agora, quais são os espaços e tempos facultados pelas políticas públicas? Qual é a natureza, quais são os objetivos, qual é a estrutura e como funcionam as políticas públicas em vigor? São elas suficientes para atender ao contingente atual de jovens? Como é o atendimento? (BORBA, 2011, p. 139).

Conforme podemos observar em Borba (2011), a implementação de políticas públicas educacionais, para o ensino médio, é importante para atender às necessidades e especificidades dos jovens, promovendo a formação integral do educando. No entanto, os diversos contextos educacionais exigem autonomia das unidades escolares para a elaboração de projetos, de forma a promover a melhoria do ensino e aprendizado (BORBA, 2011). Assim, é preciso analisar as políticas públicas e desenvolver ações para dinamizar o processo de construção do conhecimento, respeitando as peculiaridades dos sujeitos educacionais.

2.2 Análise de políticas públicas do Ensino Médio: O caso dos estados do Ceará, Espírito Santo, Pernambuco e Minas Gerais

Os Estados do Ceará, Espírito Santo, Pernambuco e Minas Gerais promovem políticas importantes de colaboração para os alunos do Ensino Médio, visto que desenvolvem ações de incentivo e dinamização do processo de construção coletiva do conhecimento. Nesse sentido, estes Entes federativos desenvolvem programas que intencionam contribuir para a continuidade dos estudos, formação da cidadania, intercâmbio, estágio, inserção no mercado de trabalho, atividades esportivas e protagonismo juvenil.

O Estado de Ceará oferta o Programa “Aprendiz na Escola”, que possibilita formação teórica e prática, pois os jovens são contratados por empresas que pagam salários e proporcionam experiência profissional (CEARÁ, 2018e). Também são ofertados estágios, por meio da parceria com o Unibanco, com apoio técnico e financeiro para os alunos. A SEDUC/CE oferece ensino técnico, a partir do Programa de Educação Profissional do Estado do Ceará, além de formação em Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), por meio do Projeto e-Jovem. Estas ações são importantes, uma vez que corroboram para a colocação profissional dos discentes.

Neste percurso, a SEDUC/CE destaca a valorização da formação da cidadania, com o intuito de incentivar a constituição do Grêmio Estudantil nas instituições que ofertam Ensino Médio. Além disso, desenvolve os Programas: Parlamento Jovem Brasileiro (PJB) e Diversidade e Inclusão Educacional (CEARÁ,

2018e). Vale salientar que estes programas são importantes para formar cidadãos críticos, autônomos e conscientes.

Os estudantes do Estado do Ceará são incentivados a ingressar na educação superior, por meio da realização do ENEM, uma vez que a SEDUC/CE disponibiliza os Projetos: “Aprender Pra Valer”, “Rumo à Universidade”, “Eu Curto a Universidade” e “Enem Chego junto Chego bem” (CEARÁ, 2018a; 2018b 2018c; 2018h). Estes são importantes para a continuidade dos estudos, pois dinamizam o processo de construção do conhecimento, disponibilizam materiais contextualizados e incentivam a aprendizagem coletiva. Além disso, proporcionam condições para os alunos realizarem o ENEM, com a perspectiva de serem inseridos no ensino superior.

O Estado do Espírito Santo oferece programas de colaboração para os estudantes da última etapa da educação básica. Por meio deles, os discentes têm a oportunidade de intensificar o aprendizado de uma língua estrangeira, através dos cursos de idiomas, que favorecem o programa estadual de intercâmbio internacional (ESPÍRITO SANTO, 2017). Este Estado também promove atividades esportivas que estimulam a socialização, vida saudável e o processo de ensino e aprendizado. Neste sentido, é disponibilizado o ensino técnico, articulado com o programa de educação integral, para os estudantes do Ensino Médio, contribuindo para a formação profissional.

A SEDU/ES colabora e incentiva os estudantes na preparação para o ENEM. Vale salientar que, por meio do Programa Pré-Enem Digit@I, são ofertadas simulados, material contextualizado, “aulões” temáticos e oficinas de redação. Estas medidas são importantes para o processo de aprendizado, pois, além de preparar os estudantes para o ENEM, contribuem para a continuidade de estudos e com o processo de ensino e aprendizagem (ESPÍRITO SANTO, 2017).

As políticas públicas desenvolvidas pelo Estado de Pernambuco são importantes, visto que favorecem a formação cidadã, o acesso à educação superior e a qualificação para o mercado de trabalho. A SEE/PE promove a educação integral, a partir das Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM). Este programa estabelece a integração entre o ensino profissionalizante e propedêutico, uma vez que prepara os discentes para o exercício profissional e estudos posteriores (DUTRA, 2013). Vale salientar que este Estado oferece ensino técnico à distância, distribuído em 61 pólos (PERNAMBUCO, 2017). Esta modalidade de ensino corrobora com os estudantes de diversas regiões de Pernambuco, pois

proporciona flexibilidade de horário para estudar, além de facilitar a participação, por meio dos recursos tecnológicos.

A Rede Estadual de Educação de Minas Gerais desenvolve políticas educacionais importantes para os alunos do Ensino Médio, tais como: Educação de Tempo Integral, Ensino Técnico e o projeto “Ubuntu: educando para as relações étnico-raciais” (MINAS GERAIS, 2017b). De acordo com o portal da SEE/MG, do total de 2.297 unidades educacionais que oferecem o Ensino Médio na rede estadual, apenas 44 estão inseridas na Educação de Tempo Integral. Portanto, é preciso ampliar a participação neste programa, de forma a atender mais estudantes desta etapa educacional. Neste contexto, é necessário que a SEE/MG promova ações para incentivar e colaborar com os discentes do Ensino Médio, no processo de continuidade de estudos. Portanto, são fundamentais projetos de incentivo e preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio, que auxiliam no ingresso na educação superior.

Desta forma, estes Entes Federativos operacionalizam políticas públicas educacionais que contribuem para o aprendizado dos estudantes do Ensino Médio, focadas na formação integral do aluno e no desenvolvimento do protagonismo juvenil. Nesta perspectiva, os Estados do Ceará e Espírito Santo desenvolvem medidas mais centradas no incentivo à continuidade dos estudos, por meio do Exame Nacional do Ensino Médio. A SEE/PE concentra investimentos na oferta do Ensino Técnico e profissionalizante, colaborando com os discentes para a inserção no mercado de trabalho. Além disso, Minas Gerais implementou a pesquisa científica no processo de ensino e aprendizado deste nível educacional. É importante ressaltar que estes Entes Federativos iniciaram a oferta do Ensino Médio de tempo integral, atendendo às determinações da Lei nº 13.415 (BRASIL, 2017g). Ressaltamos que o Estado mineiro poderia desenvolver importantes ações de incentivo aos estudantes do Ensino Médio, identificadas nos programas ofertados pelos Estados de Ceará, Espírito Santo e Pernambuco. Conforme podemos observar no quadro a seguir:

Quadro 1– Políticas públicas estaduais para o Ensino Médio não implementadas pelo Estado de Minas Gerais

Políticas Públicas Estaduais	Estados
1 – Programa Aprendiz na escola – Contratação de estudantes por empresas que recebem incentivos fiscais.	Ceará
2 – Projeto e-jovem – Formação em tecnologia da Informação e Comunicação (TIC).	Ceará
3 – Projeto Diversidade e Inclusão Educacional – Estimular o respeito às diferenças e diversidades.	Ceará
4 – Projetos: “Rumo a Universidade”, “Eu curto a Universidade” e “ENEM chego junto chego bem” – incentivos para os discentes realizarem a prova do ENEM.	Ceará
5 – Centro Educacional de Idiomas – oferta da aprendizagem de uma língua estrangeira.	Espírito Santo
6 – Programa de intercâmbio internacional para os estudantes.	Espírito Santo e Pernambuco
7 – Pré-Enem Digit@l – aulas, oficinas e simulados para a prova do ENEM.	Espírito Santo
8 – Cursos Técnicos à distância do Programa de Educação Profissional.	Pernambuco

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2018.

Por meio da análise do Quadro 1, percebemos que, apesar de o Estado de Minas Gerais operacionalizar políticas educacionais para os estudantes da última etapa da educação básica, é necessário investir em programas de: estágio, TCI, ingresso na educação superior, intercâmbios e cursos técnicos à distância, objetivando a formação integral dos discentes.

No próximo item, detalhamos o percurso metodológico adotado neste estudo de caso, além da descrição dos instrumentos e procedimentos de pesquisa utilizados para a coleta de dados.

2.3 Procedimento metodológico

Esta seção apresenta o percurso metodológico desta dissertação, que foi realizada por análise das evidências da pesquisa de campo, em diálogo com o referencial teórico e os dados da escola já apresentados.

Neste percurso, foram utilizados dois instrumentos para a coleta de dados: questionário e grupo focal. Estes foram trabalhados com os professores, orientador pedagógico e alunos da escola cenário desta pesquisa, com o intuito de investigar o desenvolvimento dos projetos de incentivo aos discentes e propor ações para melhoria do processo educacional.

O questionário⁵ foi respondido pelo orientador pedagógico, professores e por trinta e seis discentes da escola, o equivalente a aproximadamente 16% do total dos estudantes desta instituição. Por meio deste instrumento de pesquisa, foram coletados dados referentes à operacionalização e a possibilidade de melhoria dos projetos escolares. Para Chaer, Diniz e Ribeiro (2011):

[...] o questionário é uma técnica bastante viável e pertinente para ser empregada quando se trata de problemas cujos objetos de pesquisa correspondem a questões de cunho empírico, envolvendo opinião, percepção, posicionamento e preferências dos pesquisados. Também é importante salientar que o uso de questionário é de fácil manejo na padronização dos dados, proporciona o anonimato e garante uniformidade (CHAER; DINIZ; RIBEIRO, 2011, p. 263).

Na primeira fase da pesquisa de campo, foi utilizado um questionário semiestruturado, que foi respondido pela orientadora pedagógica e por professores do educandário. Este instrumento foi aplicado, na escola, no dia 14 de março de 2018, durante a reunião de módulo II. O pesquisador informou, aos professores, que o questionário tinha o objetivo coletar dados para investigar os projetos desenvolvidos pela instituição. As informações seriam utilizadas, posteriormente, para a elaboração de um plano de ações pedagógicas, com vistas a melhorar o processo de construção do conhecimento na escola. Além disso, foi ressaltado que a participação era voluntária, havendo padrões de sigilo para fins acadêmicos e científicos. Foi evidenciado, ainda, que as informações coletadas seriam utilizadas para a escrita de uma dissertação de mestrado do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Após a apresentação da pesquisa, o investigador distribuiu os questionários, deixou uma caixa sobre a mesa para que os instrumentos preenchidos fossem depositados, agradeceu a participação de todos e se retirou da sala. Após 32 minutos, o pesquisador recebeu todos os questionários preenchidos. Vale salientar que esta metodologia de aplicação foi utilizada para não influenciar ou inibir as respostas dos educadores. Foram aplicados questionários para doze professores e uma orientadora educacional. Estes participantes apresentam os seguintes perfis:

⁵Apêndice A

Quadro 2– Características dos educadores da escola investigada que participaram da pesquisa de campo

Educador	Situação funcional	Disciplina que leciona	Formação	Tempo de atuação na escola
Orientador pedagógico	Efetivo	Orientação Educacional	Licenciatura em Pedagogia e Geografia	12 anos
Professor 1	Designado	Filosofia	Bacharelado em Direito.	Menos de 01 ano
Professor 2	Designado	Língua Portuguesa	Licenciatura em Língua Portuguesa e Inglesa	02 anos
Professor 3	Efetivo	Matemática	Licenciatura em Matemática e Física	18 anos
Professor 4	Efetivo	Química Física	Bacharelado e complementação pedagógica em Química	15 anos
Professor 5	Designado	Física	Bacharelado em Administração e complementação Pedagógica em Física	02 anos
Professor 6	Efetivo	Biologia	Licenciatura em Ciências Biológicas	16 anos
Professor 7	Efetivo	Geografia História	Licenciatura em Geografia e História	12 anos
Professor 8	Designado	História	Licenciatura em História	08 anos
Professor 9	Designado	Língua Estrangeira Inglesa	Licenciatura em Língua Portuguesa e Inglesa	20 anos
Professor 10	Designado	Língua Portuguesa	Licenciatura em Língua Portuguesa e Inglesa	Menos de 01 ano
Professor 11	Designado	Arte	Licenciatura em Pedagogia	Menos de 01 ano
Professor 12	Efetivo	Educação Física e Sociologia	Licenciatura em Educação Física	03 anos

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos Arquivos da escola, 2018.

A título de esclarecimento, o Quadro 2 descreve uma síntese sobre os educadores que responderam ao questionário, demonstrando a situação funcional, disciplina lecionada, formação e tempo de atuação destes servidores.

Este questionário também foi aplicado para 36 discentes do Ensino Médio. Estes alunos foram elencados de acordo com a etapa educacional, rendimento e frequência. Foram selecionados 12 alunos de cada etapa do Ensino Médio, com os seguintes perfis:

Quadro 3– Perfis dos estudantes selecionados para a pesquisa de campo

Etapa Educacional	Número de alunos frequentes e com rendimento acima de 60%	Número de alunos frequentes e com rendimento abaixo de 60%	Número de alunos infrequentes e com rendimento abaixo de 60%.
Primeiro Ano	04	04	04
Segundo Ano	04	04	04
Terceiro Ano	04	04	04

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Conforme podemos observar no Quadro 3, os critérios para seleção possibilitaram elencar discentes com características distintas, visto que foi considerado o desempenho, frequência e a etapa educacional.

No dia 13 de março de 2018, realizamos a seleção destes alunos, que foram convidados a participarem como voluntários desta pesquisa. Ressaltamos que todos os discentes selecionados aceitaram o convite. Em seguida, agendamos uma reunião com os pais ou responsáveis destes estudantes, para o dia 16 de março de 2018. Durante a reunião, foi apresentada a pesquisa e solicitamos que os pais assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido/Responsáveis⁶. Em seguida, com a autorização dos pais, agendamos, para o dia 19 de março de 2018, a aplicação dos questionários para os discentes.

Às 14 horas e 15 minutos, do dia 19 de março de 2018, foi iniciado o processo de aplicação dos questionários para os 36 estudantes selecionados. Antes de receberem os questionários, os sujeitos assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido⁷. O pesquisador agradeceu a presença dos alunos, apresentou a pesquisa e relatou que a participação era voluntária. Na sequência, informou que o objetivo deste instrumento era investigar os projetos desenvolvidos pela unidade de ensino, para a elaboração de um plano de intervenção pedagógica, que intenciona melhorar o processo de ensino e aprendizado da escola. Em seguida, entregou os questionários, deixou uma caixa sobre a mesa para que, após o preenchimento, os mesmos fossem depositados e saiu da sala. Após 45 minutos, o investigador recebeu a caixa com os documentos.

Para elencarmos dados relativos à importância e fragilidades dos projetos desenvolvidos pela escola, optamos pela realização dos grupos focais, como uma

⁶Apêndice B

⁷Apêndice C

segunda etapa, com os estudantes do Ensino Médio. Tal metodologia foi escolhida, uma vez que, por meio da interação e da reflexão coletiva, podemos levantar informações pertinentes para a melhoria do processo de ensino e aprendizado, através da problematização das ações operacionalizadas por esta instituição escolar. Nesta perspectiva, Lervolino e Pelicioni (2001, p. 116) destacam que: “a essência do grupo focal consiste justamente na interação entre os participantes e o pesquisador, que objetiva colher dados a partir da discussão focada em tópicos específicos e diretivos”.

O grupo focal foi utilizado como instrumento para o levantamento de dados de forma coletiva. Neste processo, optamos por trabalhar com os trinta e seis alunos que preencheram os questionários. Ressaltamos que foram realizados três encontros, e cada grupo foi composto por doze alunos, sendo quatro de cada etapa do ensino médio, com os seguintes perfis:

- Quatro alunos do primeiro ano – frequentes e com rendimento acima de 60% de aproveitamento;
- Quatro alunos do segundo ano – frequentes e com rendimento abaixo de 60% de aproveitamento;
- Quatro alunos do terceiro ano – infrequentes e com rendimento abaixo de 60% de aproveitamento.

Para o desenvolvimento desta metodologia, optamos por realizar as reuniões no turno vespertino, na sala seis do educandário investigado, visto que, neste horário, não há aulas na escola, fato que evita ruídos. Segundo Kind (2014, 129), “[...] para a realização de grupos focais deve: propiciar privacidade; ser confortável; estar livre de interferências sonoras; ser de fácil acesso para os participantes”. Na aplicação deste instrumento, foi estipulado o tempo de aproximadamente uma hora para a execução de todas as fases: preparação, apresentação, debate em grupo e encerramento. Ressaltamos que o processo foi gravado, mediante a autorização dos participantes. O espaço foi preparado previamente, as cadeiras foram organizadas em formato de elipse⁸, e os participantes foram posicionados de acordo com os critérios utilizados para a seleção dos mesmos.

O pesquisador atuou como moderador, estimulando a interação e o debate entre os participantes. Estamos cientes de que a metodologia propõe um mediador

⁸ Apêndice D

diferente do pesquisador, todavia, considerando os objetivos da pesquisa, nossa opção foi por manter o investigador. Além disso, a atividade foi favorecida pela participação de uma professora de outra escola do município, que atuou como observadora neste procedimento metodológico. Dessa forma, ela foi responsável por auxiliar nos registros e na gravação do áudio, contribuindo para o processo de coleta das evidências. Optamos por uma observadora de outra escola, para que os estudantes não ficassem constrangidos, ao responderem às perguntas relacionadas aos docentes da instituição de ensino.

O primeiro grupo focal com os discentes ocorreu no dia 10 de abril de 2018, às 14 horas, na escola. Para a coleta das evidências, foi elaborado um roteiro, disponível no apêndice E⁹. O moderador agradeceu a participação dos alunos e explicou os objetivos da pesquisa e do desenvolvimento deste instrumento. Também ressaltou que seriam preservadas as identidades dos participantes, e que os dados corroborariam para fins acadêmicos e científicos. Nesta dinâmica, os estudantes participaram de forma ativa, facilitando o debate proposto e a interação. Salientamos que os discentes que atuaram no primeiro grupo focal apresentam as seguintes características:

Quadro 4– Características dos estudantes que participaram do primeiro grupo focal

Estu- dantes	Etapa do Ensino Médio	Faixa etária	Critério de seleção
Aluno 1	1º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento acima de 60%
Aluno 2	2º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 3	3º Ano	15 a 17 anos	Infrequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 4	1º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 5	2º Ano	15 a 17 anos	Infrequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 6	3º Ano	18 anos ou mais	Frequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 7	1º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento acima de 60%
Aluno 8	2º Ano	15 a 17 anos	Infrequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 9	3º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento acima de 60%
Aluno 10	1º Ano	15 a 17 anos	Infrequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 11	2º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento acima de 60%
Aluno 12	3º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento abaixo de 60%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

⁹ Apêndice E

Conforme podemos observar no quadro 4, cada aluno foi identificado por um número, etapa do ensino médio e critérios relacionados à frequência e rendimento escolar. Desta forma, foi garantido o sigilo na coleta dos dados.

O segundo grupo focal foi realizado no dia 13 de abril de 2018, às 14 horas, em uma sala de aula da instituição investigada. Também foi utilizado o roteiro do apêndice E e contamos com a colaboração da mesma observadora. Mais uma vez, o pesquisador atuou como mediador deste processo metodológico. No início deste encontro, os participantes estavam com receio em responder às perguntas, mas, no decorrer da dinâmica, houve um aumento de participação dos alunos, realidade que contribuiu para a análise dos projetos desenvolvidos pela escola. Conforme podemos observar no quadro a seguir, os doze alunos foram identificados por números, correspondentes à sequência de 13 a 24.

Quadro 5– Características dos estudantes que participaram do segundo grupo focal

Estu- dantes	Etapa do Ensino Médio	Faixa etária	Critério de seleção
Aluno 13	1º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 14	2º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento acima de 60%
Aluno 15	3º Ano	15 a 17 anos	Infrequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 16	1º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento acima de 60%
Aluno 17	2º Ano	15 a 17 anos	Infrequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 18	3º Ano	18 anos ou mais	Frequente e com rendimento acima de 60%
Aluno 19	1º Ano	15 a 17 anos	Infrequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 20	2º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 21	3º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 22	1º Ano	15 a 17 anos	Infrequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 23	2º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 24	3º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento acima de 60%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

O terceiro grupo focal ocorreu no dia 17 de abril de 2018, no mesmo local e horário dos encontros anteriores. A professora observadora corroborou na organização e gravação do processo, e o investigador mediou o encontro na função de moderador. Neste momento, os discentes apresentaram reflexões importantes para a melhoria do processo de ensino e aprendizado da escola. Além disso, interagiram e debateram sobre a importância dos projetos ofertados pela instituição. Portanto, este encontro atendeu aos objetivos do pesquisador. Ressaltamos que elencamos 12 estudantes, de acordo como os critérios estabelecidos, e estes foram

classificados na sequência numérica de 25 a 36, conforme podemos observar no Quadro 6:

Quadro 6– Características dos estudantes que participaram do terceiro grupo focal

Estu- dantes	Etapa do Ensino Médio	Faixa etária	Critério de seleção
Aluno 25	1º Ano	15 a 17 anos	Infrequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 26	2º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 27	3º Ano	18 anos ou mais	Frequente e com rendimento acima de 60%
Aluno 28	1º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 29	2º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento acima de 60%
Aluno 30	3º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 31	1º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento acima de 60%
Aluno 32	2º Ano	15 a 17 anos	Infrequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 33	3º Ano	15 a 17 anos	Frequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 34	1º Ano	15 a 17 anos	Infrequente e com rendimento abaixo de 60%
Aluno 35	2º Ano	18 anos ou mais	Frequente e com rendimento acima de 60%
Aluno 36	3º Ano	15 a 17 anos	Infrequente e com rendimento abaixo de 60%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Desta forma, foram selecionados alunos que apresentam parâmetros distintos, relacionados ao rendimento, frequência e etapa de ensino. Vale salientar que a média para aprovação foi utilizada como referência, e os alunos considerados frequentes participaram de, no mínimo, 75% das atividades propostas pela escola.

Por meio dos grupos focais, realizamos a pesquisa de campo e coletamos dados para compreendermos os projetos desenvolvidos, com vistas a incentivar os discentes no processo de construção do conhecimento. Segundo Kind (2014, p. 125):

Os grupos focais utilizam a interação grupal para produzir dados e *insights* que seriam dificilmente conseguidos fora do grupo. Os dados obtidos, então, levam em conta o processo do grupo, tomados como maior do que a soma das opiniões, sentimentos e pontos de vista individuais em jogo.

Na segunda etapa da pesquisa de campo, realizamos um grupo focal com os professores e a orientadora educacional, com o objetivo de apresentar a análise dos dados e discutir a implementação das medidas propostas para a escola. Este encontro ocorreu no dia 09 de maio de 2018, às 14 horas, na escola estudada, e contou com a colaboração de uma docente de outra instituição, que atuou como

observadora, auxiliando nos registros e na gravação do processo. O pesquisador, na função de moderador, agradeceu a presença dos participantes, explicou os objetivos do encontro e solicitou o preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido¹⁰ e da ficha de identificação¹¹. Além disso, esclareceu que a participação era voluntária e garantiu o sigilo de identidade dos sujeitos.

Para a realização desta dinâmica, o local foi previamente preparado. Nesse sentido, os educadores foram organizados em formato de elipse, em um ambiente livre de ruídos. Ressaltamos que os treze participantes deste grupo focal foram identificados por meio de números e de acordo com matéria que lecionam, conforme podemos observar no Quadro 7:

Quadro 7– Características dos educadores que participaram do grupo focal

(continua)

Participante	Disciplina que leciona	Formação	Período que atua na escola	Faixa etária
Professor 1	Língua Portuguesa	Licenciatura em Língua Portuguesa	01 a 02 anos	31 a 40 anos
Professor 2	Biologia	Licenciatura em Biologia Especialização em Saúde Pública e Meio Ambiente	Mais de 16 anos	31 a 40 anos
Professor 3	Biblioteca Escolar	Licenciatura em Pedagogia	01 a 02 anos	41 a 50 anos
Professor 4	Filosofia	Bacharelado em Direito Especialização em Direito Civil e Processo Civil	Menos de 01 ano	31 a 40 anos
Professor 5	História	Licenciatura em História Especialização: Gestão Cultural e Patrimônio Histórico	06 a 10 anos	31 a 40 anos
Professor 6	História e Geografia	Licenciatura em Geografia e História	11 a 15 anos	51 a 60 anos
Professor 7	Matemática	Licenciatura em Matemática Especialização em Metodologia do Ensino da Matemática	11 a 15 anos	41 a 50 anos

¹⁰ Apêndice F

¹¹ Apêndice H

Quadro 7– Características dos educadores que participaram do grupo focal

(conclusão)

Participante	Disciplina que leciona	Formação	Período que atua na escola	Faixa etária
Professor 8	Química	Licenciatura e Bacharelado em Química Especialização em Educação Inclusiva	Mais de 16 anos	41 a 50 anos
Professor 9	Matemática	Licenciatura em Matemática	Menos de 01 ano	41 a 50 anos
Professor 10	Língua Portuguesa	Licenciatura em Língua Portuguesa	Menos de 01 ano	31 a 40 anos
Professor 11	Inglês	Licenciatura em Língua Portuguesa e Inglesa	Mais de 16 anos	51 a 60 anos
Professor 12	Orientação Educacional	Licenciatura em Pedagogia	11 a 15 anos	51 a 60 anos
Professor 13	Arte	Licenciatura em Pedagogia	Menos de 01 ano	41 a 50 anos

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da ficha literária, 2018.

O Grupo Focal, com os educadores, atendeu às expectativas do investigador, visto que os participantes interagiram, debateram e sugeriram alterações e estratégias para a operacionalização do PAE. Esta análise coletiva do Plano de Ação Educacional foi importante para legitimar as propostas de intervenção, uma vez que os professores se sentiram parte do processo e se comprometeram a auxiliar na operacionalização do mesmo. Nesta perspectiva, Coelho e Linhares (2008, p. 3) destacam que:

A participação em seu sentido pleno caracteriza-se por uma força de atuação consciente, pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica dessa unidade social, de sua cultura e de seus resultados, poder esse resultante de sua competência e vontade de compreender, decidir e agir em torno de questão que lhe são afetas.

Para Coelho e Linhares (2008), a participação ativa dos sujeitos de uma unidade de ensino é importante para dinamizar o processo de ensino e aprendizado, visto que estes conhecem as peculiaridades e anseios dos estudantes, fato que auxilia na melhoria dos resultados internos e externos.

Com base nos dados coletados pelos questionários e grupos focais supracitados, elaboramos um plano de intervenção pedagógica, objetivando a melhoria do ensino e aprendizado da escola estudada. Este plano foi apresentado

em um grupo focal, composto pelo orientador pedagógico e professores desta instituição, com o intuito de ser analisado e reelaborado de forma coletiva.

Segundo Gatti (2012, p. 14), o desenvolvimento de pesquisas no campo da educação exige um padrão de qualidade de ordem científica e profissional, pois, para que ocorra a construção metodológica, temos que entender os conceitos, bem como realizar a comunicação de diversos setores sociais e acadêmicos. Günther (2006) destaca que a qualidade da pesquisa pode ser verificada por critérios primários e secundários, conforme podemos observar:

Entre os primeiros, constam objetividade, fidedignidade e validade. Entre os segundos, constam utilidade, economia de esforço, normatização e comparabilidade. Seria difícil, se não impossível, verificar a base científica de uma pesquisa por meio de estudos adicionais se a mesma não satisfaz a estes critérios (GÜNTHER, 2006, p. 206).

É importante ressaltar que Beillerot (2000 *apud* GATTI, 2012) destaca três características das pesquisas sobre educação: a complexidade dos discursos; diversas formas de coletas e análises dos dados; e a necessidade de atender às demandas sociais. Nesta perspectiva, Gatti (2012, p. 25) salienta que as pesquisas partem do resultado de uma análise crítica do contexto social, com abordagem interacional, que considera aluno, professor, conhecimento, situação e contexto. Afirma, também, que a abordagem bibliográfica permite a fundamentação da pesquisa e a realização de interpretações, além de ampliar a criatividade do pesquisador.

Gatti (2012, p. 31) ressalta que o uso de dados quantitativos ou qualitativos requer a compreensão dos limites de mensuração e das possibilidades de erros. Além disso, as análises devem ser realizadas de acordo com o contexto. Afirma, ainda, que o confronto de indicadores, relacionados à demanda social, produz conhecimentos mais pertinentes e confiáveis (GATTI, 2012, p. 22). Segundo Günther (2006, p. 207):

[...] a questão não é colocar a pesquisa qualitativa versus a pesquisa quantitativa, não é decidir-se pela pesquisa qualitativa ou pela pesquisa quantitativa. A questão tem implicações de natureza prática, empírica e técnica. Considerando os recursos materiais, temporais e pessoais disponíveis para lidar com uma determinada pergunta científica [...].

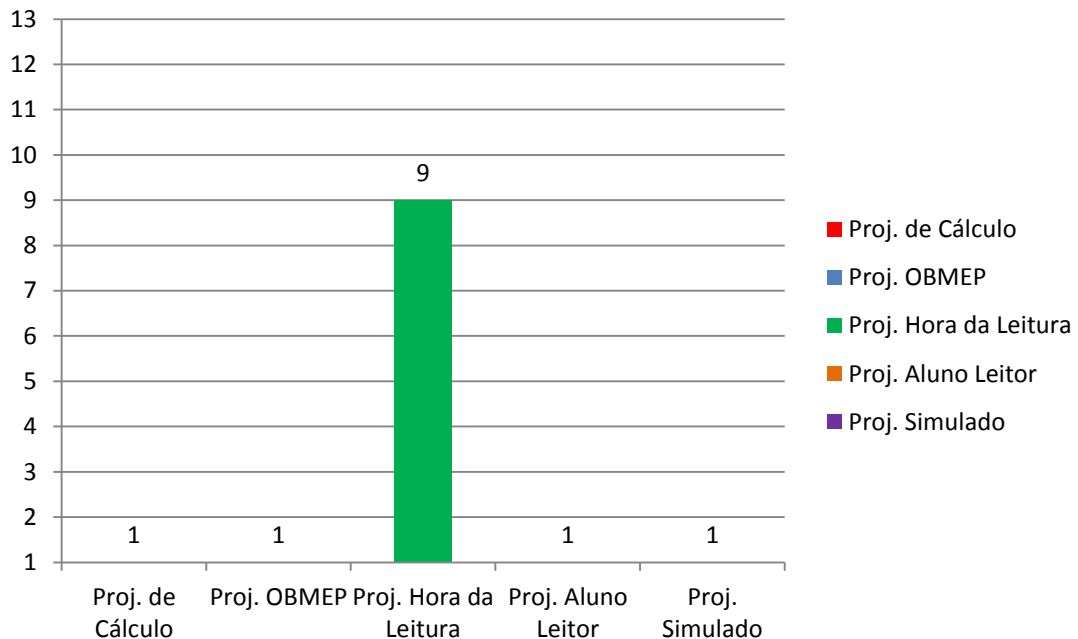
Portanto, os instrumentos que foram utilizados e o levantamento bibliográfico deste caso de gestão possibilitaram a análise dos dados. Vale salientar que esta pesquisa tem como eixo principal investigar os projetos de incentivo aos discentes do ensino médio, desenvolvidos pela escola analisada, além de propor ações com intuito de dinamizar o processo de formação do conhecimento da instituição.

2.3.1 Análise dos dados da pesquisa de campo

As evidências coletadas, por meio dos questionários e dos grupos focais, são importantes para a análise dos projetos operacionalizados pela escola. Nessa perspectiva, o estudo destes dados contribuiu para a elaboração de um Plano de Ação Educacional, que intenciona dinamizar o processo de ensino e aprendizado da escola investigada. Ressaltamos que a maioria dos docentes e discentes considera os projetos importantes. Entretanto, tais sujeitos também apontaram fragilidades em tais iniciativas.

De acordo com o Gráfico 01, a maioria dos docentes considera o Projeto “Hora da Leitura” mais relevante para o processo de ensino e aprendizagem da escola, visto que 69,2% dos professores relataram que, dentre os projetos elencados, este contribui de forma ativa para a formação do conhecimento.

Gráfico 1 - Pesquisa sobre qual o projeto que os docentes da escola mais se identificam

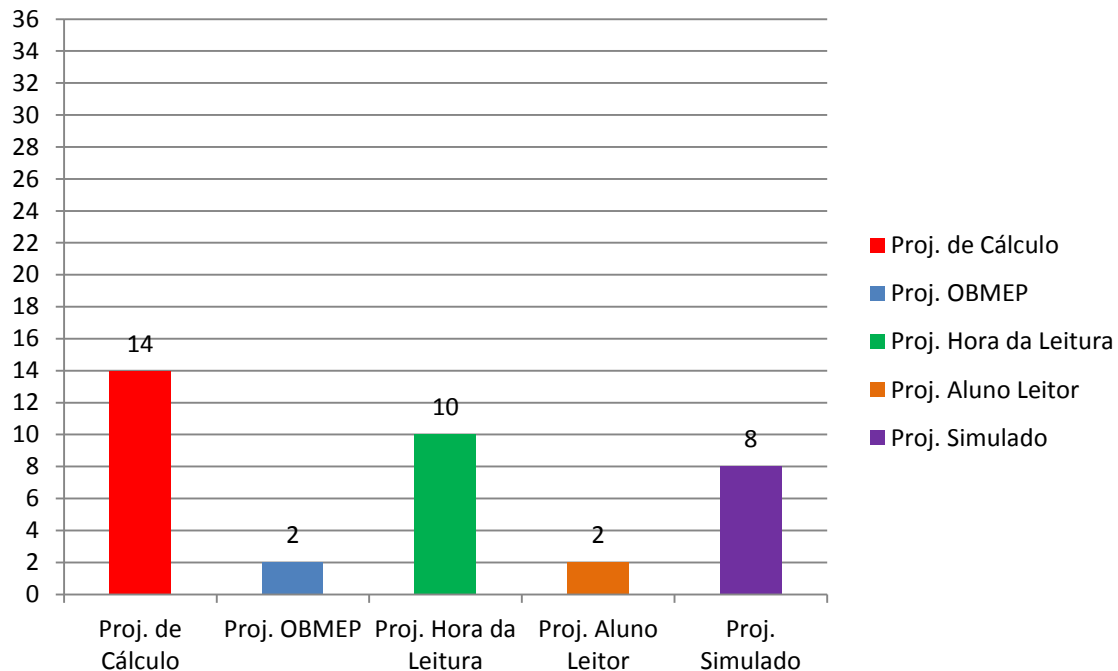


Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Um docente relatou que: “o Projeto Hora da Leitura me fascina, porque é através dele que vejo os alunos adquirindo conhecimentos diversos e sendo despertados novos sonhos” (Questionário aplicado em 14/03/2018). De acordo com este professor, o projeto de leitura é significativo no processo de ensino e aprendizado desta instituição. Nesta perspectiva, Furghesti, Goulart e Cardoso (2014, p. 16) afirmam que: “[...] é necessário que a experiência com práticas reais de leitura, assim como aquelas voltadas à produção textual, estejam presentes todos os dias na escola, possibilitando dirimir as diferenças sociais que marcam a trajetória de muitas crianças.” Com base nesta premissa, destacamos que o incentivo à leitura é importante para a construção coletiva do conhecimento, visto que contribui para a concretização das habilidades e competências de interpretação e escrita.

Por meio da análise do Gráfico 2, percebemos que os alunos desta unidade de ensino se identificam com todos os projetos ofertados. De acordo com os questionários, 38,9% preferem o de “Cálculo”; 5,6%, o preparatório para a OBMEP; 27,8%, o “Hora da Leitura”; 5,6% se identificam mais com o “Aluno Leitor”; e 22,1% preferem o “Simulado”.

Gráfico 2– Pesquisa sobre qual o projeto que os estudantes da escola mais se identificam



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

A análise dos dados dos questionários demonstra que alguns estudantes preferem o projeto de “Cálculo”, pois “[...] ele faz com que os alunos se raciocinem bastante, pensem para fazer os cálculos, amplia o conhecimento e ajuda o aluno nas notas” (Questionário aplicado em 19 de março de 2018). Outros discentes elegeram o Projeto OBMEP, visto que “ajuda a preparar para outras provas da escola” (Questionário aplicado em 19 de março de 2018). Segundo o Aluno 24, do segundo grupo focal:

O Simulado é bem significativo, o projeto de leitura e o projeto de cálculo. Porque, tirando a parte do simulado eu não concordo, que eu acho que deveria ter uma parte de redação é o que ajuda, porque a redação é o que mais cai no Enem, que mais pesa para o aluno, porque é uma prova que o aluno tem que mostrar que tem o conhecimento. Na prova objetiva a pessoa pode até não saber, mas no chute ele consegue tirar uma nota boa, não é muito bom levar para esse lado, mas a prova dissertativa é mais difícil. O projeto de Cálculo também é bom, porque ajuda o aluno a ter mais raciocínio lógico, ajuda a pensar mais. E isso é bom, porque não tem que saber regras, fórmula, não tem que saber isso ou aquilo, é só interpretar aquele problema. O projeto de Leitura, porque eu sou hummm, eu sou amante da literatura, então por causa disso, que a literatura é muito importante na nossa vida, você não precisa ficar..., aquilo ali, a literatura te leva para um outro lugar e traz muito conhecimento e é

uma forma de encontrar outros caminhos (ALUNO 24. Grupo Focal realizado em 13 de abril de 2018).

Conforme podemos observar, o Aluno 24 destacou o projeto de “cálculo”, visto que esta ação estimula o raciocínio lógico, sem considerar regras ou fórmulas. Também afirmou que a leitura de obras literárias proporciona conhecimento e novas possibilidades e que o Projeto “Simulado” é significativo, mas falta inserir a redação neste processo avaliativo.

Ressaltamos que, entre os estudantes que escolheram o Projeto de “Hora da Leitura”, um participante respondeu que esta ação “incentiva a ler e a melhorar a interpretação” (Questionário aplicado em 19 de março de 2018). Outro educando respondeu que prefere o Projeto “Aluno Leitor”. Ele relatou que: “apesar de pegar poucos livros, gosto muito de ler e esse projeto me ajuda muito na leitura” (Questionário aplicado em 19 de março de 2018). Neste sentido, Guedes e Souza (2011, p. 19) pontuam que: “Ler e escrever são tarefas da escola, questões para todas as áreas, uma vez que são habilidades indispensáveis para a formação de um estudante que é responsabilidade da escola”.

Entre os alunos que optaram pelo Projeto “Simulado”, um afirmou que esta ação é importante, uma vez que “prepara e amplia os conhecimentos, tanto na escola, quanto nas provas externas” (Questionário aplicado em 19 de março de 2018). Nesta perspectiva, conforme dito anteriormente, os Estados do Ceará e Espírito Santo promovem políticas de incentivo à continuidade dos estudos, a partir de medidas que corroboram com os discentes para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio.

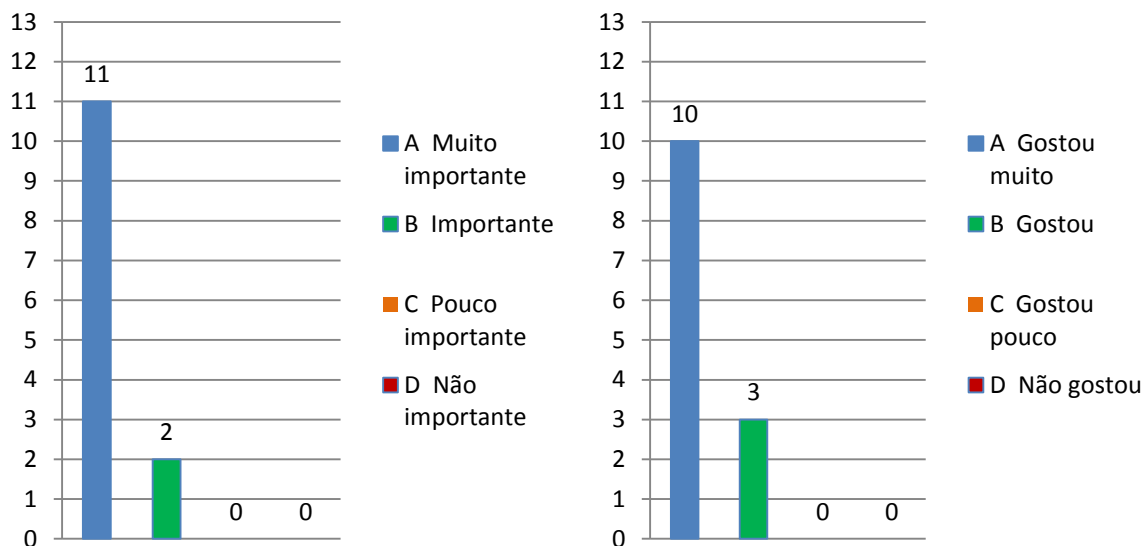
Portanto, por meio das evidências elencadas, percebemos que a maioria dos educadores, que participaram deste estudo, se identifica com o Projeto “Hora da Leitura”.

Em, seguida analisaremos as evidências elencadas, a partir da pesquisa de campo, que estão relacionadas, de forma específica, aos projetos operacionalizados pela escola estudada, na visão dos discentes e docentes desta instituição.

2.3.1.1 Projeto de cálculo

Com base nos dados coletados, por meio dos questionários aplicados para os educadores da instituição pesquisada, percebemos que os professores e a orientadora educacional consideram o Projeto de “Cálculo” importante e gostam de desenvolvê-lo. Tal realidade pode ser afirmada, uma vez que 100% dos participantes o avaliaram como muito importante ou importante. Ressaltamos, ainda, que 76,9% dos educadores afirmaram que gostam muito deste projeto, e 23% disseram que gostam. Tais dados podem ser visualizados no Gráfico 3:

Gráfico 3– Nível de importância e satisfação do Projeto de Cálculo, na visão dos educadores da escola



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

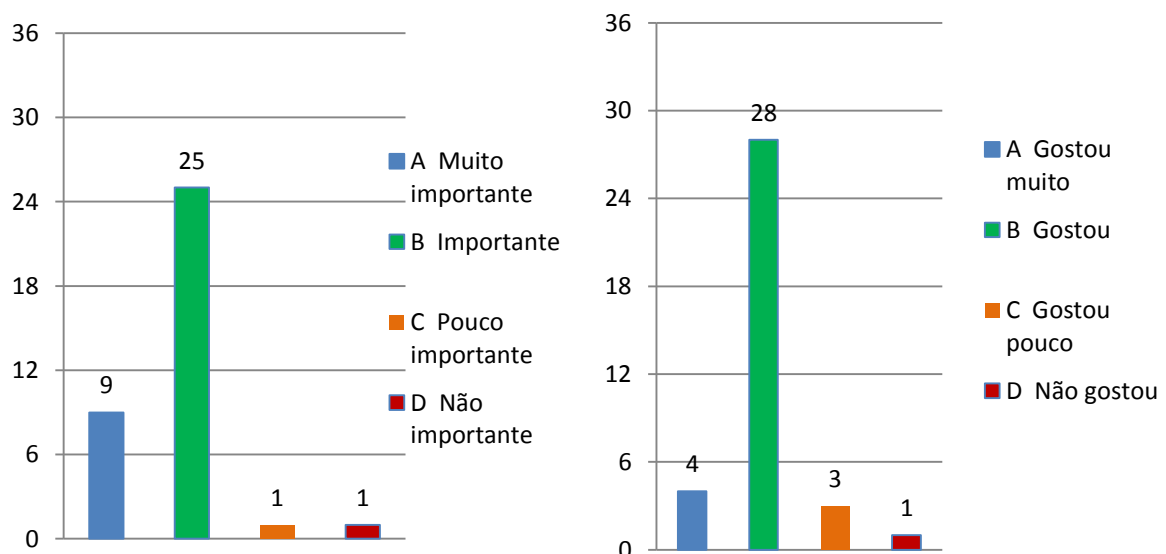
Os educadores relataram que o projeto analisado apresenta os seguintes pontos fortes: desenvolve o raciocínio lógico matemático, a concentração, o desempenho escolar, além de contribuir para a preparação para a Olimpíada Brasileira de Matemática para Escolas Públicas (Questionário aplicado em 14 de março de 2018). Conforme destacou um professor, este projeto é importante, visto que é um “momento específico para se trabalhar o raciocínio lógico e matemático” (Questionário aplicado em 14 de março de 2018). Entretanto, 76,9% dos educadores que responderam ao instrumento destacaram que é necessário conscientizar os alunos sobre a importância deste projeto. Também afirmaram que é preciso utilizar material atualizado, incentivar o educando, além de ser necessário um “maior empenho de alguns professores ao aplicar e corrigir os testes” (Questionário aplicado em 14 de março de 2018).

Neste contexto, um docente relatou que: “é aquele caso, têm alunos que fazem com seriedade, têm outros que fazem por fazer mesmo, praticamente a gente observa que quase que nem lê as questões, eles só marcam lá e acabou” (PROFESSOR 8. Grupo Focal realizado em 09 de maio de 2018). A colocação desta professora reforça que é necessário conscientizar os estudantes sobre a importância deste projeto para o processo de ensino e aprendizado.

Ferreira (2016b) afirma que “os líderes precisam ter um sonho, uma visão, capaz de motivar a si próprios e de mobilizar suas equipes. Precisam, também, possuir força de vontade e tenacidade, demonstrando garra e disposição” (FERREIRA, 2016b, p. 7). Com base nesta premissa e na análise das evidências desta pesquisa, destacamos que o gestor deve incentivar toda a comunidade escolar a se envolver nos projetos da escola investigada, identificando fragilidades e potencialidades, de forma a promover momentos em que o coletivo possa discutir sobre os projetos. Nesses encontros, compete ao gestor uma escuta atenta para operacionalizar a realização.

Por meio dos dados coletados, percebemos que a maioria dos discentes considera o Projeto de “Cálculo” uma ação necessária, pois 94,4% dos pesquisados acreditam que esta ação seja muito importante ou importante, 2,8% acham pouco importante, e somente 2,8% classificaram como não importante. Tais informações podem ser observadas no Gráfico 4:

Gráfico 4– Nível de importância e satisfação do Projeto de Cálculo, na visão dos discentes da escola



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Em relação ao nível de satisfação, a maioria dos discentes está satisfeita com o desenvolvimento desta atividade, visto que apenas um estudante declarou não gostar de participar. Vale salientar que estes relataram que o Projeto de “Cálculo” melhora o desempenho e dinamiza o raciocínio, além de ser importante na composição da nota do bimestre (Questionário aplicado em 19 de março de 2018). Segundo um educando, o Projeto de “Cálculo”:

Ajuda-nos a ter um raciocínio mais rápido, proporcionando facilidade para resolver os problemas de forma mais prática. A intensificação das habilidades de lógica e matemática. Ajuda no desempenho do conteúdo de matemática e também nos pontos para a nota do bimestre. Também ajuda a ganhar pontos, melhorar o raciocínio e ampliar os conhecimentos (Questionário aplicado em 19 de março de 2018).

Entre as principais fragilidades e ações de melhoria indicadas pelos estudantes, destacamos a necessidade de mais questões, além do aumento da regularidade e do tempo para resolver as atividades (Grupo Focal, realizado em 10 de abril de 2018). Neste sentido, no primeiro Grupo Focal, o aluno 01 relatou que:

[...] eu acho que tem muita questão de difícil raciocínio para pouco tempo, às vezes a gente fica preso na sala e acaba que fica menos tempo para resolver, muitas questões que cobram muito da gente sem ter tempo para estudar (ALUNO 01. Grupo Focal realizado em 10 de abril de 2018).

Ressaltamos, ainda, que a opinião dos docentes e discentes foram divergentes quanto ao tempo e nível de dificuldade destas atividades, visto que os alunos relataram a necessidade de ampliação do prazo para realizar as questões, e os professores discordaram. Nesta perspectiva, a docente da disciplina de química afirmou que não é preciso alterar o nível e o tempo para a operacionalização deste projeto. Ela destacou que “não é necessário, porque tem gente que acaba antes, é só fazer no nível diferente, no mesmo projeto têm questões mais fáceis e outras mais difíceis, aquela questão mais fácil é rapidinho, né” (PROFESSOR 8. Grupo Focal realizado em 09 de maio de 2018).

É importante ressaltar que 15 estudantes, o que corresponde a 41,6% dos participantes respondentes ao questionário, relataram que o Projeto de “Cálculo” não

precisa de melhoria. No entanto, 58,4% dos discentes e a maioria dos educadores destacaram a necessidade de atualização deste Projeto.

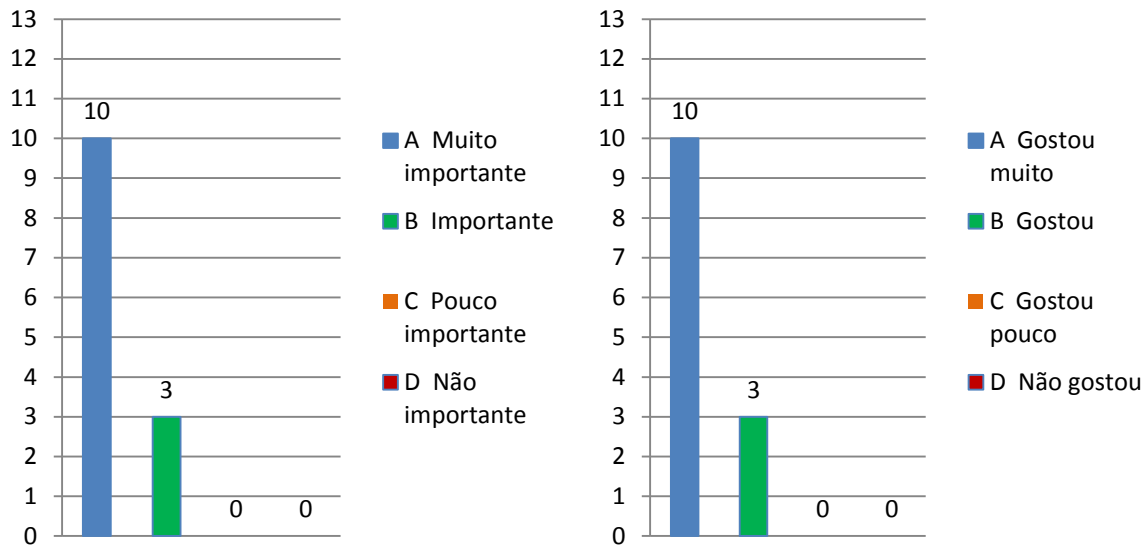
Conforme relatos dos participantes deste estudo, o desenvolvimento desta ação é importante, pois contribui com o processo de ensino e aprendizado da instituição pesquisada. Neste sentido, o Estado do Espírito Santo operacionaliza o Programa Pré-Enem Digit@l, que oferta aulas presenciais para a concretização de habilidades e competências relacionadas ao raciocínio lógico e dedutivo matemático. De acordo com a SEDU/ES (2017), o programa dinamiza o processo de construção do conhecimento e estimula a participação dos alunos da rede estadual no ENEM.

Portanto, de acordo com a maioria dos participantes desta pesquisa de campo, o projeto de Cálculo apresenta fragilidades. No entanto, também pontuaram que a realização de ações, com o foco na concretização das competências e habilidades do pensamento dedutivo, operações e interpretação de gráficos, corroboram para a formação integral do aluno, promovendo a melhoria dos resultados internos e externos.

2.3.1.2 Projeto preparatório para a Olimpíada Brasileira De Matemática Das Escolas Públicas

O Gráfico 5 demonstra que o Projeto Olimpíada Brasileira de Matemática é considerado muito importante para os docentes do educandário investigado, visto que a maioria dos servidores, que preencheram o questionário, considera que esta ação é necessária no processo pedagógico da escola.

Gráfico 5– Nível de importância e satisfação do Projeto Olimpíada Brasileira de Matemática, na visão dos educadores da escola



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Neste contexto, os educadores que responderam ao instrumento informaram que o projeto preparatório para a OBMEP contribui para o processo de ensino e aprendizado da escola, pois concretiza habilidades, por meio de questões contextualizadas, auxiliando no desenvolvimento do raciocínio e da interpretação. Além disso, “promove o trabalho em equipe, em prol de bons resultados” (Questionário aplicado em 14 de março de 2018). Neste sentido, “este projeto serve de incentivo ao educando, para dedicar-se mais ao conteúdo específico de matemática” (Questionário aplicado em 14 de março de 2018). Nesta perspectiva, Hernandez e Ventura (1998, p. 61) afirmam que o desenvolvimento de: “projeto pode favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação ao tratamento da informação e em relação entre os diferentes conteúdos”. Portanto, de acordo com as evidências da pesquisa de campo, percebe-se que a operacionalização do projeto preparatório para a OBMEP contribui para o trabalho pedagógico e para a melhoria dos resultados externos.

No entanto, os professores também disseram que é necessário trabalhar questões atualizadas, além de haver maior dedicação dos discentes e participação da comunidade escolar. Também foi sinalizada a importância da realização de aulas de reforço no contraturno, bem como da conscientização, aos estudantes, sobre a importância do projeto (Questionário aplicado em 14 de março de 2018). Ressaltamos que também destacaram que é preciso “maior comprometimento dos

alunos para analisar e interpretar as questões” (Questionário aplicado em 14 de março de 2018). A professora de matemática, coordenadora do deste projeto, destacou a necessidade de ampliação do tempo de preparação. Conforme podemos observar:

[...] a questão é que no caso da gente aqui né, faz assim, espera acabar o primeiro bimestre e assim que acaba o primeiro bimestre, o próximo conteúdo de todas as séries, o planejamento é assim: no primeiro, no segundo e no terceiro é preparação para a OBMEP. Aumentar assim, porque já finaliza no dia da prova deles, na semana da prova, então aumentar seria romper o primeiro bimestre, interromper que eu falo é assim, e se no caso, vamos supor, pensando na questão do nivelamento, se vão ser dois meses de nivelamento, então a partir dos dois meses de nivelamento, na matemática, começa aí com a OBMEP, então, no final do primeiro e no início do segundo (PROFESSOR 7. Grupo Focal realizado em 09 de maio de 2018).

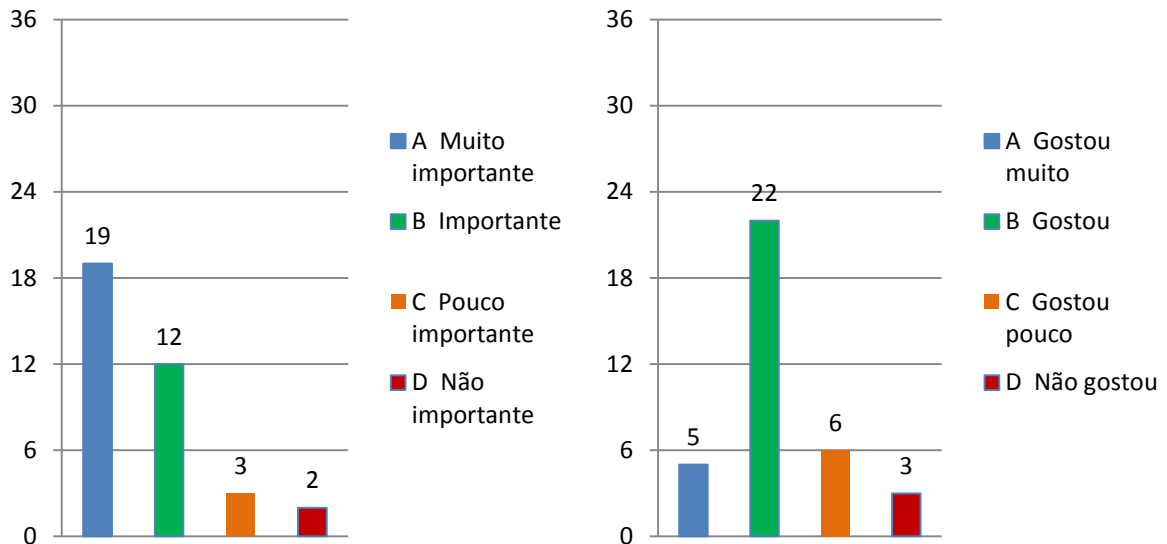
Conforme destaca a docente, faz-se necessário a ampliação do período preparatório para a OBMEP, visto que a resolução de problemas, por meio de procedimentos matemáticos, é fundamental para a formação integral do aluno. Neste sentido, Figueiredo e Scarpelli (2017), afirmam que:

[...] a resolução de problemas possibilita aos alunos mobilizar conhecimentos e desenvolver a capacidade para gerenciar as informações que estão a seu alcance. Assim, os alunos têm a oportunidade de ampliar seus conhecimentos acerca de conceitos e procedimentos matemáticos bem como ampliar a visão que têm dos problemas, da Matemática, do mundo em geral e desenvolverem sua autoconfiança (FIGUEIREDO; SCARPELLI, 2017, p. 143).

Segundo Figueiredo e Scarpelli (2017), o desenvolvimento do raciocínio lógico e dedutivo é significativo para o gerenciamento de informações e contribui para a formação de estudantes com autoconfiança, além de dinamizar a construção do conhecimento.

De acordo com o Gráfico 6, o projeto OBMEP foi avaliado como muito importante na ótica da maioria dos estudantes da escola, uma vez que 52,7% dos alunos classificaram esta ação como muito importante, 33,3% como importante, 8,4% como pouco importante. Por fim, apenas 5,6% dos discentes, que responderam ao questionário, não consideraram este projeto relevante no processo pedagógico da escola.

Gráfico 6 - Nível de importância e satisfação, em relação ao Projeto Olimpíada Brasileira de Matemática, na visão dos discentes da escola



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Por meio da análise dos dados coletados pelo questionário, inferimos que apenas 3 discentes afirmaram não gostar deste projeto, o que corresponde a 8,4% dos estudantes entrevistados. De acordo com um participante, o projeto preparatório para a OBMEP “incentiva o aluno a melhorar e estudar. Além de medalhas e certificados, podemos ganhar vários prêmios e cursos pagos pelo governo” (Questionário aplicado em 19 de março de 2018). Também descreveram que esta ação prepara os estudantes para a OBMEP, ENEM, vestibulares e “ajuda o aluno recordar matérias importantes de matemática, que podem cair na prova da Olimpíada” (Questionário aplicado em 19 de março de 2018). Segundo o Aluno 11, do primeiro grupo focal:

Eu acho que entre uma intervenção mais prática, que o aluno acaba, mediante as premiações, medalhas, o aluno acaba que coloca na cabeça a necessidade de se dar bem na prova, o que faz ele procurar estudar mais, se preparar mais e isso também impulsiona para a escola (ALUNO 11. Grupo Focal realizado em 10 de abril de 2018).

Em relação aos pontos de melhoria, os discentes indicaram que é necessário reduzir o grau de dificuldade das questões. Além disso, pontuaram que é

fundamental haver maior conscientização dos estudantes, bem como ampliar o período de desenvolvimento das atividades. Além disso, um estudante relatou que “esse projeto é desnecessário, pois atrasa a matéria e raramente é utilizado nas provas, é preciso melhorar as questões” (Questionário aplicado em 19 de março de 2018). Entretanto, ressaltamos que a maioria dos estudantes declarou que gosta e considera este projeto significativo.

Ressaltamos que professores e estudantes discordaram, em relação à necessidade de atualização das atividades deste projeto. De um lado, os alunos destacaram que é preciso trabalhar questões mais fáceis e atualizadas. De outro, os educadores afirmaram que as atividades são retiradas do banco de questões da OBMEP, portanto, são atuais e possuem nível de dificuldade variado.

Figueiredo e Scarpelli (2017) pontuam que:

O conteúdo é dado de forma essencial e o aluno desenvolve suas habilidades e seu raciocínio mediante a resolução de problemas instigantes cuja dificuldade cresce gradativamente, de modo a permitir que ele perceba a necessidade de novos aprendizados para sua resolução (FIGUEIREDO; SCARPELLI, 2017, p. 139).

Nesta perspectiva, Figueiredo e Scarpelli (2017) demonstram que o nível de dificuldade deve ser proporcional ao ritmo da aprendizagem dos estudantes, sendo aumentado de forma gradual, para que o discente perceba a necessidade de dinamizar a construção do conhecimento para a resolução das questões.

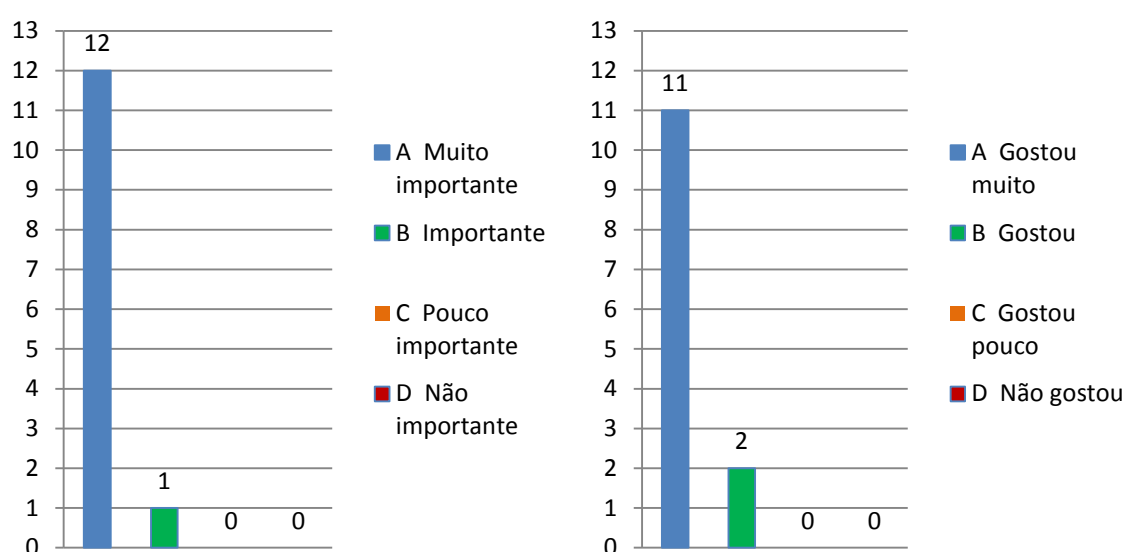
Por meio da análise das políticas públicas ofertadas pelos Estados estudados, percebemos que estes Entes Federativos operacionalizam ações para a melhoria dos resultados externos e para a continuidade dos estudos. Neste sentido, a SEDUC/CE oferta os programas: “Aprender Pra Valer”, “Rumo à Universidade”, “Eu Curto a Universidade” e “Enem Chego junto Chego bem” (CEARÁ, 2017). Assim, percebemos que o incentivo e preparo dos alunos é fundamental para a dinamização do processo de construção do conhecimento.

Portanto, apesar de apresentar fragilidades, o projeto preparatório para a OBEMP é considerado importante, na ótica da maioria dos estudantes e educadores que participaram desta pesquisa de campo.

2.3.1.3 Projeto “Hora da Leitura”

De acordo com o Gráfico 7, o Projeto “Hora da Leitura” é importante e agrada aos educadores da escola que responderam aos questionários. Do total de 13 participantes, nenhum classificou este projeto como não importante. Além disso, os respondentes também afirmaram que gostam de participar desta ação escolar.

Gráfico 7– Nível de importância e satisfação do Projeto Hora da Leitura, na visão dos educadores da escola



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Para os professores e orientadora educacional, o projeto contribuiu para desenvolver o hábito da leitura, interpretação, escrita, trabalho interdisciplinar, além de melhorar o desempenho dos alunos (Questionário aplicado em 14 de março de 2018). Um dos educadores destacou que “o projeto Hora da Leitura oferece oportunidades ao aluno de usufruir de leitura de textos diversificados, revistas e de interpretar textos com datas cívicas” (Questionário aplicado em 14 de março de 2018). Outro docente descreveu que: “acredito que lendo e escrevendo bem, a pessoa é capaz de interpretar o mundo ao seu redor e poderá interferir de forma positiva” (Questionário aplicado em 14 de março de 2018). Nesta perspectiva, Bamberguer (2002) destaca que:

A leitura suscita a necessidade de familiarizar-se com o mundo, enriquecer as próprias ideias e têm experiências intelectuais, o

resultado é a formação de uma filosofia da vida, compreensão do mundo que nos rodeia. (BAMBERGUER, 2002, p. 32).

De acordo com Bamberguer (2002), a leitura é essencial para formar cidadãos autônomos, críticos e conscientes, além de proporcionar a formação do conhecimento e facilitar a interação social. Neste sentido, os professores da escola afirmaram que o Projeto “Hora da Leitura” corrobora para o desenvolvimento da interdisciplinaridade, além de incentivar a prática da leitura e escrita.

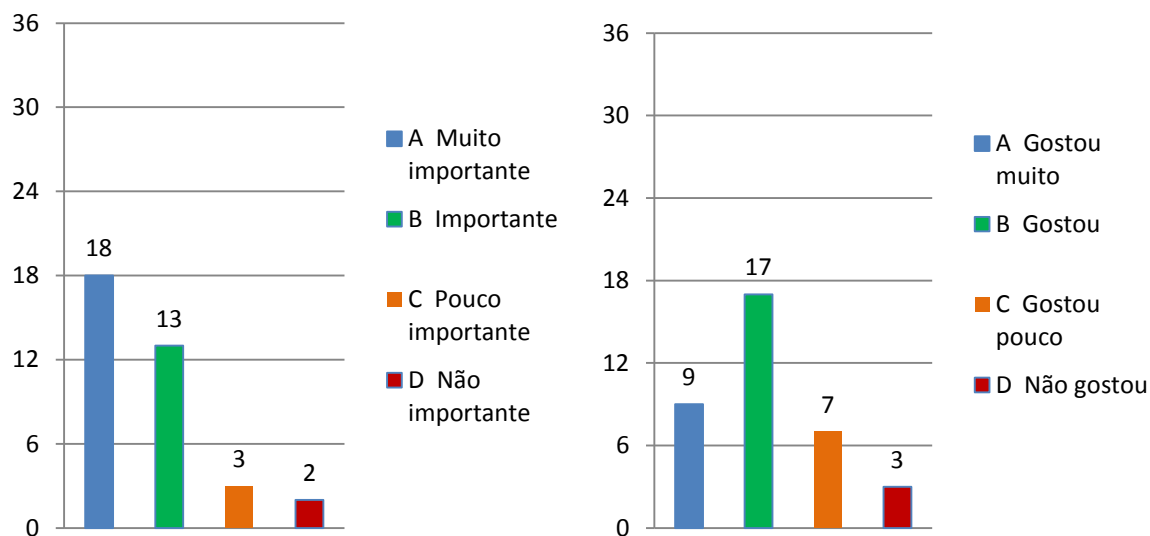
Em relação aos pontos de melhoria, os educadores destacaram a necessidade de trabalhar textos atualizados e conscientizar os alunos sobre a importância deste projeto (Questionário aplicado em 14 de março de 2018). Também alegaram que:

Não há critérios para a correção, o que faz com que a nota fique ao arbítrio do corretor e não seja equânime. A escolha dos professores para a correção deveria ser por sorteio ou então deveria haver um rodízio para que todos tenham a oportunidade de corrigir projetos de todos os tipos de alunos (Questionário aplicado em 14 de março de 2018).

Neste percurso, afirmaram que é preciso “melhorar a análise das atividades realizadas, elaborando uma devolutiva bem estruturada para os alunos” (Questionário aplicado em 14 de março de 2018).

Conforme podemos observar nos Gráfico 8, 5% dos estudantes retrataram que o Projeto “Hora da Leitura” é muito importante, 36% classificaram como importante, 8,4% como pouco importante, e para 5,6% dos discentes, este projeto não é importante. Em relação à satisfação, apenas 8,4% dos alunos alegaram não gostar desta ação escolar.

Gráfico 8– Nível de importância e satisfação do Projeto Hora da Leitura, na visão dos discentes da escola



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Vale salientar que, para os discentes, este projeto contribui para a concretização das habilidades de interpretação, oralidade e escrita. Além disso, desenvolve o hábito da leitura e proporciona a aprendizagem (Grupo Focal, realizado em 10 de abril de 2018). Ademais, os estudantes também argumentaram que “esse projeto direciona os alunos para ler reportagens de revistas, coisa que está rara por causa da internet. E ajuda na interpretação e na produção de textos” (Questionário aplicado em 19 de março de 2018). Para o Aluno 12, que participou do primeiro grupo focal:

[...] a leitura não digo intensa, mas contínua, ela pode te ajudar a melhorar tanto em cursos, quanto em interpretação como ele falou, e até mesmo na escrita, porque a gente pode desenvolver melhor uma produção de textos e a interpretação a gente faz com mais facilidade (ALUNO 12. Grupo Focal realizado em 10 de abril 2018).

Os estudantes relataram que o Projeto “Hora da Leitura” apresenta fragilidades, uma vez que, para os pesquisados, é preciso aumentar os momentos de discussão em sala de aula, trabalhar textos atualizados e “dar mais oportunidades do aluno se expressar sobre o tema apresentado” (Questionário aplicado em 19 de março de 2018). Também relataram que a aplicação deste projeto deveria ocorrer “com mais frequência, e com mais tempo para realizar as atividades” (Questionário aplicado em 19 de março de 2018). Na sequência,

descreveram a necessidade de incentivar mais o aluno para a prática da leitura e de haver um maior envolvimento de todos os professores neste projeto.

Guedes e Souza (2011) pontuam que a leitura e a escrita são competências que não podem ser desenvolvidas apenas na disciplina de Língua Portuguesa. Segundo estes autores, a responsabilidade deve ser compartilhada por toda a equipe pedagógica. Portanto, todos educadores devem participar de forma ativa na operacionalização deste projeto, incentivando a prática da leitura e escrita, dinamizando o processo de ensino e aprendizado da escola cenário desta pesquisa.

De acordo com a análise dos dados da pesquisa, docentes e discentes concordam que este projeto é importante para o processo pedagógico da escola, visto que potencializa a construção coletiva e interdisciplinar do conhecimento. No entanto, os professores destacaram a necessidade de dinamizar a forma de correção das atividades, e os alunos relataram que é preciso ampliar a participação dos educadores. Neste sentido, Kleiman (2010) ressalta que:

Não obstante as dificuldades, como em todo projeto com finalidades didático-pedagógicas, a integração disciplinar é altamente desejável e, nos contextos dos projetos de letramento, não só é possível como inevitável (KLEIMAN, 2010, p. 385).

Kleiman (2010) destaca que temos que ampliar a abordagem da leitura, de forma articulada, com todas as disciplinas. Nesta perspectiva, é relevante ressaltar a posição de Guedes e Souza (2011), que consideram fundamental a responsabilização de todos os docentes na implementação da prática da leitura e escrita nas propostas de aprendizagem das instituições escolares.

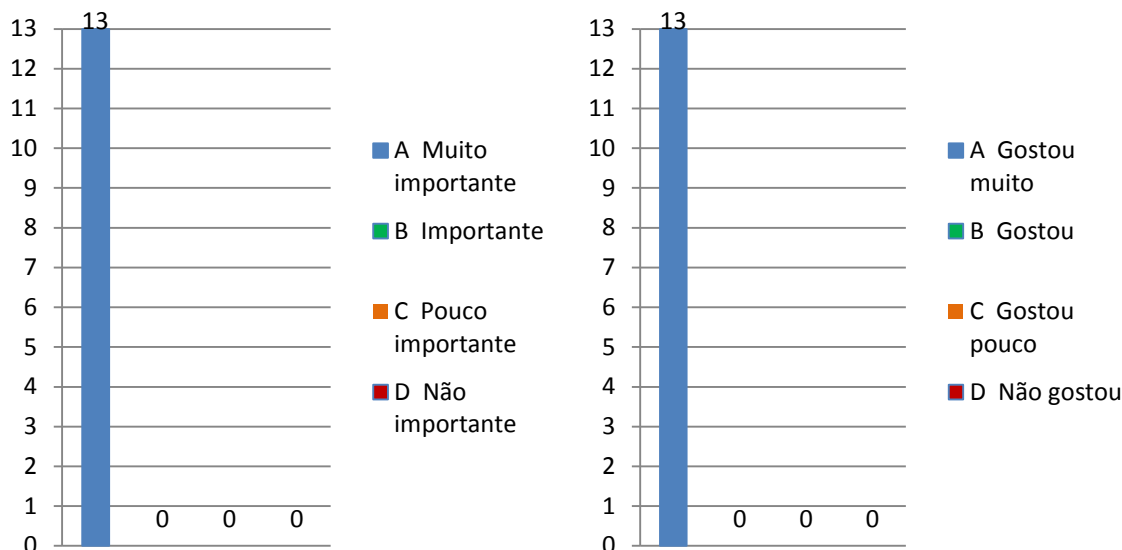
Diante do exposto, percebemos que este projeto é parte do processo pedagógico da instituição analisada, contribuindo para a formação integral dos alunos do Ensino Médio e para o desenvolvimento da interdisciplinaridade.

2.3.1.4 Projeto “Aluno Leitor”

Na opinião dos educadores desta instituição de ensino, percebemos que o Projeto “Aluno Leitor” é muito relevante para o processo de construção do conhecimento. De acordo com os questionários, 100% dos participantes consideram

este projeto muito importante e gostam muito de desenvolvê-lo, como se observa no Gráfico 9:

Gráfico 9 - Nível de importância e satisfação do Projeto Aluno Leitor, na visão dos educadores



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Os educadores indicaram, como pontos significativos deste projeto: o incentivo à prática da leitura; divulgação de obras e autores; e o desenvolvimento das habilidades de interpretação e escrita. Também relataram que o projeto promove a associação de personagens à realidade do estudante. Além disso, incentiva os alunos a frequentarem a biblioteca escolar e melhora o desempenho dos mesmos (Questionário aplicado em 14 de março de 2018). De acordo com um professor, esta ação “desperta o gosto pela leitura, melhorando o entendimento do aluno com escritas, interpretação, comunicação e informação. Levando em consideração que uma comunicação eficaz faz parte de nossa aprendizagem e relacionamentos” (Questionário aplicado em 14 de março de 2018).

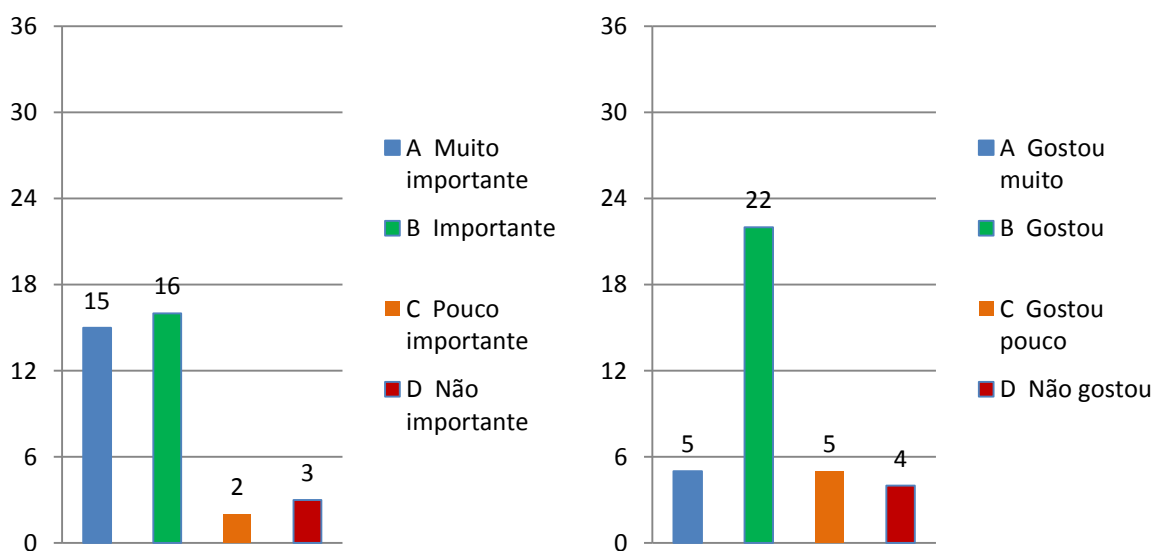
Para Guedes e Souza (2011), a leitura é importante, pois a construção do conhecimento se apresenta acumulado em livros, jornais, revistas, arquivos e relatórios. Com base nesta premissa, percebe-se que este Projeto é importante e necessário no ambiente educacional, já que contribui para a formação integral do educando.

No entanto, para os docentes, faz-se necessário aperfeiçoar o Projeto “Aluno Leitor”, uma vez que é preciso adquirir mais obras, aumentar a participação dos

discentes, utilizar diversos gêneros textuais, aperfeiçoar a ficha literária e incluir a participação da comunidade escolar como um todo.

Na opinião dos estudantes, este projeto é essencial no processo de ensino e aprendizado da escola. De acordo com os dados coletados nesta pesquisa, 86,1% dos participantes classificaram esta ação como muito importante ou importante. Ressaltamos, ainda, que apenas 5,6% indicaram este projeto como pouco importante, e 8,3% não consideraram importante. Neste sentido, 75% destes alunos afirmaram que gostam desta ação, e somente 11,1% assinalaram que não gostam, conforme podemos observar no Gráfico 10:

Gráfico 10– Nível de importância e satisfação do Projeto Aluno Leitor, na visão dos discentes da escola



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Os discentes consideram que o projeto analisado contribui para aumentar o hábito de leitura e para a concretização das habilidades da escrita e oralidade. Por meio da análise dos dados dos questionários aplicados, inferimos que este projeto “incentiva a conhecer novos autores e obras literárias” (Questionário aplicado em 19 de março de 2018).

Em relação às fragilidades elencadas pelos estudantes, podemos destacar a necessidade de uma maior conscientização do educando sobre a importância da leitura. Além disso, os discentes afirmaram que é preciso aumentar o incentivo para os alunos participarem do projeto, além de ser fundamental a aquisição de mais

obras literárias (Grupo focal, realizado em 13 de abril 2018). O Aluno 24, do segundo grupo focal, destacou que é necessário:

[...] incentivar, trazer esse assunto mais à tona na sala de aula, se colocasse alguns cartazes nas salas, dessem exemplos dos livros bons de filósofos, de literatura mesmo. Acho que muitas vezes a gente não vai a biblioteca, não busca ler, porque acha que não vai encontrar nada lá [...] (ALUNO 24. Grupo Focal realizado em 13 de abril de 2018).

De acordo com um estudante que respondeu ao questionário, o Projeto Aluno Leitor “deveria ser mais estimulado, mais divulgado por causa da sua suma importância e a escola deveria aumentar a exposição de cartazes, mostrando as obras que compõem o acervo da biblioteca” (Questionário aplicado em 19 de março de 2018).

Apesar das fragilidades detectadas, fica evidente que o desenvolvimento desta ação demonstra a autonomia da unidade educacional em promover projetos para atender às peculiaridades dos estudantes, com o intuito de dinamizar o processo de ensino e aprendizado da escola. Segundo Simões (2011, p. 120):

[...] o avanço na qualidade depende fundamentalmente do compromisso político e da competência técnica dos professores, do respeito às diversidades dos estudantes jovens e da garantia da autonomia responsável das instituições escolares na formulação de seu projeto político-pedagógico.

Na visão dos educadores e estudantes da escola investigada, é necessário dinamizar o processo de divulgação e participação dos docentes neste projeto. Neste percurso, é preciso ampliar os espaços e tempos de leitura no contexto da escolarização, de forma coletiva e interdisciplinar. Tal iniciativa é fundamental, uma vez que a literatura transforma o indivíduo, amplia as possibilidades das escolas e contribui para a formação da cidadania. Segundo Lima e Lopes (2015):

A função primordial da literatura é formar e transformar a vida do aluno com racionalidade e possibilidade de escolhas. O texto literário é matéria prima indispensável aos alunos desde pequenos. A escola precisa acordar e se posicionar frente a essa problemática e entender que é através da literatura que o indivíduo se transforma interiormente, no plano mental, pode ser sensibilizado, aumentar a sua criticidade frente às diversidades do mundo. (LIMA; LOPES, 2015, p. 4)

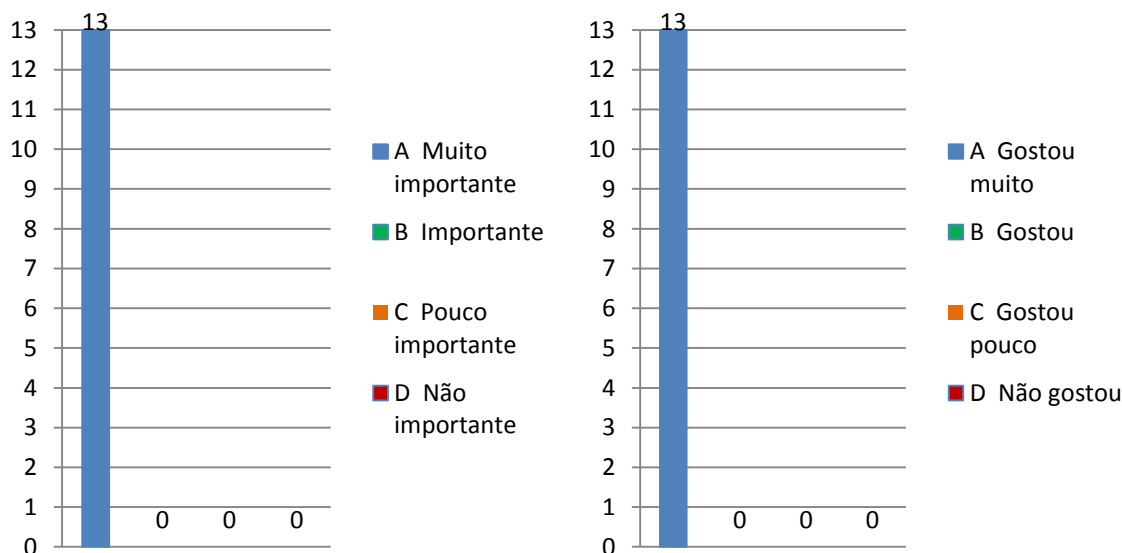
Para Lima e Lopes (2015), a escola deve incentivar práticas de leitura literária, visto que a literatura promove a aquisição de conhecimentos, transforma a vida do educando e favorece a formação de cidadãos críticos e reflexivos.

Portanto, por meio dos dados elencados, fica evidente que a operacionalização do Projeto “Aluno Leitor” é significativo para o desenvolvimento pedagógico da escola estudada. Entretanto, esta atividade requer estratégias para aumentar o incentivo à prática da leitura de obras literárias, dinamizando a construção de habilidades e competências de interpretação e escrita.

2.3.1.5 Projeto “Simulado”

O projeto simulado visa ensinar em gênero avaliativo os discentes para as avaliações externas e concursos em geral. Por meio do Gráfico 11, fica evidente que os professores gostam de desenvolver este projeto e consideram esta ação muito importante no processo de ensino e aprendizagem da escola.

Gráfico 11– Nível de importância e satisfação do Projeto Simulado, na visão dos educadores da escola



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Conforme podemos observar na análise dos dados coletados pelos questionários, percebemos que os educadores evidenciam o desenvolvimento deste projeto como parte do processo pedagógico. Nas respostas, eles destacaram como

pontos fortes desta ação: o preparo para as avaliações externas; a avaliação do educando; o gerenciamento do tempo durante a realização da prova; e o preenchimento do gabarito. Além disso, tal iniciativa “prepara os alunos para concursos, ENEM e vestibulares. Assim os alunos familiarizam com as provas, aprendem a administrar o tempo e a controlar a ansiedade” (Questionário aplicado em 14 de março de 2018).

Apesar de considerar este projeto muito importante, os docentes retrataram pontos de melhoria, visto que sinalizaram a necessidade de maior dedicação dos estudantes. Para os docentes, também é fundamental o aperfeiçoamento na tabulação dos resultados, bem como a inclusão da redação no processo. Neste percurso, também afirmaram que é preciso elaborar questões mais contextualizadas com o ENEM. Além disso, foi sinalizada a necessidade de aumentar a quantidade de simulados para os alunos dos primeiros e segundos anos, pois estes realizam esta atividade semestralmente. Nesta perspectiva, o Professor 12 afirmou que:

Eu concordo em aumentar as questões e ter a redação, já que estamos preparando para o ENEM, que faça uma coisa mais concreta para alcançar o nosso objetivo que é preparar. Sou a favor de aumentar o número de questões e também ter a redação. A gente sabe que é difícil de ser corrigida, mas tem que ter (PROFESSOR 12. Grupo Focal realizado em 09 de maio de 2018).

A implementação de políticas públicas para desenvolver o processo de aprendizado do Ensino Médio é importante para incentivar os estudantes deste nível educacional (BORBA, 2011). Neste contexto, o Estado do Ceará desenvolve o Projeto “Enem Chego junto Chego bem”, que disponibiliza simulados e palestras para os estudantes. Além disso, a SEDUC/ES oferece simulados para ENEM, por meio do Programa Pré-Enem Digit@l. Portanto, o desenvolvimento destas ações é fundamental para dinamizar o processo de construção coletiva do conhecimento e incentivar o ingresso na Educação Superior. Com base nesta premissa, a operacionalização do projeto “Simulado”, da instituição investigada, tem como objetivo principal contribuir com o processo de ensino e aprendizado da escola, melhorando os resultados das avaliações externas. Ressaltamos, ainda, que este projeto colabora para a formação integral do aluno, conforme destaca o Professor 11:

[...] têm muitos que não vão fazer ENEM, eles não querem fazer. Tem menino lá que isto não amadureceu na cabeça dele, eu vou tirar leite, eu vou fazer qualquer coisa, eu não vou fazer ENEM não professora, a gente escuta isto. Então, é interessante falar que você não sabe do dia do amanhã, você precisa se preparar para você não ser barrado, para você não ser passado para trás quando você for assinar um documento, levar ao prejuízo a empresa em que você for trabalhar, saber entender o que cada um escreve, eles precisam pensar nisto, porque têm muitos que falam que não vão fazer ENEM professora, que não querem fazer (PROFESSOR 11. Grupo Focal realizado em 09 de maio de 2018).

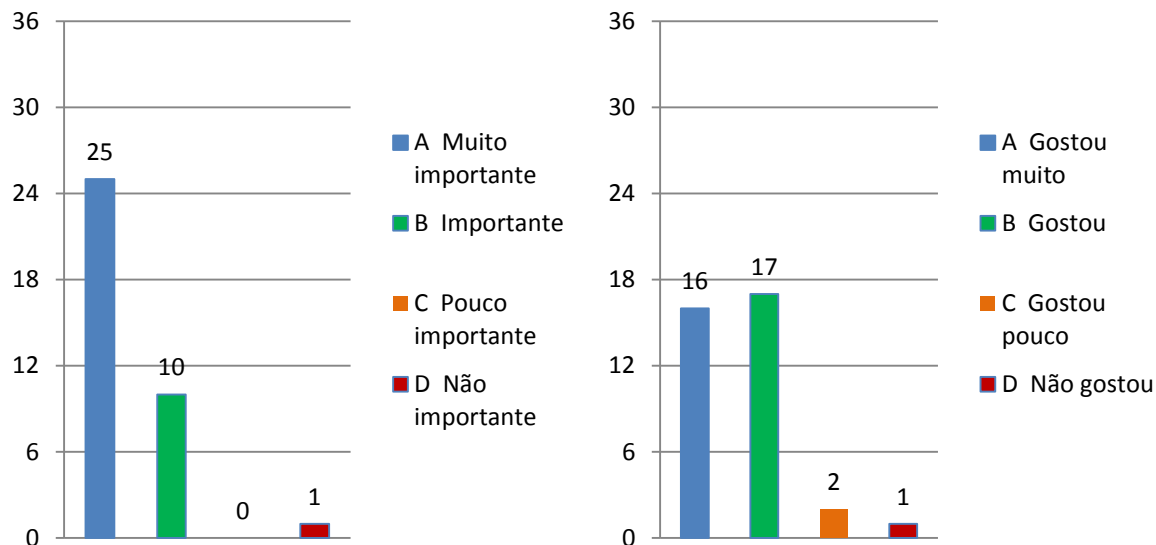
A partir da análise do relato deste docente, fica evidente que a operacionalização do Projeto “Simulado” corrobora com a formação integral dos discentes, refletindo na melhoria dos resultados internos e externos. Neste percurso, Portes (2010) pontua que o desenvolvimento de projetos objetiva resolver problemas, promover aprendizado e despertar o interesse dos alunos, além de aprimorar e ampliar o processo de construção do conhecimento. Ela destaca que:

O desenvolvimento de projetos, tem como objetivo, resolver questões relevantes para o grupo, gerar necessidades de aprendizagem, ou seja, tornar a aprendizagem ativa, interessante, significativa, real e atrativa para o aluno, englobando a educação em um plano de trabalho agradável, sem impor os conteúdos programáticos de forma autoritária. Assim o aluno lê, conversa faz investigações, formula hipóteses, anota dados, calcula, reúne o necessário e, por fim, converte tudo isso em pontos de partida para a construção e ampliação do conhecimento (PORTES, 2010, p. 3).

Para Portes (2010), a operacionalização de projetos estabelece situações de aprendizagem, visto que é uma prática pedagógica focada na formação coletiva dos discentes, que contribui de forma efetiva para a dinamização das propostas de ensino e aprendizado.

Nesse contexto, o Projeto “Simulado” foi avaliado pelos estudantes como fundamental na formação do conhecimento, visto que 97,3% dos pesquisados indicaram esta ação como muito importante ou importante, e apenas 2,8% como não importante. Vale salientar que 88,9% dos discentes responderam que gostam de participar deste projeto, e apenas 01 aluno declarou não gostar desta ação, como se verifica no Gráfico 12.

Gráfico 12– Nível de importância e satisfação do Projeto Simulado, na visão dos discentes da escola



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Para os estudantes, este projeto contribui para o processo de construção do conhecimento, pois ajuda a preparar os alunos para o ENEM, SIMAVE/PROEB, vestibulares e concursos públicos (Grupo Focal realizado em 17 de abril de 2018). Como exemplo, um estudante afirmou que “esse projeto prepara o aluno para o ENEM, concursos públicos e treina para preencher gabaritos” (Questionário aplicado em 19 de março de 2018). Outro educando destacou que esta ação “desenvolve a aprendizagem dos alunos e ajuda na preparação para as provas bimestrais” (Questionário aplicado em 19 de março de 2018).

Apesar da importância, o Projeto “Simulado” apresenta fragilidades. Os discentes alegaram, por exemplo, que é preciso inserir a redação nesta avaliação e aumentar o número de simulados durante o ano, bem como o tempo para a realização das provas (Grupo Focal realizado em 10 de abril de 2018). Na opinião de um aluno, as atividades devem apresentar uma “complexidade maior nas questões, colocando-as em nível de vestibular. E os professores poderiam realizar uma revisão antes da aplicação dos simulados” (Questionário aplicado em 19 de março de 2018). Nesta perspectiva, o Aluno 24, do segundo grupo focal, afirmou que:

O que eu menos gosto é a falta da redação, dependendo do tema, o professor de português poderia abrir uma pasta para explicar mais sobre redação, porque não é uma matéria que a gente tem. E redigir é uma coisa bem complicada né, você não sabe por onde começar,

depois que começou, aí fica mais fácil e se colocasse a redação no simulado, ele ficaria quase que perfeito (ALUNO 24. Grupo Focal realizado em 13 de abril de 2018).

Por meio da análise das evidências elencadas, professores e estudantes da escola investigada concordam sobre a necessidade de incluir a redação neste projeto, além da ampliação do número de questões e do tempo para a realização das atividades. Os docentes relataram a necessidade de maior comprometimento dos alunos. Já os discentes questionaram a possibilidade de implementação de aulas para revisão, antes da aplicação da prova.

Desta sorte, notamos que todos os projetos são valorizados pelos discentes, além de contribuírem para o processo de construção do conhecimento e formação de indivíduos reflexivos, conhecedores de seus direitos e deveres sociais.

2.4 Políticas públicas educacionais e projetos escolares

O desenvolvimento de projetos escolares demonstra o protagonismo dos sujeitos educacionais no processo de cognição, uma vez que as ações coletivas, vinculadas às políticas públicas educacionais, refletem a autonomia das unidades de ensino. Segundo Neubauer e Silveira (2008), a autonomia é um dos conceitos básicos das sociedades democráticas, “[...] é um processo a ser articulado no interior da escola, e na correlação de forças com os órgãos centrais e com a comunidade, para que a instituição escolar possa assegurar educação de qualidade” (NEUBAUER; SILVEIRA, 2008, p. 7).

No que tange o processo de autonomia escolar, Burgos (2017, p. 8) afirma que a Constituição de 1988 aumentou a importância da escola pública na formação da cultura democrática, por meio da gestão escolar participativa. Vale ressaltar que os artigos 14 e 15 da LDBEN (1996) destacam que:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram

progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, 1996, p. 5).

Neste sentido, o educandário analisado desenvolve importantes projetos, atrelados a políticas públicas estaduais e nacionais, com o intuito de dinamizar o processo de ensino e aprendizado e promover a formação integral do aluno. Entretanto, os indicadores desta escola demonstram a necessidade de que ela se reveja para a promoção de uma educação de qualidade, visto que os resultados do PROEB de matemática, do ENEM e da OBMEP indicam que é necessário implementar medidas educacionais. Segundo Castro e Regattieri (2010), as instituições de ensino devem buscar informações para conhecer a realidade dos alunos e estabelecer planejamentos e metodologias, de acordo com as necessidades dos discentes. Assim, é necessária a elaboração de Plano de Ação Educacional, com o objetivo de melhorar o processo de construção do conhecimento do educandário estudado.

Diante do exposto, analisamos os projetos da unidade escolar investigada e as políticas públicas promovidas pelos Estados de Minas Gerais, Ceará, Espírito Santo e Pernambuco. A partir desta análise, foi possível indicar potencialidades e fragilidades para propor ações coletivas, visando à melhoria do processo de construção do conhecimento desta escola. Tal plano é fundamental, uma vez que a escola tem autonomia e pode promover medidas, a partir de um plano de intervenções pedagógicas, que estejam conectadas com estas políticas públicas.

No próximo capítulo, é apresentado o Plano de Ação Educacional (PAE) para a instituição investigada, com base na análise das políticas públicas estaduais e dos projetos desenvolvidos pela escola. A elaboração deste plano se justifica, já que é necessário melhorar o processo de ensino e aprendizado dos discentes, além de dinamizar a formação da cidadania, continuidade de estudos e inserção no mercado de trabalho (BRASIL, 1996).

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: CONECTANDO POLÍTICAS PÚBLICAS AOS PROJETOS ESCOLARES

O presente capítulo traz um Plano de Ação Educacional (PAE) como proposta para a melhoria do processo de ensino e aprendizado do educandário pesquisado. Este Plano foi elaborado com base nos resultados de uma pesquisa de campo, que investigou a percepção dos professores e alunos da escola a respeito dos projetos desenvolvidos nela. Além disso, ele também foi baseado na relação destes resultados com as políticas públicas nacionais e estaduais, voltadas para o ensino médio.

O objetivo é trazer um plano de ação capaz de potencializar o processo de ensino e aprendizagem desta escola, com a intenção de contribuir para a formação integral do aluno, continuidade de estudos e inserção no mercado de trabalho (BRASIL, 1996).

As ações foram elaboradas por meio da metodologia 5W2H, que consiste na composição do Plano de Ação, a partir de sete perguntas: What (O quê?), Why (Por quê?), Where (Onde?), When (Quando?), Who (Quem?), How (Como?) e How much (Quanto?) (FRANKLIN; NUSS, 2016). Segundo Franklin e Nuss (2016), a metodologia 5W2H é composta por:

- Indicadores de resultado: meio para gerenciar o plano de ação e verificar se resultado está sendo atingido. São eles que quantificam e qualificam o resultado. São fontes importantes para a avaliação;
- Ação: tudo de que necessitamos fazer para atingir o resultado proposto;
- Prazo: data precisa em que o gerenciamento será feito;
- Responsável: pessoa que nem sempre terá de realizar uma ação, mas será fundamental para que essa ação seja cumprida. O responsável pela ação tem nome e sobrenome, não pode ser o grupo todo;
- Recursos: tudo de que necessitamos para realizar a ação. Não apenas recursos financeiros, mas custo, recursos de conhecimento, tempo em horas, infra-estrutura (sala e material necessário), recursos políticos, de organização ou até uma ação realizadora anteriormente (FRANKLIN; NUSS, 2016, p. 2).

Franklin e Nuss (2016) destacam que o Plano de Ação 5W2H é uma ferramenta de planejamento gerencial de qualidade, que permite identificar, com

clareza, as ações, os responsáveis, os recursos necessários e a definição dos prazos para conquistar os objetivos propostos.

Nesta perspectiva, Rezende (2014) salienta que temos que definir o tempo, o impacto e o custo das soluções, para que o Plano possa ser eficaz. Outro fator necessário é atribuir responsabilidades para os atores envolvidos no processo educacional e registrar o desenvolvimento de todas as etapas, tais como: lista de tarefas, responsáveis pela execução, e ações distribuídas para os servidores da escola. Além disso, os prazos devem ser bem definidos (REZENDE, 2014).

O processo de planejamento escolar é importante para alcançar as metas e objetivos da instituição, uma vez que o plano define prazos e recursos para o desenvolvimento do processo de aprendizagem dos estudantes. Segundo Ferreira (2016a, p. 7), a falta do planejamento resulta na gestão do improviso, que pode provocar prejuízos, desperdícios e ineficiência. Também destaca que o planejamento requer: pertinência, participação, clareza e acompanhamento. Assim, o plano deve ser realista, coletivo, de fácil compreensão e é fundamental haver um monitoramento participativo.

A partir da análise das políticas estaduais, percebe-se que os Estados do Ceará, Espírito Santo, Pernambuco e Minas Gerais operacionalizam ações importantes, que contribuem para a construção do conhecimento no Ensino Médio. Estes programas, atrelados às evidências da pesquisa de campo, contribuíram para a elaboração deste Plano de Ação, já que as medidas promovidas por estes Entes Federativos foram utilizadas como base para a construção das propostas de melhoria dos projetos desenvolvidos pela escola estudada.

De acordo com os dados coletados, fazem-se necessárias ações para a concretização das habilidades e competências relacionadas à leitura e escrita, uma vez que docentes e discentes relataram a necessidade de intensificar as atividades de produção de texto. Tal dado pode ser observado no relato do Aluno 29, do terceiro grupo focal: “eu acho que deveria, então, ter um projeto de redação, porque todo mundo falando de redação. Monta um projeto que tenha redação para fazer uma dissertação sobre alguma coisa” (Grupo Focal realizado em 17 de abril de 2018). Neste sentido, o Aluno 36 afirmou que: “eu acho que, ao invés dos projetos de leitura que a gente tem que fazer, aquele que responde aquelas perguntas, tanto no de revista, quanto no de texto, ao invés de responder aquelas perguntas, fazer

um parágrafo, seria melhor a gente fazer uma dissertação já de uma vez” (ALUNO 36. Grupo Focal realizado em 17 de abril de 2018).

Por meio das evidências elencadas, detectamos a necessidade de intensificar os conceitos básicos da matemática, visto que os discentes demonstraram dificuldades para a resolução das atividades propostas. Segundo o aluno 11, do primeiro grupo focal com os estudantes: “em minha opinião poderia ser priorizado um estudo antes do projeto de Cálculo, por exemplo, desenvolvendo o raciocínio lógico. Neste projeto, a gente encontra muita dificuldade em resolver” (Grupo Focal realizado em 10 de abril de 2018). Neste sentido, o aluno 20, que participou do segundo grupo focal, relatou que possui muita dificuldade para resolver as questões propostas pelo Projeto de “Cálculo”. Ele afirmou que: “é ruim quando cai algumas bem difíceis né, aí não tem que gostar né. É difícil demais algumas. E, na última, eu quase não fiz nada” (Grupo Focal, realizado em 13 de abril de 2018). Conforme dito anteriormente, também percebemos a necessidade do aperfeiçoamento nas metodologias, bem como da operacionalização dos projetos: preparatório para a OBMEP, “Cálculo”, “Hora da Leitura”, “Aluno Leitor” e “Simulado”.

Como meta, em curto prazo, este Plano Educacional pretende trabalhar para desenvolver as competências e habilidades básicas necessárias no processo de construção do conhecimento. Além disso, objetivamos articular a equipe gestora e pedagógica da escola, de forma a corroborar com a dinamização da metodologia de ensino e aprendizado, assim como reduzir as fragilidades dos projetos da escola. Em longo prazo, pretendemos melhorar os resultados das avaliações internas e externas, contribuir para a continuidade dos estudos e para a formação da cidadania, além de colaborar com o desenvolvimento integral dos discentes desta instituição escolar.

Neste contexto, o Plano de Ação Educacional possui os objetivos de: i) criar um Grupo de Trabalho (GT) para articular e coordenar as ações do PAE; ii) desenvolver o nivelamento educacional, com o objetivo de concretizar as habilidades e competências básicas das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática; iii) estimular o desenvolvimento da produção de textos; iv) conscientizar e incentivar o educando; v) atualizar e ampliar os projetos escolares; e vi) promover reuniões pedagógicas semanais, visando monitorar e avaliar o desenvolvimento das ações. Tais proposições podem ser vistas no Quadro 8:

Quadro 8– Síntese das ações do Plano de Ação Educacional

(continua)

What (O quê?)	Why (Por quê?)	Where (Onde?)	When (Quando?)	Who (Quem?)	How (Como?)	Howmuch (Quanto?)
Ação 1 – Criar um Grupo de Trabalho	Para coordenar e articular as ações deste PAE	Na Escola	Dezembro de 2018 (semana de fechamento e planejamento escolar para 2019)	Gestor Escolar Orientador Educacional Professores	Eleição dos membros do Grupo de Trabalho	Sem custo
Ação 2 – Realizar Projeto de nivelamento de competências e habilidades básicas	Para possibilitar o processo de construção coletiva do conhecimento	Na Escola	Fevereiro e março de 2019	Gestor Escolar Orientador Educacional Professores	Todos os professores trabalharão atividades com o foco nas disciplinas de língua portuguesa e matemática	Sem custo
Ação 3 – Desenvolver oficinas de produção de texto.	Para melhorar o desempenho dos alunos nas avaliações dissertativas	Na Escola	Abril a novembro de 2019	Orientador Educacional Professores De Língua Portuguesa.	Trabalhar técnicas de redação em 01 hora aula por semana na disciplina de língua portuguesa	Sem custo
Ação 4 – Incentivar e conscientizar os alunos sobre a importância dos projetos da escola	Para os discentes valorizarem os projetos desenvolvidos pela escola	Na Escola	Abril e maio de 2019	Gestor Escolar Orientador Educacional Professores	Promover encontros e palestras motivacionais, além do incentivo dos professores em sala de aula	Sem custo

Quadro 8 - Síntese das ações do Plano de Ação Educacional

(conclusão)

What (O quê?)	Why (Por quê?)	Where (Onde?)	When (Quando?)	Who (Quem?)	How (Como?)	Howmuch (Quanto?)
Ação 6 – Monitoramento e avaliação do Plano de Ação Educacional	Para avaliar os pontos positivos e negativos do PAE e, se necessário, realizar a correção de percurso e aprimoramento	Na Escola	Fevereiro a dezembro de 2019	Grupo de Trabalho e Gestor escolar	Realizar reuniões mensais, produção de relatórios apontando pontos positivos e as necessidades de melhoria	Sem custo
Ação 5 –Atualizar os projetos escolares	Para dinamizar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos	Na Escola	Abril a dezembro de 2019	Gestor Escolar Orientador Educacional Professores	Ampliar o período preparatório para a OBMEP; atualizar a ficha literária dos projetos Hora da Leitura e Aluno Leitor; dinamizar a divulgação e interação dos professores com o projeto Aluno Leitor; alterar a forma de correção dos projetos de Cálculo e Hora da Leitura. Além disso, inserir a redação, ampliar o número de questões e implementar grupos de estudos no projeto Simulado	Sem custo

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Na próxima seção, detalhamos as propostas do Plano de Ação Educacional (PAE), além descrever os mecanismos de implementação das medidas que intencionam dinamizar o processo de construção do conhecimento da escola estudada.

3.1. Compartilhando resultados

Na primeira proposta, objetivamos a constituição de um Grupo de Trabalho (GT), com o objetivo de articular, coordenar, monitorar e avaliar a operacionalização do Plano de Ação Educacional. Tal ação se justifica, uma vez que a prática docente deve ser analisada de forma constante, de forma a melhorar a construção coletiva do conhecimento. Nesta perspectiva, é preciso valorizar atuações pedagógicas eficientes. Além disso, é fundamental que ocorram trocas de experiências e realizar um estudo e comparações de desempenhos pedagógicos, de forma a concretizar as habilidades e competências importantes no processo de aprendizado.

Propomos que este grupo de trabalho seja composto por seis membros voluntários, sendo três professores (01 da disciplina de Língua Portuguesa, 01 de Matemática e 01 representante das demais disciplinas); 01 aluno do terceiro ano; orientador pedagógico; e gestor escolar. Recomendamos que o processo de formação do grupo ocorra de forma democrática, por meio de eleição dos candidatos que manifestarem interesse em compor o elenco. A escolha dos integrantes ocorrerá no mês de dezembro de 2018, durante a semana de planejamento, para que o GT possa planejar e iniciar os trabalhos no mês fevereiro de 2019.

Sugerimos que as reuniões para monitoramento e avaliação das ações do Plano de Ação Educacional sejam presididas pelo diretor escolar e sejam realizadas nas dependências da instituição de ensino, às 14 horas, na última quarta-feira de cada mês. Ressaltamos que, no mês de dezembro, o encontro ocorrerá na quarta-feira da última semana letiva, conforme podemos observar no cronograma, que será disponibilizado para os integrantes do grupo:

Quadro 9– Cronograma para reuniões do Grupo de Trabalho

Data	Horário	Tempo de duração	Local
27/02/2019	14 horas	02 horas	Escola
27/03/2019	14 horas	02 horas	Escola
24/04/2019	14 horas	02 horas	Escola
29/05/2019	14 horas	02 horas	Escola
31/07/2019	14 horas	02 horas	Escola
28/08/2019	14 horas	02 horas	Escola
25/09/2019	14 horas	02 horas	Escola
30/10/2019	14 horas	02 horas	Escola
27/11/2019	14 horas	02 horas	Escola
11/12/2019	14 horas	02 horas	Escola

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Propõe-se que estes encontros, bem como as decisões e acordos, sejam registrados por meio de um livro de atas. Para analisar e acompanhar as propostas, o grupo deve se apropriar dos resultados das avaliações internas e externas, do desenvolvimento dos projetos e da oficina de produção de textos. Sugerimos que esta equipe produza relatórios e gráficos, destacando os pontos positivos e as necessidades de melhorias, além de possíveis correção para as ações implementadas. Após a análise, os componentes devem organizar e coordenar reuniões, encontros e oficinas, com os demais servidores da escola, com o objetivo de promover a integração dos docentes. Além disso, propomos a apresentação dos resultados e uma discussão voltada para as possibilidades de correções das propostas do PAE.

Vale salientar que esta proposta foi aprovada pelos educadores da escola, por meio da dinâmica de Grupo Focal, realizado no dia 09 de maio de 2018, visto que esta metodologia de monitoramento foi avaliada como pertinente pelos professores da escola investigada.

Desta forma, é importante conscientizar, aos professores, que o ensino de qualidade faz a diferença e melhora o aprendizado dos estudantes. Nesse percurso, o docente desempenha um papel central, atuando como mediador do processo de construção do conhecimento. Nessa perspectiva, os educadores devem questionar o seu trabalho pedagógico, observar o trabalho dos demais educadores e aprender com tais observações. Portanto, é necessário analisar as práticas pedagógicas da escola e estimular a auto-análise dos docentes, de forma que haja a realização de uma prática eficaz de ensino e aprendizado.

3.2 Nivelamento para o aprendizado

Nesta proposta, objetivamos implementar a concretização do nivelamento de competências e habilidades básicas dos discentes, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, visto que a maioria dos estudantes possuem dificuldades relacionadas a leitura, interpretação, escrita, raciocínio lógico e dedutivo. Vale salientar que esta ação foi aprovada por todos os professores que participaram do Grupo Focal, realizado no dia 09 de maio de 2018. Neste encontro, os docentes relataram que a maioria dos alunos ainda não concretizou o aprendizado de conceitos básicos relacionados ao cálculo, leitura e escrita. Neste sentido, o professor de sociologia destacou que os estudantes possuem muitas dificuldades, visto que existe a lacuna de elementos básicos para o processo da construção do conhecimento (PROFESSOR 7. Grupo Focal realizado em 09 de maio de 2018).

Para o desenvolvimento deste plano de nivelamento, faz-se necessária a participação de todos os educadores. Portanto, propõe-se que os professores da área de humanas trabalhem com foco em língua portuguesa (leitura, compreensão e escrita), e os docentes da área de exatas estejam articulados com a disciplina de matemática (cálculos, operações, raciocínio lógico e dedutivo, interpretação de gráficos e tabelas, dentre outros). Sugerimos que os educadores da disciplina de Língua Portuguesa atuem como coordenadores da área de humanas, já a professora de Matemática orientará os servidores da área de exatas.

Nesta perspectiva, a docente de História e Geografia relatou que as disciplinas da área de humanas requerem interpretação, leitura, escrita e pensamento crítico. Portanto, esta medida contribuirá para a concretização destas habilidades e competências (PROFESSOR 6. Grupo Focal realizado em 09 de maio de 2018).

Também sugerimos que a Orientadora Pedagógica e o Gestor Escolar desempenhem a função de articuladores de toda a equipe docente da instituição, uma vez que a escola deve promover um trabalho coletivo e participativo para compor e operacionalizar um plano de melhoria da qualidade da educação de forma eficiente.

Para o desenvolvimento desta ação, também propomos a elaboração de um material institucional, preparado pelos professores, em conjunto com a orientadora educacional e com o diretor escolar. Este será organizado de acordo com o

Currículo Básico Comum (CBC) para os estudantes do primeiro ano da última etapa da educação básica. Nesta perspectiva, sugerimos que a secretária escolar seja a responsável por organizar, reproduzir e distribuir as atividades.

Esta proposta deve ser trabalhada no início do ano letivo, durante os meses de fevereiro e março, possibilitando que todos os discentes da escola tenham acesso aos pré-requisitos para o Ensino Médio, relacionados à Língua Portuguesa e a Matemática. Durante este período, todos os professores atuarão como mediadores na formação do conhecimento básico de leitura, interpretação, escrita, cálculo, gráficos e operações. Tal detalhamento pode ser observado no Quadro 10:

Quadro 10– Detalhamento do Projeto de nivelamento

Etapa	Objetivo	Período	Atividades
1 – Realizar reunião de planejamento	Planejar a implementação do projeto.	Dezembro /2018 – período de planejamento escolar	Iniciar os trabalhos para divulgação, organização e confecção de materiais.
2 – Realizar reunião de planejamento	Planejar a implementação do projeto.	Janeiro/2019 – período de planejamento escolar	Definir os coordenadores para as áreas de humanas e exatas, planejar o material didático.
3 – Elaborar o material didático	Produzir o material para o início das aulas, focadas no nivelamento das habilidades e competências básicas.	Janeiro/2019	Organizar e reproduzir o material didático, com base no Currículo Básico Comum (CBC), para o primeiro ano do Ensino Médio.
4 – Operacionalizar o projeto	Iniciar as atividades em sala de aula.	Primeiro dia letivo de 2019	Ministrar aulas com o foco em cálculo, leitura e escrita.
5 – Promover encontro para avaliação	Avaliar e corrigir o percurso	Terceira semana de fevereiro/2019	Avaliar o início do processo de ensino e aprendizado, com a produção de relatórios e gráficos, além da correção de percurso.
6 – Reunião final	Finalizar o projeto	Última semana de março/2019	Avaliar o desenvolvimento do projeto e apropriar dos resultados.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Portanto, este projeto visa reduzir a falta de pré-requisitos para a construção coletiva do conhecimento, pois percebemos que muitos estudantes não conseguem

aprender de forma efetiva. Isto ocorre, uma vez que não dominam os princípios básicos para a realização de cálculo, leitura, interpretação e escrita.

3.3 Práticas de produção textual

O estudo dos dados elencados demonstrou a necessidade de trabalhar a prática da produção de texto na escola investigada, o que não vinha sendo feito até então. Tal realidade foi sinalizada pelos docentes e discentes, que relataram a importância da prova dissertativa no Exame Nacional do Ensino Médio, bem como sinalizaram a necessidade de a Escola preparar os alunos para a realização desta avaliação.

Conforme dito anteriormente, a Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo desenvolve o Programa Pré-Enem Digit@l, que prepara os discentes da última etapa da educação básica para o Exame Nacional do Ensino Médio, por meio de atividades virtuais e presenciais. Dentre as medidas presenciais, são ofertadas oficinas de redação uma vez por semana. De acordo com a SEDU/ES, este Programa contribui para a concretização de habilidades e competências de produção textual. Nesta perspectiva, propomos a implementação das oficinas de redação na escola investigada, objetivando a dinamização do ensino e aprendizado, além da melhoria dos resultados das avaliações internas e externas.

É importante ressaltar que a prova de redação do ENEM possui como objetivo avaliar competências relacionadas à produção de textos (PORTAL MEC, 2018). Segundo a matriz de referência, da prova dissertativa do Exame Nacional do Ensino Médio, os estudantes devem atender a cinco competências¹²:

- 1 - Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa;
- 2 - Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa e verso;
- 3 - Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista,
- 4 - Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação;
- 5 - Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

¹² Extraído da matriz de referência da prova do Enem, 2018.

Sugerimos que a escola desenvolva oficinas de produção de textos focadas nestas competências, com o intuito de contribuir na formação dos discentes, para que estes possam desenvolvê-las e dissertarem de forma argumentativa, por meio de mecanismos linguísticos e técnicas de estruturação textual.

Vale salientar que, no processo de correção da prova dissertativa do ENEM, é atribuída uma nota de 0 a 200 pontos para cada competência supracitada, totalizando 1000 pontos. Portanto, faz-se necessária a operacionalização de oficinas de produção de texto que estejam focadas na concretização das competências utilizadas como critérios de correção deste exame. Dessa forma, será possível corroborar com o processo de ensino e aprendizado dos alunos da escola estudada.

Propomos que esta ação seja operacionalizada para todas as turmas da escola, pelos docentes da disciplina de Língua Portuguesa, por meio de uma hora aula semanal, com duração de 50 minutos. Também sugerimos a constituição de uma banca de correção, composta pelos professores de área de Humanas, presidida pelos docentes da disciplina de Língua Portuguesa. Em seguida, orientamos para que seja realizado um diagnóstico, elencando as principais dificuldades dos alunos. Além disso, é fundamental haver um estudo das competências exigidas pelo ENEM, além da produção, análise e reescrita dos textos redigidos pelos estudantes. Tal planejamento pode ser observado no Quadro 11:

Quadro 11– Detalhamento das oficinas de produção de texto

Etapas	Objetivo	Período	Atividades
1 – Constituir uma Banca de correção	Corrigir as redações dos alunos, de acordo com as competências estabelecidas pelo ENEM.	Abril/2019	Formação da banca de correção.
2– Diagnóstico	Levantamento das principais dificuldades dos alunos.	Abril/2019	Leitura, produção e correção dos textos.
3–Análise dos critérios de correção do ENEM	Estudar as competências avaliadas na prova dissertativa do ENEM.	Mairo/2019	Análise, em sala de aula, dos critérios de correção da redação do ENEM.
4–Produção inicial de textos	Produção de textos, de acordo com os critérios de correção do ENEM.	Junho/Julho/2019	Produção de textos dissertativos em sala de aula.
5 – Análise dos textos produzidos	Identificar os principais pontos de melhoria.	Agosto/2019	Correção colaborativa em sala de aula.

6–Reescrita dos textos	Consolidar regras de produção de texto.	Setembro/2019	Reescrita dos textos em sala de aula; Correção dos textos, com a atribuição de notas, de acordo com as competências da matriz de referência do ENEM.
7 –Produção de textos para correção	Consolidar regras de produção do texto.	Outubro/novembro/2019	Produção de textos em sala de aula; Correção dos textos, com a atribuição de notas e devolutivas para os alunos; Análise de possíveis temas para a prova do ENEM.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

De acordo com os professores, que participaram do grupo focal, esta medida é necessária, pois contribuirá com o aprendizado de conceitos básicos para a construção de textos argumentativos, dinamizando habilidades de leitura e escrita. Ressaltamos que esta estratégia intenciona corroborar com a construção do conhecimento, promovendo a melhoria dos resultados dos discentes nas provas do ENEM.

Portanto, por meio desta ação, propomos consolidar as habilidades e competências para a produção de textos, além de formar cidadãos críticos e reflexivos, já que o processo da escrita requer técnicas, como: a capacidade de utilizar dados, interpretar textos, organizar ideias, posicionar-se em relação a assuntos polêmicos e escrever de acordo com a norma culta da Língua Portuguesa (PORTAL MEC, 2018).

3.4 Conscientização e motivação educacional

Esta ação visa trabalhar a conscientização dos discentes sobre a importância dos projetos escolares. A partir da análise das evidências elencadas, percebeu-se a necessidade de um maior comprometimento e dedicação dos estudantes, em relação à operacionalização das atividades propostas pela instituição. De acordo com um professor que participou do Grupo Focal, falta interesse dos estudantes. Este docente destacou que alguns alunos são desinteressados, não se comprometem com o aprendizado e fazem apenas o mínimo para serem aprovados (PROFESSOR 11. Grupo Focal realizado em 09 de maio de 2018). Assim,

percebemos que os alunos precisam ser motivados de forma constante, para a melhoria do processo de ensino e aprendizado da escola.

Neste contexto, a partir da análise das políticas públicas desenvolvidas pelos Estados do Ceará, Espírito Santo, Pernambuco e Minas Gerais, percebemos que estes Entes Federativos desenvolvem programas para incentivar os jovens do Ensino Médio. Ressaltamos que as instituições de ensino também possuem autonomia para desenvolver projetos motivacionais, objetivando a formação integral do aluno. Portanto, propomos o desenvolvimento de estratégias de incentivo para os estudantes do educandário cenário desta pesquisa, com o intuito de dinamizar a construção do conhecimento nesta escola.

Sugerimos que o processo de conscientização e motivação, sobre a importância das ações promovidas pela escola estudada, seja implementado na sala de aula. Propomos que os professores realizem atividades para incentivar e conscientizar o educando sobre a importância dos projetos promovidos. Além disso, recomendamos que o gestor escolar e a orientadora educacional realizem visitas semanais em todas as turmas, para estimular empenho e dedicação dos discentes no processo de formação coletiva do aprendizado. Tal ação é fundamental, porque é preciso motivar os alunos a participarem de forma ativa nos projetos escolares.

De acordo com a professora de filosofia, a maioria dos alunos não possui uma perspectiva de vida. Dessa forma, são desmotivados e não têm objetivos (PROFESSOR4. Grupo Focal realizado em 09 de maio de 2018). Neste sentido, propomos a organização de palestras motivacionais, com o objetivo de contribuir para a promoção de reflexões e para o aprendizado dos sujeitos educacionais. Tal iniciativa pode auxiliar na melhoria dos resultados internos e externos, já que serão trabalhados temas importantes, como: a importância do conhecimento; mercado de trabalho; e orientação vocacional. Sugerimos que estes encontros sejam promovidos por meio de parcerias. Para isso, propomos que servidores da secretaria municipal de saúde e do município de Dionísio/MG sejam convidados a participarem como voluntários. Ressaltamos que o gestor escolar, da rede estadual de Minas Gerais, possui autonomia administrativa e jurídica para operacionalizar esta medida.

As estratégias de incentivo e conscientização dos discentes foram detalhadas no Quadro 12:

Quadro 12– Detalhamento da Ação de conscientização e incentivo aos discentes

Estratégia	Objetivo	Local	Responsáveis	Custo	Período
Incentivar e conscientizar os alunos	Aumentar o interesse e dedicação dos alunos	Escola – Sala de aula	Professores	Sem custo	Abril/dezembro de 2019
Realizar visitas semanais às salas de aula	Intensificar o comprometimento dos estudantes em relação aos projetos escolares	Escola – Sala de aula	Diretor escolar e Orientador educacional	Sem custo	Abril/maio e junho de 2019
Promover três palestras motivacionais sobre a importância do conhecimento, mercado de trabalho e orientação vocacional	Motivar os alunos para o processo educacional	Quadra poliesportiva da Escola	Diretor escolar	Sem custo	Agosto/setembro e outubro de 2019

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Desta forma, a atuação do gestor, como mediador, é imprescindível no ambiente escolar, uma vez que ele deve incentivar todos os sujeitos educacionais, com o intuito de melhorar o processo de ensino e aprendizado da instituição. Com base nesta premissa, o diretor deve saber estimular, motivar, capacitar e exercer a gestão democrática participativa no processo de construção coletiva do conhecimento, com o objetivo de formar cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres sociais.

3.5 Dinamizando as ações da escola

Por meio da análise dos dados coletados e dos projetos nacionais e estaduais estudados, percebemos a necessidade de atualizar os projetos ofertados pela instituição. De acordo com os docentes e discentes, é preciso operacionalizar medidas para dinamizar as atividades propostas pelos projetos: preparatório para a OBMEP, “Cálculo”, “Hora da Leitura”, “Aluno Leitor” e “Simulado”.

A maioria dos estudantes que participou da pesquisa relatou que é necessário aumentar o período de desenvolvimento do projeto preparatório para a OBMEP, pois as atividades são complexas e requerem um maior aprofundamento. Assim, propomos ampliar para dois meses a fase preparatória para a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas, começando em abril, após a operacionalização da ação de nivelamento.

Esta proposta também prevê atualizações nos projetos de “Cálculo”, “Hora da Leitura” e “Aluno Leitor”. A partir da análise dos dados, percebeu-se que os estudantes e educadores solicitaram tal atualização. Além disso, os discentes que atuaram nos grupos focais destacaram a necessidade de maior divulgação e envolvimento dos professores nestes projetos.

Sugerimos alterar a forma de correção das atividades dos Projetos de “Cálculo” e “Hora da Leitura”, uma vez que é necessária uma maior participação dos docentes na avaliação das atividades desenvolvidas. Portanto, recomendamos que dois professores sejam os responsáveis pela correção de uma turma, além de ser realizado um rodízio, de forma a possibilitar a interação dos educadores com todas os estudantes da escola.

De acordo com o professor da Língua Inglesa, é preciso incentivar os discentes. Ele destacou que poucos alunos procuram a biblioteca para pegar livros (PROFESSOR 11. Grupo Focal realizado em 09 de maio de 2018). Neste percurso, os docentes que participaram do Grupo Focal concordaram que é preciso uma maior interação com o projeto “Aluno Leitor”. Segundo o docente da disciplina de Química, o professor é essencial para o desenvolvimento deste projeto, visto que o mediador tem contato direto com o aluno. Nesse sentido, pode sugerir atividades relacionadas à leitura de obras literárias e incentivar visitas à biblioteca (PROFESSOR 8. Grupo realizado em 09 de maio de 2018). Salientamos que todos os educadores concordaram com a necessidade de melhorar a divulgação deste projeto. Portanto, recomendamos que o gestor e a orientadora educacional realizem visitas à sala de aula, com o intuito de incentivar a prática da leitura. Além disto, propomos intensificar a divulgação do acervo da biblioteca escolar, por meio de cartazes informativos. Neste processo de divulgação, sugerimos utilizar um autor como elemento central para a discussão, proporcionando, aos alunos, liberdade de escolhas das obras. Também propomos a atualização da ficha literária, visto que

esta estratégia foi solicitada pelos discentes e docentes que participaram da pesquisa de campo.

O Projeto “Simulado” também precisa ser dinamizado, uma vez que docentes e discentes relataram que é preciso aumentar o nível, o número de questões e o tempo para a realização de tal avaliação. Além disso, ressaltamos que os alunos solicitaram a inclusão da redação nesta atividade preparatória para o ENEM, e que esta estratégia foi aprovada na reunião de Grupo Focal como os educadores. Assim, indicamos aumentar o nível, o número de questões e o tempo para a realização desta atividade, além de haver a inserção da prova dissertativa neste projeto.

A partir da análise das políticas públicas de incentivo à continuidade dos estudos desenvolvidos pelo Estado do Ceará, percebemos que o desenvolvimento do Projeto “Eu Curto a Universidade” é importante, pois contribui para a inserção dos alunos do Ensino Médio na Educação Superior. Ressaltamos que este projeto utiliza a metodologia da aprendizagem corporativa, que estimula a interação discente, por meio da organização de grupos de estudos. Com base nesta política de incentivo educacional, propomos a organização de grupos de estudos preparatórios para o projeto “Simulado”. Também sugerimos que esta atividade coletiva seja composta pelos estudantes da instituição investigada, com o intuito de contribuir, de forma ativa, para o processo de construção do conhecimento.

A seguir, detalhamos as estratégias para a implementação desta proposta de atualização dos projetos desenvolvidos pela escola investigada.

Quadro 13– Detalhamento das estratégias de atualização dos projetos escolares

Projetos	Estratégias	Objetivos	Responsáveis	Modificações	Período
OBMEP	1 - Ampliar o tempo do projeto	1.1 - Preparar os alunos para a OBMEP	1.2 - Professor da disciplina de Matemática	1.3 - Ampliar o período preparatório para a OBMEP	1.4 - Abril/maio/2019
Cálculo e Hora da Leitura	1- Alterar a forma de correção das atividades propostas	1.1 - Aumentar a participação dos docentes	1.2 - Gestor Escolar/Orientadora Educacional	1.3 - Definir dois professores para a correção das atividades de cada turma	1.4 - Abril/dezembro/2019
Aluno Leitor	1 - Atualização da ficha literária	1.1 - Aumentar o interesse dos alunos	1.2 - Orientadora Educacional/professores de Língua Portuguesa	1.3 - Modificar a ficha literária	1.4 - Abril/2019
	2 - Dinamizar a divulgação	2.1- Aumentar a participação dos discentes	2.2 - Gestor Escolar/Orientadora Educacional	2.3 - Aumentar o número de cartazes e realizar visitas à sala de aula, utilizando um autor como elemento central e dando liberdade, para os estudantes, na escolha das obras	2.4 - Abril/dezembro/2019
	3 - Aumentar a interação dos professores	3.1- Cobrar relatório sobre obras literárias como forma de avaliação, correspondente a 10% da nota do bimestre.	3.2 - Professores	3.3 - Utilizar relatos de obras literárias como forma de avaliação	3.4 - Abril/dezembro/2019
Simulado	1- Atualizar o projeto Simulado	1.1- Elevar o nível das questões	1.2 - Professores	1.3 - Utilizar questões das provas do ENEM	1.4 - Abril/dezembro/2019
	2 - Aumentar o número de questões da prova	2.1- Melhorar o desempenho dos alunos na prova do ENEM	2.2 - Gestor Escolar/professores	2.3 - Ampliar de 4 para 6 questões por disciplina	2.4 - Abril/dezembro/2019
	3 - Aumentar o tempo para a realização da prova	3.1 - Proporcionar melhores condições para a resolução das questões	3.2 - Gestor Escolar	3.3 - Ampliar o tempo de realização da prova para 3 horas	3.4 - Abril/dezembro/2019
	4 - Inserir a redação no Simulado	4.1- Preparar os estudantes para o ENEM	4.2 - Orientadora Educacional/professores	4.3 - Utilizar a redação para compor o Simulado	4.4 - Abril/dezembro/2019

	5 -Implementar grupos de estudos para o Simulado	5.1 - Preparar os discentes para a prova do Simulado	5.2 - Gestor/Orientadora Educacional/professores	5.3 - Inserir uma estratégia de intensificação dos estudos para o desenvolvimento deste projeto	5.4 - Abril/dezembro/2019
--	--	--	--	---	---------------------------

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

Conforme podemos observar no quadro 13, sugerimos que sejam realizadas atualizações nos projetos desenvolvidos pela escola, uma vez que estes são importantes mecanismos para dinamizar o processo de ensino e aprendizado para os discentes.

3.6 Acompanhamento pedagógico

Esta medida propõe reunir, compartilhar e analisar a operacionalização das propostas deste Plano de Ação Educacional, já que é preciso monitorar e avaliar o desenvolvimento das atividades, pontuando o que deu certo, as necessidades de melhorias, bem como sugerir correções de inconsistências.

Para a execução e efetividade das ações do PAE, recomendamos o desenvolvimento destas atividades de forma contínua, com a participação dos professores, orientador educacional, gestor e comunidade escolar. Ressaltamos que a responsabilização coletiva, sem a atribuição de culpa, é importante para a implementação do planejamento, acompanhamento e avaliação das atividades.

Propomos que, ao final de cada semestre letivo, o Grupo de Trabalho (GT) produza relatórios e gráficos, analisando a efetividade das ações interpostas pela escola. Nesta perspectiva, sugerimos que este material seja compartilhado e estudado nas reuniões administrativas e pedagógicas da instituição. Neste contexto, o professor de Química relatou que a criação do grupo de trabalho requer o desenvolvimento constante de reuniões, para discutir os resultados e a implementação de ações, além de informar, monitorar e corrigir os percursos, de forma coletiva e democrática (PROFESSOR 8. Grupo Focal realizado em 09 de maio de 2018).

Após a análise da equipe escolar, recomendamos, ao diretor, organizar encontros com a comunidade, para apresentar os resultados e as medidas para correções de lacunas e fragilidades. Estes encontros são importantes para promover uma maior integração entre a comunidade e a equipe escolar, contribuindo para o fortalecimento da aprendizagem dos estudantes. No que tange a participação da comunidade escolar, ressaltamos que a presença constante da família, no ambiente educacional, é extremamente necessária para melhorar o rendimento, motivação e interesse dos discentes. Assim, sugerimos a realização de reuniões com pais e/ou responsáveis para discutir assuntos administrativos e pedagógicos.

Vale salientar que, por meio destas estratégias, objetivamos orientar os servidores da escola para desenvolverem medidas em prol da melhoria do processo de ensino e aprendizado. Portanto, não propomos vigiar ou coibir os docentes durante a realização de suas atividades cotidianas, mas incentivá-los a mediar a construção do conhecimento de forma coletiva e responsável, contribuindo de maneira efetiva para a formação integral do aluno.

No próximo item, apresentamos as considerações finais. Nela, retomando a análise sobre a importância da implementação das políticas públicas para os discentes do Ensino Médio. Além disso, também abordamos o estudo dos dados elencados, por meio dos questionários e grupos focais, com o intuito de melhorar o processo de ensino e aprendizado da escola. Por fim, salientamos a autonomia das unidades de ensino para operacionalizar projetos que contribuam com a dinamização do processo pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este caso de gestão pretendeu analisar as políticas públicas ofertadas para os discentes da última etapa da educação básica e os projetos desenvolvidos por uma escola do município de Dionísio/MG. Nesse sentido, foram detectadas as fragilidades no processo de ensino e aprendizagem desta instituição.

Nesta perspectiva, estudamos as políticas públicas nacionais e estaduais ofertadas para os estudantes do Ensino Médio, assim como as ações promovidas pelo educandário investigado. Tal pesquisa visava propor um plano de ação, com o intuito de corroborar com o aprendizado dos estudantes desta unidade de ensino.

A aprovação da Ementa Constitucional nº 59/2009 foi importante para os discentes do Ensino Médio, pois alterou a CF/88, ampliando o atendimento para todos os estudantes da educação básica. Nesta perspectiva, o Governo Federal intensificou os investimentos para este nível de ensino e implementou programas importantes, como: Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO), Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM), Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) (MEC, 2018).

Optamos por estudar os Estados do Ceará, Pernambuco, Espírito Santo e Minas Gerais e percebemos que estes Entes Federativos desempenham medidas significativas para incentivar os estudantes do Ensino Médio. Ressaltamos que o Estado do Ceará se destaca, por investir na continuidade de estudos, visto que oferta os projetos: “Aprender Pra Valer”, “Rumo à Universidade”, “Eu Curto a Universidade” e “Enem Chego junto Chego bem”, que direcionam os alunos para a educação superior (CEARÁ, 2018c; 2018h; 2018b; 2018a).

Em relação ao Estado de Pernambuco, destacamos os projetos voltados para a educação profissional, uma vez que auxiliam no desenvolvimento e ampliação do Ensino Técnico. A Secretaria de Estado de Educação do PE desenvolve a Rede Estadual de Educação Profissional e Tecnológica, que oferta Ensino Técnico nas modalidades presencial e a distância (PERNAMBUCO, 2018a).

O Estado do Espírito Santo disponibiliza diversas ações, como os cursos de idiomas, que proporcionam, aos alunos da última etapa da educação básica, o estudo de uma língua estrangeira ((ESPÍRITO SANTO, 2018c). Além disso, promove o intercâmbio internacional para os mesmos (ESPÍRITO SANTO, 2017b).

No ano de 2017, o Estado de MG iniciou a oferta de pesquisas de iniciação científica para os alunos do Ensino Médio, por meio do projeto “Ubuntu: educando para as relações étnico-raciais”. Para operacionalizar esta ação, foram criados os Núcleos de Pesquisa e Estudos Africanos, Afro-brasileiros e da Diáspora (NUPEAAS) (MINAS GERAIS, 2017b). Salientamos que estas pesquisas são realizadas em parceria com a Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais, estando elas vinculadas a uma instituição de Ensino Superior.

A Escola investigada desenvolve projetos relevantes em seu processo de ensino e aprendizado. Entretanto, por meio da análise das evidências elencadas, detectamos fragilidades, bem como a necessidade de melhorias e correções. Ressaltamos que os participantes afirmaram que devem ser utilizados materiais atualizados na operacionalização dos projetos. Além disso, eles também relataram a necessidade do envolvimento de todos os professores, além de sinalizarem a falta de interesse e motivação dos estudantes.

A metodologia escolhida possibilitou a coleta de dados que demonstram a importância, satisfação, efetividade e pontos de melhoria dos projetos ofertados pela instituição. Neste processo, optamos por utilizar questionários e grupos focais, em um contexto específico de pesquisa, que retratam a visão dos discentes e docentes da instituição.

Os questionários foram aplicados para os professores e alunos, com o objetivo de elencar evidências relativas aos projetos escolares. A partir da análise destes dados, percebemos a relevância das ações de incentivo promovidas pela escola, além das necessidades de correções e atualizações. Portanto, este instrumento atendeu às expectativas do investigador e contribuiu de forma ativa para entendermos o contexto estudado.

Por meio dos grupos focais com os discentes, detectamos inconsistências e reivindicações relacionadas ao processo pedagógico da instituição. Foi possível perceber tais pontuações, já que o instrumento escolhido para a pesquisa possibilitou debates, interações e reflexões coletivas pertinentes para elencarmos evidências relevantes para a construção do conhecimento. Conforme dito anteriormente, foram realizados três grupos focais e cada encontro foi composto por 12 discentes, totalizando 36 estudantes. Estes foram selecionados por meio dos critérios estabelecidos, que possibilitaram classificar os alunos de acordo com o rendimento, frequência e etapa de ensino.

A partir da análise dos dados elencadas, detectamos potencialidades e fragilidades relacionadas aos projetos desenvolvidos pela escola estudada. Também ficou evidente a necessidade de aumentar a articulação entre as políticas públicas nacionais, estaduais e projetos escolares, objetivando a melhoria do processo de ensino e aprendizado da instituição.

A análise das políticas públicas nacionais e estaduais, juntamente com dados levantados, possibilitou a elaboração de um Plano de Ação Educacional, objetivando contribuir com o processo de ensino e aprendizado da instituição estudada. As ações do PAE foram analisadas e elaboradas com a participação dos educadores da escolar, por meio de um Grupo Focal mediado pelo investigador. Esta colaboração foi essencial para legitimar as ações sugeridas e contribuiu para a inserção dos professores na constituição deste planejamento educacional, promovendo responsabilização, motivação e interesse dos mediadores pedagógicos.

Este plano propõe ações e estratégias significativas que intencionam contribuir com a dinamização e construção do conhecimento, tais como: i) composição de um Grupo de Trabalho; ii) proposta de nivelamento das atividades básicas de interpretação, cálculo, leitura e escrita; iii) elaboração de uma oficina de produção de texto; iv) motivar e estimular os estudantes; v) atualizar os projetos: OBMEP, “cálculo”, “Hora da Leitura”, “Aluno Leitor” e “Simulado”; e vi) monitorar e avaliar as atividades operacionalizadas. Ressaltamos que, apesar de a escola estar inserida na rede estadual de Minas Gerais, esta instituição de ensino tem autonomia para propor medidas, com o intuito de atender às especificidades locais. Isto porque o artigo 15 da LDBEN (1996) estabelece que as unidades escolares, por meio de uma gestão democrática, são autônomas para promover ações administrativas, financeiras e pedagógicas, objetivando atender às demandas dos estudantes.

Desta forma, por meio desta dissertação, apresentamos e analisamos políticas públicas nacionais e estaduais para os discentes do Ensino Médio. Além disso, coletamos e estudamos dados referentes ao processo de ensino e aprendizado da escola investigada, momento em que detectamos fragilidades. Elaboramos um Plano de Ação Educacional para ampliar e dinamizar os projetos ofertados pela escola do município de Dionísio /MG, a partir de tais pontos observados.

Assim, este estudo é uma reflexão sobre a importância de haver ações para incentivar os estudantes da última etapa da educação básica. Ressaltamos, ainda,

que estas propostas não representam um padrão ou prescrição, mas podem ser reproduzidas, modificadas e replicadas em diversos contextos, de acordo com as especificidades de outras instituições de ensino. Portanto, esta pesquisa representa um ponto de partida para novos estudos relacionados à operacionalização de políticas públicas, projetos educacionais, autonomia escolar e gestão participativa.

REFERÊNCIAS

ALAVARSE, Ocimar; BRAVO, Maria Helena; MACHADO, Cristiane. Avaliações externas e qualidade na educação básica: articulações e tendências. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 12-31, jan./abr.2013.

ARQUIVO DA ESCOLA. **Secretaria da Escola Estadual José Martins Drummond**. Dionísio, MG, 2017.

BAMBERGUER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**, Ática, 7º edição. São Paulo, 2002.

BANDEIRA, Claudia; PIMENTA, Claudia Oliveira; CARREIA, Denise; SERRAO, Luis Felipe Soares; NEVES, Rogério da Conceição; LOPES, Valéria Virginia; RIBEIRO, Vanda Mendes. **O uso dos Indicadores da Qualidade na Educação na construção e revisão participativas de Planos de Educação/Ação Educativa – SP**. Ação Educativa, 2013, 1ª edição.

BELIK, Walter; CHAIM, Nuria Abrahão. O programa nacional de alimentação escolar e a gestão municipal: eficiência administrativa, controle social e desenvolvimento local. **Rev. Nutr.** [online], Campinas, v.22, n.5, p.595-607, set./out. 2009. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1415-52732009000500001>>. Acesso em: 19 set. 2017.

BURGOS, Marcelo Tadeu Baumann. **Liderança educacional e gestão escolar**. Disciplina, Liderança Educacional e Gestão Escolar. Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. (Material Didático).

BORBA, Hérica Ângela. **Políticas Públicas Nacionais para o Ensino Médio no Brasil (1996/2009): avanços e retrocessos na luta pelo direito à educação na era da cidadania**. 2011. 183f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_BorbaHA_1.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM)**. Brasília, DF, [2017a]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/par/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/13608-programa-nacional-do-livro-didatico-para-o-ensino-medio-pnlem>>. Acesso em: 03 ago. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)**. Brasília, DF, [2017b]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>>. Acesso em: 03 ago. 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base**. Brasília, DF, [2017c]. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)**. Brasília, DF. [2017d]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/financiamento-estadual/dinheiro-direto-na-escola>>. Acesso em: 06 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Programa Nacional de Alimentação Escolar. **Sobre o PNAE**. Brasília, DF, [2017e]. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/pnae>>. Acesso em: 03 jul. 2017

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Programa Nacional de Tecnologia Educacional. **Apresentação**. Brasília, DF, [2017f]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/proinfo/proinfo>>. Acesso em: 03 jul. 2017

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Programa Dinheiro Direto na Escola. **Sobre o PDDE**. Brasília, DF, [2017g]. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/>>. Acesso em: 03 jul. 2017

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Programa Dinheiro Direto na Escola. Programa do Livro. **O que é?** Brasília, DF, [2017h]. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/legislacao/item/9787-sobre-os-programas-do-livro>>. Acesso em: 03 jul. 2017.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento**

à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF, [2017i]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 06 jul. 2018.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.** Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 06 jul. 2018.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <<http://www.ppgp3.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=4918>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. **Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em: 06 jul. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/9394htm>. Acesso em: 22 nov. 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 nov. 2016.

CAEd – CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO. **Sistema Mineiro de Avaliação (Simave).** Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <<http://www.simave.caedufjf.net/proalfa/resultados-2013>>. Acesso em: 07 dez. 2016.

CAEd – CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO. SIMAVE. **Sistema de monitoramento.** Juiz de Fora, MG, 2017. Disponível em:

<<http://monitoramento.caedufjf.net/#/indicadores/qualidade?idInstituicao=31102873&idParticipante=2>>. Acesso em: 05 abr. 2017.

CARA, Daniel. Reforma do Ensino é um retorno piorado à década de 1990. Educação, **Carta Capital**, 02 set. 2017. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/educacao/reforma-do-ensino-medio-e-um-retorno-piorado-a-decada-de-1990>>. Acesso em: 15 jun. 2018.

CARA, Daniel. Pnad 2014: o Brasil não deve cumprir metas do PNE. 2015. Blog do Daniel Cara, **Uol Educação**, 15 nov. 2015. Disponível em: <<https://danielcara.blogosfera.uol.com.br/2015/11/13/pnad-2014-o-brasil-nao-deve-cumprir-metas-do-pne/>>. Acesso em: 03 set. 2017.

CARMO, Erinaldo Ferreira do; CHAGAS, José Aercio Silva das; FILHO, Dalson Britto Figueira. Desafios do ensino médio e políticas públicas educacionais. **Divers@! Revista Eletrônica Interdisciplinar**, v.6, n.1, p.1-77, jan./jun. 2013. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/diver/article/view/35084>>. Acesso em: 04 nov. 2017.

CARNEIRO, Moaci Alves. **O nó do Ensino Médio**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CASTRO, Jane Margareth; REGATTIERI, Marilza (orgs). **Interação Família Escola: subsídios para práticas escolares**. Brasília, DF, 2010.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Projeto Enem chegou junto chegou bem**. Fortaleza, CE, [2018a]. Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/index.php/mapas?id=8566:enem-chego-junto-chego-bem>>. Acesso em: 12 abr. 2018.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Projeto Eu curto a universidade**. Fortaleza, CE, [2018b]. Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/index.php/projetos-e-programas/160-desenvolvimento-da-escola/8337-eu-curto-a-universidade>>. Acesso em: 12 abr. 2018.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Programa Aprender para Valer**. Fortaleza, CE, [2018c]. Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/index.php/mapas/150-desenvolvimento-da-escola/gestao/5246-programa-aprender-para-valer>>. Acesso em: 12 abr. 2018.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Projeto Jovem de Futuro**. Fortaleza, CE, [2018d]. Disponível em: <<http://portal.seduc.ce.gov.br/index.php/87-pagina-inicial>>

servicos/desenvolvimento-da-escola/3176-projeto-jovem-de-futuro>. Acesso em: 12 abr. 2018.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Programa Aprendiz na Escola**. Fortaleza, CE, [2018e]. Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/index.php/sistemas/212-desenvolvimento-da-escola/codea/programa-aprendiz-na-escola/12017-programa-aprendiz-na-escola>>. Acesso em: 12 abr. 2018.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Grêmios Estudantis**. Fortaleza, CE, [2018f]. Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/index.php/desenvolvimento-da-escola/87-pagina-inicial-servicos/desenvolvimento-da-escola/95-gremios-escolares>>. Acesso em: 12 abr. 2018.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Parlamento Jovem Brasileiro**. Fortaleza, CE, [2018g]. Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/index.php/131-desenvolvimento-da-escola/superintendencia-escolar/4127-parlamento-jovem-brasileiro>>. Acesso em: 12 abr. 2018.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Projeto Rumo à Universidade**. Fortaleza, CE, [2018h]. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5243&Itemid=1>. Acesso em: 12 abr. 2018.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Projeto e-Jovem**. Fortaleza, CE, [2018i]. Disponível em: <<http://projetoejovem.seduc.ce.gov.br/site>>. Acesso em: 12 abr. 2018.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Educação profissional**. Fortaleza, CE, [2018j]. Disponível em: <<http://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br>>. Acesso em: 12 abr. 2018.

CEARÁ. Lei nº 14.190 de 30 de julho de 2008. **Cria o Programa Aprender Pra Valer que desenvolverá ações estratégicas complementares para o fortalecimento da aprendizagem dos alunos do ensino médio e sua articulação com a educação profissional e tecnológica**. Fortaleza, CE, 2008. Disponível em: <<https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/5255-lei-n-14-190-de-30-07-08-d-o-de-31-07-08>>. Acesso em: 08 mai. 2017.

CERVI, Gisele Maria. **Política de gestão escolar na sociedade de controle**. 2010. 245f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em:

<<https://sapiencia.pucsp.br/bitstream/handle/4201/1/Gicele%20Maria%20Cervi.pdf>>. Acesso em: 08 mai. 2017.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônia. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**, Araxá, v. 7, n.7, p. 251-266, 2011. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_social.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2017.

CRINKRAUT, Amanda; CARREIRA, Denise; CINTRA, Juliane. **A construção e a revisão participativa de Planos de Educação / Ação Educativa**. 1ª edição, São Paulo: Ação Educativa, 2013.

COELHO, Salete do Belem Ribas; LINHARES, Clarice. Gestão participativa no ambiente escolar. **Revista Eletrônica Lato Sensu**, UNICENTRO, ano 3, n.1, 2008.

CONDÉ, Eduardo Salomão. Abrindo a Caixa: dimensões e desafios na análise de Políticas Públicas. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**. Responsabilização na Educação. Juiz de Fora, v. 2, n. 2, p. 78-100, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.revistappgp.caedufjf.net/index.php/revista1/article/view/24>> Acesso em: 28 out. 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A questão federativa e a educação escolar. In: OLIVEIRA, Romualdo; SANTANA, Wagner. **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade**. Brasília: UNESCO, mar. 2010. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001873/187336por.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2016.

DAVID, Marcus Vinícius. **Financiamento da administração pública**. Disciplina Administração e Financiamento da Educação Pública, Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. (Material Didático).

DUTRA, Paulo Fernando de Vasconcelos. **Educação Integral no Estado de Pernambuco: uma realidade no Ensino Médio**. 2013. 98f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/03/dissertacao-2011>>. Acesso em: 08 ago. 2017.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo. **Pre-enemdigit@I: inscrições abertas para 2.600 vagas**. Vitória, ES, 06 mar. [2018a].

Disponível em: <<http://sedu.es.gov.br/programa-de-intercambio>>. Acesso em: 10 abr. 2018

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo **Jogos na Rede**. Vitória, ES, [2018b]. Disponível em: <<http://sedu.es.gov.br/jogos-na-rede-2017>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo. **Cursos de Idiomas**. Vitória, ES, [2018c]. Disponível em: <<http://sedu.es.gov.br/curso-de-idiomas>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo. **Escola Viva**. Vitória, ES, [2018b]. Disponível em: <<http://sedu.es.gov.br/escola-viva>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo. **Educação Profissional**. Vitória, ES, [2017a]. Disponível em: <<http://sedu.es.gov.br/educacao-profissional>>. Acesso em: 07 ago. 2017.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo. **Programa de Intercâmbio**. Vitória, ES, [2017b]. Disponível em: <<http://sedu.es.gov.br/programa-de-intercambio>>. Acesso em: 07 ago. 2017.

FERREIRA, Victor Cláudio Paradela. **Liderança Educacional e Gestão Escolar: a escola como uma organização: desafios para os gestores**. Disciplina Liderança Educacional e Gestão Escolar, Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, [2016a]. (Material Didático).

FERREIRA, Victor Cláudio Paradela. **Competências da liderança na gestão escolar**. Disciplina Liderança Educacional e Gestão Escolar, Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, [2016b]. (Material Didático).

FIGUEIREDO, Adriana Pimenta de; SCARPELLI, Raquel Tavares. A OBMEP como instrumento de inclusão social, formação continuada e desenvolvimento científico. **Raízes e Rumos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 137-143, jul./dez. 2017. Disponível em: <<http://www.seer.unirio.br/index.php/raizeserumos/article/view/6940/6536>>. Acesso em: 21 jun. 2018.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H. L; RABINOW, P. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249

FRANKLIN, Yuri; NUSS, Luiz Fernando. **Ferramenta de Gerenciamento**. Resende: AEDB, Faculdade de Engenharia de Resende, 2006.

FURGHESTI, Luciane da Silva; GOULART, Marileia Mendes; CARDOSO, Rosinete Costa Fernandes. **Espaço e tempo: entrelaçamentos no processo de leitura e escrita do bloco alfabetizador**. XANPED Sul, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1260-0.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2017.

GATTI, Bernadete, A. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **RBPAE**, Goiânia, v. 28, n. 1, p. 13-34, jan./abr.2012.

GUEDES, Paulo Coimbra; SOUZA, Jane Mari de. Leitura e Escrita são tarefas da escola e não só do professor de português. In: NEVES, Iara Conceição Bittencourt *et al* (Orgs.). **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2011.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: esta é a Questão? **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-210, maio/ ago. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v22n2/a10v22n2>>. Acesso em: 03 nov. 2017.

HERNANDEZ, Fernando; VENTURA, Monserrat. **Transgressão e Mudança na Educação**. Porto Alegre, Art Med, 1998.

HORTA NETO, João Luiz. **As avaliações externas e seus efeitos sobre as políticas educacionais: uma análise comparada entre a união e os Estados de Minas Gerais e São Paulo**. 2013. 358f. Tese (Doutorado em Política Social) Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar da Educação Básica 2016**. Brasília, DF, fev.2017. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2017.

KLEIMAN, Ângela. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 375-400, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.ppgp3.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=4306>>. Acesso em: 29 mai. 2017.

KIND, Luciana. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 10, n. 15, p. 124-136, jun. 2004. Disponível em: <http://portal.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20041213115340.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2018.

KLEIN, Ruben; FONTANIVE, Nilma. Alguns indicadores educacionais de qualidade no Brasil de hoje. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 19-28, 2009.

LAMAS, Fernando. **O Ensino Médio e seus dilemas**. Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. (Material Didático – Slides)

LERVOLINO, Solange Abrocesi; PELICIONI, Maria Cecilia Focesi. A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde. **Rev. esc. enferm. USP**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 115-121, jun. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342001000200004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 ago. 2018.

LIMA, Karen Fernanda Pinto de. LOPES, Margarete Edul Prado de Souza. A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NA ESCOLA: uma proposta na formação do cidadão. **ANTHESIS: Revista de Letras e Educação da Amazônia Sul-Ocidental, Cruzeiro do Sul (AC): UFAC/CEL (Campus Floresta)**, v. 3, n. 6, 2015. Disponível em: <<http://revistas.ufac.br/revista/index.php/anthesis/article/view/176/103>>. Acesso em 22 jun. 2018.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2017.

MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva. A BNCC no contexto de ameaças ao estado democrático de direito. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 41, p. 61-75, set./dez. 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/715/71550055005.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2017.

MINAS GERAIS. Secretaria de Educação de Minas Gerais. **Ensino Médio**. Belo Horizonte, MG, 26 jan. [2018a]. Disponível em: <<http://www2.educacao.mg.gov.br/component/gmg/page/17039-ensino-medio>>. Acesso em: 15 abr. 2018.

MINAS GERAIS. Secretaria de Educação de Minas Gerais. Mobilização da Juventude. **Virada da Educação Minas Gerais**. Belo Horizonte, MG, 17 jan. [2018b]. Disponível em: <<http://www2.educacao.mg.gov.br/component/gmg/page/17005-juventudes>>. Acesso em: 15 abr. 2018.

MINAS GERAIS. Secretaria de Educação de Minas Gerais. **Curso de Educação Profissional**. Belo Horizonte, MG, 15 maio [2017a]. Disponível em: <<http://www2.educacao.mg.gov.br/mapa-do-site/parceiro/educacao-profissional>>. Acesso em: 15 abr. 2018.

MINAS GERAIS. Secretaria de Educação de Minas Gerais. Núcleo de Pesquisas e Estudos Africanos, Afro-Brasileiros e da Diáspora – UBUNTU/NUPEAAS. **Iniciação Científica no Ensino Médio**. Belo Horizonte, MG, [2017b]. Disponível em: <<http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/VERTENTES%20ANAL%C3%8DTICAS%20UBUNTU%20NUPEAAs%20SEE%20MG.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2018.

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Edital nº 01, de 17 de agosto de 2017. Projeto de Iniciação Científica do Ensino Médio**. Belo Horizonte, MG, [2017c]. Disponível em: <<http://jornal.iof.mg.gov.br/xmlui/handle/123456789/186955>>. Acesso em: 06 set. 2017.

MINAS GERAIS. Secretaria de Educação de Minas Gerais. Resolução nº 3.096, de 30 de outubro de 2016. **Contém a relação do número de termos de adesão de alunos da rede estadual de ensino médio dos municípios de Ibirité, Juiz de Fora, Montes Claros, Ribeirão das Neves e Teófilo Otoni reintegrados no Poupança Jovem**. Belo Horizonte, MG, [2016a]. Disponível em: <<http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/3096-16-r.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2018.

MINAS GERAIS. Secretaria de Educação de Minas Gerais. **Educação Integral e Integrada**. Belo Horizonte, MG, 04 maio [2016b]. Disponível em: <<http://www2.educacao.mg.gov.br/component/gmg/page/16999-educacao-integral-integrada>>. Acesso em: 15 abr. 2018.

MELO, Savana Diniz Gomes; DUARTE, Adriana. Políticas para o ensino médio no Brasil: perspectivas para a universalização. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 31, n. 84, p. 231-251, maio/ago.2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n84/a05v31n84.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2017.

NEUBAUER, Rose; SILVEIRA, Ghisleine Trigo. **Gestão dos sistemas escolares - quais caminhos perseguir?** FHC/CIEPLAN, 2008. São Paulo, Brasil, e Santiago de Chile. Disponível em: <http://www.plataformademocratica.org/PDF/Publicacao_272_em_13_05_2008_12_37_49.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2017.

OBMEP - OLIMPÍADA BRASILEIRA DE MATEMÁTICA DAS ESCOLAS PÚBLICAS. **14º Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas**. Apresentação, 2018. Disponível em: <<http://www.obmep.org.br/apresentacao.htm>>. Acesso em: 15 abr. 2018.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As políticas para o ensino médio na realidade brasileira: uma agenda em disputa. **Poiésis**, Tubarão, v. 10, n. 17, p. 187 - 198, jan./jun. 2016. Disponível em: <<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/3882/2700>>. Acesso em: 27 out. 2017.

PEREIRA, Nilton Mullet *et al.* (Orgs.) **Ler e escrever: compromisso no Ensino Médio**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2008.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Educação Profissional**. Recife, PE, [2018a]. Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&men=71>>. Acesso em: 08 abr. 2018.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Educação Integral**. Recife, PE, [2018b]. Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&men=70>>. Acesso em: 08 abr. 2018.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Programa Ganhe o Mundo**. Recife, PE, [2018c]. Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=36&art=348>>. Acesso em: 08 abr. 2018.

PERNAMBUCO. Lei nº 15.533, de 23 de junho de 2015. **Aprova o Plano Estadual de Educação**. PEE/PE 2015-2025. Recife, PE, 2015. Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1>>. Acesso em: 08 ago. 2017.

PONTES, Luís Antônio Fajardo. **Indicadores Educacionais no Brasil e no mundo: as diversas faces da educação.** Disciplina Avaliação e indicadores educacionais, Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. (Material Didático – Slides)

PORTES, Kátia Aparecida Campos. **A Organização Curricular por Projetos de Trabalho.** UFRJ, abr. 2010. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/virtu/files/2010/04/artigo-2a3.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2018.

PORTAL G1. **Em MG, jovens protestam pela falta de pagamento do Poupança Jovem.** 04 jul. 2017. Disponível em: <<http://g1.globo.com/mg/vales-mg/noticia/2017/03/em-mg-jovens-protestam-pela-falta-de-pagamento-do-poupanca-jovem.html>>. Acesso em: 13 nov. 2017.

SIMADE - Sistema Mineiro de Administração Escolar. **Indicadores de rendimento das Escolas.** Belo Horizonte, MG, 2017. Disponível em: <<http://www.simadeweb.educacao.mg.gov.br/SimadeWeb/enturmacao.faces>>. Acesso em: 21 mar. 2017.

REZENDE, Wagner Silveira. Vídeo: **Data Wise – 6ª parte.** Canal CAEd, 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=FWnkPdhtzAA>>. Acesso em: 30 abr. 2018.

RIANI, Frederico Augusto d'Ávila. Constituições Programáticas, Funções Estatais, Políticas Públicas e a (In) competência do Judiciário. **Seqüência**, Florianópolis, n. 66, p. 137-160, jul. 2013.

RODRIGUES. André Victor. **Governo Lança Programa de Ensino Médio integral no Ceará.** Fortaleza, CE, 2017. Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/comunicacao/noticias/211-noticias-2017/11878-educacao-governo-lanca-programa-de-ensino-medio-integral-no-ceara>>. Acesso em: 06 ago. 2017.

RODRIGUES, Lucas. O que são e para que servem as diretrizes curriculares?, **Todos pela Educação**, 08 jan. 2018. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/23209/o-que-sao-e-para-que-servem-as-diretrizes-curriculares/>>. Acesso em: 30 maio 2018.

SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; OLIVEIRA, Marcia Betaniade. Políticas curriculares no ensino médio: Resignificações no contexto escolar. **Currículo sem**

Fronteiras, v. 13, n. 3, p. 497-513, set./dez. 2013. Disponível em:
<<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss3articles/santos-oliveira.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2017.

SIMÕES, Carlos Artexes. Políticas públicas do ensino médio: iniciativas governamentais e o Ensino Médio Inovador. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 111-125, jan./jun. 2011. Disponível em:
<retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/download/51/48>. Acesso em: 18 out. 2017.

SENA, Paulo. A Legislação do FUNDEB. **Cadernos de Pesquisa**, Campinas, v.38, n.134, p.319-340, maio/ago. 2008. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0438134.pdf>>. Acesso em: 17 nov. 2016.

SOARES, José Francisco; XAVIER, Flávia Pereira. Pressupostos educacionais e estatísticos do Ideb. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 903-923, jul./set. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302013000300013&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 jul. 2018.

SOUZA, Donaldo. Avaliações finais sobre o PNE 2001-2010 e preliminares do PNE 2014-2024. **Est. Aval. Educ.** São Paulo, v. 25, n. 59, p. 140-170, set./dez. 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO PARA PROFESSORES, ORIENTADOR PEDAGÓGICO E ALUNOS DA ESCOLA PESQUISADA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO PARA PROFESSORES, ORIENTADOR
PEDAGÓGICO E ALUNOS DA ESCOLA PESQUISADA

Este questionário é um Instrumento de coleta de dados para análise dos projetos de incentivo aos discentes, desenvolvidos pela escola estudada. Isso porque é preciso investigar estes projetos, como o intuito de melhorar o processo de construção do conhecimento desta escola. É importante ressaltar que, este instrumento será utilizado para pesquisa de campo, com fins acadêmicos e científicos, em uma dissertação de mestrado do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, da UFJF. Dessa forma, é importante a sua participação!

PROJETOS DESENVOLVIDOS PELA ESCOLA INVESTIGADA

PROJETOS	OBJETIVOS
Projeto de Cálculo	- Ampliar o processo de raciocínio lógico e dedutivo dos discentes, além de melhorar o desempenho nas avaliações internas e externas.
Projeto Olimpíada Brasileira de Matemática	- Preparar os alunos para a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas.
Projeto Hora da Leitura	- Desenvolver a prática da leitura interpretativa e a escrita, para dinamizar o aprendizado dos estudantes desta escola.
Projeto Aluno Leitor	- Estimular os estudantes à leitura de obras literárias.
Projeto Simulado	- Preparar o educando para as provas do ENEM, SIMAVE/PROEB e vestibulares.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base nos Arquivos da Escola estudada, 2018.

Instruções gerais

- 1 Assinale apenas uma alternativa por questão, marcando um (X).**
- 2 Você não será identificado;**
- 3 Não existe resposta correta ou errada.**
- 4 Utilize caneta azul ou preta.**

<p>PROJETO DE CÁLCULO DESENVOLVIDO PELA ESCOLA</p>

<p>Objetivo: Analisar o projeto de cálculo da sua Escola.</p>
--

01– Como você classifica o Projeto de Cálculo da sua Escola?

- A () Muito importante
- B () Importante
- C () Pouco importante
- D () Não importante

02 – Em relação ao projeto de cálculo, responda as afirmativas a seguir.

- A () Gostou muito
- B () Gostou
- C () Gostou pouco
- D () Não gostou

03- Quais são os pontos fortes deste projeto?

04 - Quais são os pontos de melhorias deste projeto?

<p>PROJETO OLIMPÍADA DE MATEMÁTICA DESENVOLVIDO NA SUA ESCOLA</p>
--

<p>Objetivo: Analisar o projeto Olimpíada de Matemática da sua Escola.</p>

05– Como você classifica o Projeto Olimpíada de Matemática da sua Escola?

- A () Muito importante
- B () Importante
- C () Pouco importante
- D () Não importante

06 – Em relação ao projeto Olimpíada de Matemática, responda as afirmativas a seguir.

- A () Gostou muito
 B () Gostou
 C () Gostou pouco
 D () Não gostou

07- Quais são os pontos fortes deste projeto?

08 - Quais são os pontos de melhorias deste projeto?

<p>PROJETO HORA DA LEITURA DESENVOLVIDO NA SUA ESCOLA</p>
--

<p>Objetivo: Analisar o projeto Hora da Leitura da sua Escola.</p>

09– Como você classifica o projeto Hora da Leitura da sua Escola?

- A () Muito importante
 B () Importante
 C () Pouco importante
 D () Não importante

10 – Em relação ao projeto Hora da Leitura, responda as afirmativas a seguir.

- A () Gostou muito
 B () Gostou
 C () Gostou pouco
 D () Não gostou

11- Quais são os pontos fortes deste projeto?

12 - Quais são os pontos de melhorias deste projeto?

PROJETO ALUNO LEITOR DA SUA ESCOLA

Objetivo: Analisar o projeto Aluno Leitor da sua Escola.

13- Como você classifica o Projeto Aluno Leitor da sua Escola?

- A () Muito importante
B () Importante
C () Pouco importante
D () Não importante

14 – Em relação ao projeto Aluno Leitor, responda as afirmativas a seguir.

- A () Gostou muito
B () Gostou
C () Gostou pouco
D () Não gostou

15- Quais são os pontos fortes deste projeto?

16 - Quais são os pontos de melhorias deste projeto?

PROJETO SIMULADO DESENVOLVIDO NA SUA ESCOLA**Objetivo:** Analisar o projeto Simulado da sua Escola.

17– Como você classifica o projeto Simulado da sua Escola?

- A () Muito importante
- B () Importante
- C () Pouco importante
- D () Não importante

18 – Em relação ao projeto Simulado, responda as afirmativas a seguir.

- A () Gostou muito
- B () Gostou
- C () Gostou pouco
- D () Não gostou

19- Quais são os pontos fortes deste projeto?

20 - Quais são os pontos de melhorias deste projeto?

21 - Com qual desses projetos você mais se identifica? Por quê?

Muito obrigado pela participação!

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO/RESPONSÁVEIS

O menor _____, sob sua responsabilidade, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa **“O CASO DE INTERVENÇÃO EDUCACIONAL PARA O ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA EM DIONÍSIO/MG”**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é a necessidade de melhoria do processo de ensino e aprendizado desta escola. Nesta pesquisa pretendemos “estudar o contexto desta unidade educacional, analisar as políticas públicas estaduais para o Ensino Médio e propor um Plano de Ação Educacional”.

Caso você concorde na participação do menor vamos fazer as seguintes atividades com ele “aplicação de questionários e desenvolvimento de grupos focais, relacionados aos projetos desenvolvidos por esta instituição”. Esta pesquisa tem alguns riscos, que são: “mínimos e estão relacionados à oralidade”. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, “estes dados serão utilizados apenas para fins acadêmicos e científicos, além de ser garantido sigilo, de acordo com as normas da legislação brasileira”. A pesquisa pode ajudar “a melhorar o processo de construção do conhecimento na escola investigada”.

Ele terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Você como responsável pelo menor poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. Mesmo que você queira deixá-lo participar agora, você pode voltar atrás e parar a participação a qualquer momento. A participação dele é voluntária e o fato em não deixá-lo participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que ele é atendido. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. O menor não será identificado em nenhuma publicação.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos. Declaro que concordo em deixá-lo participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, _____ de _____ de 2018.

Assinatura do (a) Responsável

Assinatura pesquisador

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

Nome do Pesquisador Responsável: ALISSON FRANCES PEREIRA FRADE

Endereço: Rua Tabelião José Cerqueira de Araújo, 203

CEP: 35984-00 / Dionísio – MG

Fone: (31) 998431108

E-mail: alissonf.mestrado@Caed.ufjf.br

APÊNDICE C – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar você a participar como voluntário (a) da pesquisa **“O CASO DE INTERVENÇÃO EDUCACIONAL PARA O ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA EM DIONÍSIO/MG”**. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é **“a necessidade de melhoria do processo de ensino e aprendizado desta escola”**. Nesta pesquisa pretendemos “estudar o contexto desta unidade educacional, analisar as políticas públicas estaduais para o Ensino Médio e propor um Plano de Ação Educacional”.

Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades com você “aplicação de questionários e desenvolvimento de grupos focais, relacionados aos projetos desenvolvidos por esta instituição”. Esta pesquisa tem alguns riscos, que são: “mínimos e estão relacionados à oralidade”. Mas, para diminuir a chance desses riscos acontecerem, “estes dados serão utilizados apenas para fins acadêmicos e científicos, além de ser garantido sigilo, de acordo com as normas da legislação brasileira”. A pesquisa pode ajudar “a melhorar o processo de construção do conhecimento na escola investigada”.

Para participar desta pesquisa, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que você queira participar agora, você pode voltar atrás ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança na forma em que você é atendido (a). O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada.

Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

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

Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, _____ de _____ de 2018.

Assinatura participante

Assinatura pesquisador

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

Nome do Pesquisador Responsável: ALISSON FRANCES PEREIRA FRADE

Endereço: Rua Tabelaio José Cerqueira de Araújo, 203

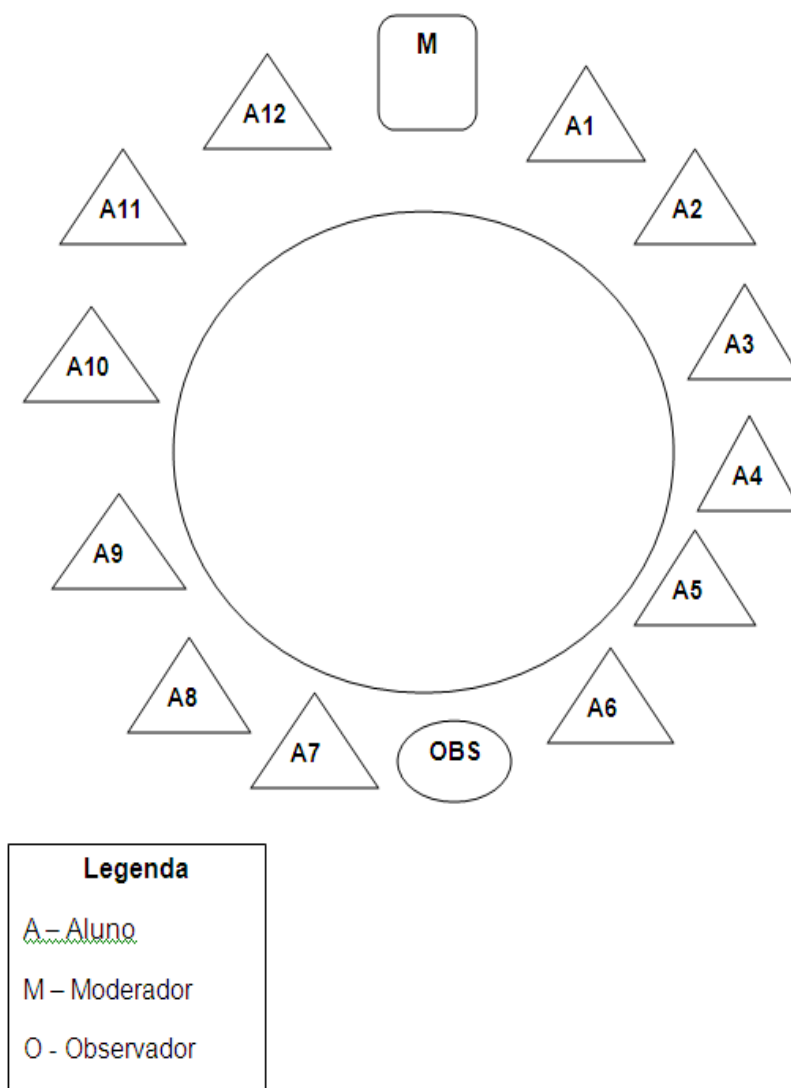
CEP: 35984-00 / Dionísio – MG

Fone: (31) 998431108

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

APÊNDICE D – MAPA DA DISPOSIÇÃO DOS PARTICIPANTES NO GRUPO FOCAL

Mapa: disposição dos participantes no grupo focal



Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

APÊNDICE E - ROTEIRO PARA A ENTREVISTA DE GRUPO FOCAL COM ALUNOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO ROTEIRO PARA A ENTREVISTA DE GRUPO FOCAL COM ALUNOS

Obrigado pela participação. O meu objetivo é ouvir a opinião de vocês sobre os projetos desenvolvidos pela sua escola. A sua participação é importante para entendermos como melhorar as ações pedagógicas desta instituição, além de contribuir para elaborarmos uma proposta de plano educacional para esta unidade de ensino. Ressaltamos que as identidades serão preservadas com padrões profissionais de sigilo de acordo com a legislação brasileira e as informações serão utilizadas para os fins acadêmicos e científicos. Agradecemos pela participação e espero que este encontro seja muito produtivo.

EIXO I: problematização dos projetos escolares.	1 – Em sua opinião, quais os projetos da escola são mais significativos? 2 – Como estes projetos são implementados? E por quais professores? 3 – O que pode ser melhorado na execução destes projetos?
EIXO II: análise do projeto de Cálculo da sua escola.	1 – O que vocês mais gostam no projeto de Cálculo da sua escola? 2– O que vocês menos gostam neste projeto? 3 – Como este projeto se relaciona com a matéria estudada em sala de aula?
EIXO III: análise do projeto Olimpíada de Matemática da sua escola.	1 – O que vocês mais gostam no projeto Olimpíada de Matemática da sua escola? 2 – O que vocês menos gostam neste projeto? 3 – Como este projeto se relaciona com a matéria estudada em sala de aula?
EIXO IV: análise do projeto Hora da Leitura da sua escola.	1 – O que vocês mais gostam no projeto Hora da Leitura da sua escola? 2– O que vocês menos gostam neste projeto? 3 – Como este projeto se relaciona com a matéria estudada em sala de aula?
EIXO V: análise do projeto Aluno Leitor da sua escola.	1 – O que vocês mais gostam no projeto Aluno Leitor da sua escola? 2– O que vocês menos gostam neste projeto? 3 – Como este projeto se relaciona com a matéria estudada em sala de aula?
EIXO VI: análise do projeto Simulado da sua escola.	1 – O que vocês mais gostam no do projeto Simulado da sua escola? 2– O que vocês menos gostam neste projeto? 3 – Como este projeto se relaciona com a matéria estudada em sala de aula?

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

APÊNDICE F – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES E ORIENTADOR PEDAGÓGICO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES E ORIENTADOR PEDAGÓGICO

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “**O CASO DE INTERVENÇÃO EDUCACIONAL PARA O ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA EM DIONÍSIO/MG**”. Nesta pesquisa pretendemos descrever e estudar o contexto desta unidade educacional, problematizar as fragilidades dos projetos da escola e analisar as políticas públicas estaduais para o Ensino Médio. O motivo que nos leva a investigar esta escola é a necessidade de dinamização do seu processo de ensino e aprendizado.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: aplicação de questionários e desenvolvimento de grupos focais com alunos e professores. A pesquisa contribuirá para a elaboração de um Plano de Ação Educacional que concorra para melhoria do aprendizado dos discentes deste educandário.

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

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

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

Eu, _____, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da desta pesquisa de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

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

_____, _____ de _____ de 2018.

Assinatura participante

Assinatura pesquisador

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

Nome do Pesquisador Responsável: ALISSON FRANCES PEREIRA FRADE

Endereço: Rua Tabelaão José Cerqueira de Araújo, 203

CEP: 35984-00 / Dionísio – MG

Fone: (31) 998431108

E-mail: alissonf.mestrado@Caed.ufjf.br

APÊNDICE G – ROTEIRO PARA ENTREVISTA DE GRUPO FOCAL COM OS PROFESSORES E ORIENTADOR PEDAGÓGICO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO ROTEIRO PARA ENTREVISTA DE GRUPO FOCAL COM OS PROFESSORES E ORIENTADOR PEDAGÓGICO

Obrigado pela participação. O meu objetivo é ouvir a opinião de vocês sobre o processo de ensino e aprendizado vinculados aos projetos desenvolvidos pela escola pesquisada. Seus pontos de vista ajudarão muito a entender essa questão e propor um plano de ação para essa unidade escolar. As identidades serão preservadas com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, e os dados serão utilizados somente para os fins acadêmicos e científicos. Por isso, muito obrigado pela participação e espero que este encontro seja muito produtivo.

<p>EIXO I: diagnóstico – fragilidades elencadas nos projetos escolares</p>	<p>Com base no levantamento de dados, por meio dos questionários e grupos focais da primeira etapa da pesquisa, percebemos a necessidade de melhoria no desenvolvimento dos projetos da escola. Salientamos que estes dados foram coletados em um contexto específico de pesquisa, com questionários aplicados para os professores e alunos da escola. E por grupos focais desenvolvidos como os discentes.</p> <p>Dados apurados:</p> <p>*Projeto “Cálculo”: Necessário conscientizar e aumentar o interesse dos alunos, as questões são difíceis e falta tempo para resolver as atividades.</p> <p>* Projeto OBMEP: É preciso atualizar as atividades, incentivar os alunos, ampliar o tempo de preparação e as questões são difíceis.</p> <p>*Projeto “Hora da Leitura”: Falta padronizar os critérios de correção, maior comprometimento dos alunos, atualizar o material e elaborar uma devolutiva.</p> <p>* Projeto “Aluno Leitor”: É necessário aumentar a participação dos discentes, atualizar a ficha literária, aquisição de mais livros e melhorar a divulgação.</p> <p>* Projeto “Simulado”: Inserir a redação, aumentar o tempo, o nível e o número de questões, maior dedicação dos estudantes e utilizar questões mais contextualizadas.</p> <p>1 – Qual é a opinião de vocês em relação aos dados apresentados?</p> <p>2 - Na opinião de vocês, quais medidas precisam ser implementadas para melhorar o processo de construção do conhecimento nesta escola?</p>
---	--

<p>EIXO II: análise da proposta de criação de um Grupo de Trabalho GT</p>	<p>A partir da análise dos questionários pensei na estratégia de criação de um Grupo de Trabalho, para acompanhar a implementação deste Plano de Ação.</p> <p>1 – Qual é a opinião de vocês em relação à criação deste Grupo de Trabalho?</p> <p>2– Quais os maiores desafios para conseguirmos operacionalizá-lo, na opinião de vocês?</p>
<p>EIXO III: análise da proposta de nivelamento</p>	<p>Propomos a elaboração de um Plano de intervenção pedagógica de nivelamento com o foco nas disciplinas de língua portuguesa e matemática. A ideia é que os docentes da área de humanas trabalhem com o foco em língua portuguesa e os professores da área de exatas, articulados com a disciplina de matemática. Proponho a elaboração de um material institucional preparado pelos professores, orientador educacional e diretor. Ressaltamos que este plano deve ser operacionalizado para todos os alunos, nos dois primeiros meses letivos do ano (fevereiro e março).</p> <p>1 – Qual é a opinião de vocês em relação a este plano de nivelamento?</p> <p>2– Qual é a disponibilidade para a implementação e participação desta proposta?</p> <p>3– Como devem ser elencados os conteúdos que serão trabalhados de forma articulada?</p> <p>4– Podemos utilizar as matrizes do Currículo Básico Comum - CBC do primeiro ano, para levantarmos quais as habilidades essenciais que os alunos ainda não consolidaram para o ensino médio?</p>
<p>EIXO IV: desenvolver oficinas de produção de texto para o Enem</p>	<p>Com o objetivo de atender a demanda dos discentes, propomos a elaboração de oficinas de redação, utilizando 01 aula por semana da disciplina de língua portuguesa, durante o período de abril a novembro de 2019.</p> <p>1 - Qual é a opinião de vocês em relação a estas oficinas?</p> <p>2 - Vocês consideram esta ação importante? Por quê?</p> <p>3- Como melhorar esta proposta?</p>
<p>EIXO V: incentivar e conscientizar os alunos sobre a importância dos projetos da escola</p>	<p>De acordo com as evidências coletadas por meio dos questionários e grupos focais, notamos a necessidade de incentivar e conscientizar os discentes sobre a importância dos projetos desenvolvidos.</p> <p>1- Qual é a opinião de vocês em relação a esta proposta?</p> <p>2- Vocês consideram esta ação importante? Por quê?</p> <p>3- Como incentivar e conscientizar os alunos?</p>
<p>EIXO VI: atualizar os projetos escolares</p>	<p>Por meio da análise dos dados elencados, percebemos a necessidade de atualizar os projetos da escola. Tais como:</p> <p>A – Inserir a redação e ampliar o número de questões no Simulado;</p> <p>1 – Na opinião de vocês medida é necessária? Por quê?</p> <p>B - Atualizar a ficha literária dos projetos Hora da Leitura e Aluno Leitor;</p>

	<p>1 – Na opinião de vocês medida é necessária? Por quê?</p> <p>C - Dinamizar a divulgação e interação dos professores com o projeto Aluno Leitor. 1 – Na opinião de vocês medida é necessária? Por quê?</p> <p>D - Aumentar o tempo para resolução das questões do projeto de Cálculo. 1 – Na opinião de vocês medida é necessária? Por quê?</p> <p>E - Ampliar o período preparatório para a OBMEP. 1 – Na opinião de vocês medida é necessária? Por quê?</p>
<p>EIXO VII: proposta para avaliação e monitoramento do Plano de Ação Educacional</p>	<p>1–Qual é a importância desta ação? 2 – Como deve ocorrer o acompanhamento do PAE?</p>

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018.

APÊNDICE H - FICHA PARA IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR NO GRUPO FOCAL

FICHA PARA IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR NO GRUPO FOCAL

I - Nome:

II- Faixa Etária

- 18 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- 41 a 50 anos
- 51 a 60 anos
- Mais de 61

III – Tempo de atuação como docente nesta escola

- Menos de um ano
- 01 a 02 anos
- 03 a 05 anos
- 06 a 10 anos
- 11a 15 anos
- 16 anos ou mais

IV – Disciplina que Leciona: _____

V – Formação

- Doutorado em: _____
- Mestrado em: _____
- Especialização em: _____
- Licenciatura Plena em: _____
- Licenciatura Curta em: _____
- Bacharelado em: _____
- Cursando: _____

APÊNDICE I - COMPARAÇÃO DO ENSINO MÉDIO ANTES E DEPOIS DA REFORMA – LEI nº 13.415/2016

LDBEN 9.394/ 96 - Antes da Reforma do Ensino Médio	Lei nº 13.415/2017 – Reforma do Ensino Médio
<p>Artigo 24 A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: I – a carga horária mínima anual será de 800 (oitocentas) horas, distribuídas por um mínimo de 200 (duzentos) dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;</p>	<p>Artigo 1º O art. 24 da <u>Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996</u>, passa a vigorar com as seguintes alterações: I a carga horária mínima anual será de oitocentas horas para o ensino fundamental e para o ensino médio, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver; § 1º A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser ampliada de forma progressiva, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária, a partir de 2 de março de 2017. § 2º Os sistemas de ensino disporão sobre a oferta de educação de jovens e adultos e de ensino noturno regular, adequado às condições do educando, conforme o inciso VI do art. 4º. (NR)</p>
<p>Artigo 26 Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. § 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. § 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. § 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua</p>	<p>Artigo 2º O art. 26 da <u>Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996</u>, passa a vigorar com as seguintes alterações: § 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica. § 5º No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa. § 7º A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput. § 10º A inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na Base Nacional Comum Curricular dependerá de aprovação do Conselho Nacional de Educação e de homologação pelo Ministro de Estado da Educação.</p>

<p>prática facultativa ao aluno: I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a 6 (seis) horas;</p>	
<p>II – maior de 30 (trinta) anos de idade; III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; IV – amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969; V – (vetado); VI – que tenha prole. § 4º O ensino da história do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia. § 5º Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos 1 (uma) língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. § 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo. § 7º Os currículos do ensino fundamental e médio devem incluir os princípios da proteção e defesa civil e a educação ambiental de forma integrada aos conteúdos obrigatórios. § 8º A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais. § 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado.</p>	
<p>Artigo 35 O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de 3 (três) anos, terá como finalidades: I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do</p>	<p>Artigo 3º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 35-A: A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: I - linguagens e suas tecnologias;</p>

<p>educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.</p>	<p>II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas.</p> <p>§ 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural. § 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.</p> <p>§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas.</p> <p>§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino.</p> <p>§ 5º A carga horária destinada ao cumprimento da Base Nacional Comum Curricular não poderá ser superior a mil e oitocentas horas do total da carga horária do ensino médio, de acordo com a definição dos sistemas de ensino.</p> <p>§ 6º A União estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, a partir da Base Nacional Comum Curricular.</p> <p>§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.</p> <p>§ 8º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:</p> <p>I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II - conhecimento das formas contemporâneas de</p>
--	--

	linguagem.”
<p>Artigo 36 O currículo do ensino médio observará as seguintes diretrizes:</p> <p>I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;</p> <p>II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;</p> <p>III – será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição;</p> <p>IV – serão incluídas a filosofia e a sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio.</p> <p>§ 1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:</p> <p>I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;</p> <p>II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;</p> <p>III – (revogado).</p> <p>§ 2º (Revogado.)</p> <p>§ 3º Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.</p>	<p>Artigo 4º O art. 36 da <u>Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996</u>, passa a vigorar com as seguintes alterações:</p> <p>“Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:</p> <p>I - linguagens e suas tecnologias;</p> <p>II - matemática e suas tecnologias;</p> <p>II - ciências da natureza e suas tecnologias;</p> <p>IV - ciências humanas e sociais aplicadas;</p> <p>V - formação técnica e profissional.</p> <p>§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino</p> <p>§ 3º A critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e dos itinerários formativos, considerando os incisos I a V do caput</p> <p>§ 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará:</p> <p>I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional;</p> <p>II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.</p> <p>§ 7º A oferta de formações experimentais relacionadas ao inciso V do caput, em áreas que não constem do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, dependerá, para sua continuidade, do reconhecimento pelo respectivo Conselho Estadual de Educação, no prazo de três anos, e da inserção no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, no prazo de cinco</p>

	<p>anos, contados da data de oferta inicial da formação.</p> <p><u>§ 8º</u> A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino.</p> <p><u>§ 9º</u> As instituições de ensino emitirão certificado com validade nacional, que habilitará o concluinte do ensino médio ao prosseguimento dos estudos em nível superior ou em outros cursos ou formações para os quais a conclusão do ensino médio seja etapa obrigatória.</p> <p><u>§ 10.</u> Além das formas de organização previstas no art. 23, o ensino médio poderá ser organizado em módulos e adotar o sistema de créditos com terminalidade específica.</p> <p><u>§ 11.</u> Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação:</p> <p>I - demonstração prática;</p> <p>II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;</p> <p>III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas;</p> <p>IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais;</p> <p>V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras;</p> <p>VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias.</p> <p><u>§ 12.</u> As escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput.” (NR)</p>
<p>Artigo 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:</p> <p>I – cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos</p>	<p>Artigo 5º O art. 44 da <u>Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996</u>, passa a vigorar acrescido do seguinte § 3º:</p> <p><u>§ 3º</u> O processo seletivo referido no inciso II considerará as competências e as habilidades definidas na Base Nacional Comum</p>

<p>estabelecidos pelas instituições de ensino, desde que tenham concluído o ensino médio ou equivalente;</p> <p>II – de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;</p> <p>III – de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;</p> <p>IV – de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.</p> <p>Parágrafo único. Os resultados do processo seletivo referido no inciso II do caput deste artigo serão tornados públicos pelas instituições de ensino superior, sendo obrigatória a divulgação da relação nominal dos classificados, a respectiva ordem de classificação, bem como do cronograma das chamadas para matrícula, de acordo com os critérios para preenchimento das vagas constantes do respectivo edital.</p>	<p>Curricular.” (NR)</p>
<p>Artigo 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas; III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.</p> <p>Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:</p> <p>I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas</p>	<p>Artigo 6º O art. 61 da <u>Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996</u>, passa a vigorar com as seguintes alterações:</p> <p><u>IV</u> - profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36;</p> <p>V - profissionais graduados que tenham feito complementação pedagógica, conforme disposto pelo Conselho Nacional de Educação</p>

<p>competências de trabalho;</p> <p>II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;</p> <p>III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades.</p>	
<p>Artigo 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal.</p> <p>§ 1º A União, o Distrito Federal, os estados e os municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.</p> <p>§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.</p> <p>§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância.</p> <p>§ 4º A União, o Distrito Federal, os estados e os municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública.</p> <p>§ 5º A União, o Distrito Federal, os estados e os municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior.</p> <p>§ 6º O Ministério da Educação poderá estabelecer nota mínima em exame nacional aplicado aos concluintes do ensino médio como pré-requisito para o ingresso em cursos de graduação para formação de docentes, ouvido o Conselho Nacional de Educação (CNE).</p>	<p>Artigo 7º O art. 62 da <u>Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996</u>, passa a vigorar com as seguintes alterações:</p> <p>“<u>Art. 62.</u> A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.</p> <p>§ 8º Os currículos dos cursos de formação de docentes terão por referência a Base Nacional Comum Curricular.” (NR)</p>

	<p>Artigo 8º O art. 318 da <u>Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943</u>, passa a vigorar com a seguinte redação:</p> <p>“<u>Art. 318.</u> O professor poderá lecionar em um mesmo estabelecimento por mais de um turno, desde que não ultrapasse a jornada de trabalho semanal estabelecida legalmente, assegurado e não computado o intervalo para refeição.” (NR)</p>
	<p>Artigo 9º O caput do art. 10 da <u>Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007</u>, passa a vigorar acrescido do seguinte inciso XVIII:</p> <p><u>XVIII</u> - formação técnica e profissional prevista no <u>inciso V do caput do art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996</u>.</p>
	<p>Artigo 10. O art. 16 do <u>Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967</u>, passa a vigorar com as seguintes alterações:</p> <p>§ 2º Os programas educacionais obrigatórios deverão ser transmitidos em horários compreendidos entre as sete e as vinte e uma horas.</p> <p>§ 3º O Ministério da Educação poderá celebrar convênios com entidades representativas do setor de radiodifusão, que visem ao cumprimento do disposto no caput, para a divulgação gratuita dos programas e ações educacionais do Ministério da Educação, bem como à definição da forma de distribuição dos programas relativos à educação básica, profissional, tecnológica e superior e a outras matérias de interesse da educação.</p> <p>§ 4º As inserções previstas no caput destinam-se exclusivamente à veiculação de mensagens do Ministério da Educação, com caráter de utilidade pública ou de divulgação de programas e ações educacionais.</p> <p>(NR)</p>
	<p>Artigo 11. O disposto no § 8º do art. 62 da <u>Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996</u>, deverá ser implementado no prazo de dois anos, contado da publicação da Base Nacional Comum Curricular.</p>
	<p>Artigo 12. Os sistemas de ensino deverão estabelecer cronograma de implementação das alterações na <u>Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996</u>, conforme os arts. 2º, 3º e 4º desta Lei, no primeiro ano letivo subsequente à data de publicação da Base Nacional Comum Curricular, e iniciar o processo de implementação, conforme o referido cronograma, a partir do segundo ano letivo subsequente à data de homologação da</p>

	Base Nacional Comum Curricular.
	<p>Artigo 13. Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.</p> <p>Parágrafo único. A Política de Fomento de que trata o caput prevê o repasse de recursos do Ministério da Educação para os Estados e para o Distrito Federal pelo prazo de dez anos por escola, contado da data de início da implementação do ensino médio integral na respectiva escola, de acordo com termo de compromisso a ser formalizado entre as partes, que deverá conter, no mínimo:</p> <p>I - identificação e delimitação das ações a serem financiadas;</p> <p>II - metas quantitativas;</p> <p>III - cronograma de execução físico-financeira;</p> <p>IV - previsão de início e fim de execução das ações e da conclusão das etapas ou fases programadas.</p>
	<p>Artigo 14. São obrigatórias as transferências de recursos da União aos Estados e ao Distrito Federal, desde que cumpridos os critérios de elegibilidade estabelecidos nesta Lei e no regulamento, com a finalidade de prestar apoio financeiro para o atendimento de escolas públicas de ensino médio em tempo integral cadastradas no Censo Escolar da Educação Básica, e que:</p> <p>I - tenham iniciado a oferta de atendimento em tempo integral a partir da vigência desta Lei de acordo com os critérios de elegibilidade no âmbito da Política de Fomento, devendo ser dada prioridade às regiões com menores índices de desenvolvimento humano e com resultados mais baixos nos processos nacionais de avaliação do ensino médio; e</p> <p>II - tenham projeto político-pedagógico que obedeça ao disposto no <u>art. 36 da Lei no 9.394, de 20 dezembro de 1996.</u></p> <p>§ 1º A transferência de recursos de que trata o caput será realizada com base no número de matrículas cadastradas pelos Estados e pelo Distrito Federal no Censo Escolar da Educação Básica, desde que tenham sido atendidos, de forma cumulativa, os requisitos dos incisos I e II do caput.</p> <p>§ 2º A transferência de recursos será realizada anualmente, a partir de valor único por aluno, respeitada a disponibilidade orçamentária para atendimento, a ser definida por ato do Ministro de Estado da Educação.</p>

	<p>§ 3º Os recursos transferidos nos termos do caput poderão ser aplicados nas despesas de manutenção e desenvolvimento previstas nos <u>incisos I, II, III, V e VIII do caput do art. 70 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996</u>, das escolas públicas participantes da Política de Fomento.</p> <p>§ 4º Na hipótese de o Distrito Federal ou de o Estado ter, no momento do repasse do apoio financeiro suplementar de que trata o caput, saldo em conta de recursos repassados anteriormente, esse montante, a ser verificado no último dia do mês anterior ao do repasse, será subtraído do valor a ser repassado como apoio financeiro suplementar do exercício corrente.</p> <p>§ 5º Serão desconsiderados do desconto previsto no § 4º os recursos referentes ao apoio financeiro suplementar, de que trata o caput, transferidos nos últimos doze meses.</p>
	<p>Artigo 15. Os recursos de que trata o parágrafo único do art. 13 serão transferidos pelo Ministério da Educação ao Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação - FNDE, independentemente da celebração de termo específico.</p>
	<p>Artigo 16. Ato do Ministro de Estado da Educação disporá sobre o acompanhamento da implementação do apoio financeiro suplementar de que trata o parágrafo único do art. 13.</p>
	<p>Artigo 17. A transferência de recursos financeiros prevista no parágrafo único do art. 13 será efetivada automaticamente pelo FNDE, dispensada a celebração de convênio, acordo, contrato ou instrumento congênere, mediante depósitos em conta-corrente específica.</p> <p>Parágrafo único. O Conselho Deliberativo do FNDE disporá, em ato próprio, sobre condições, critérios operacionais de distribuição, repasse, execução e prestação de contas simplificada do apoio financeiro.</p>
	<p>Artigo 18. Os Estados e o Distrito Federal deverão fornecer, sempre que solicitados, a documentação relativa à execução dos recursos recebidos com base no parágrafo único do art. 13 ao Tribunal de Contas da União, ao FNDE, aos órgãos de controle interno do Poder Executivo federal e aos conselhos de acompanhamento e controle social.</p>
	<p>Artigo 19. O acompanhamento e o controle social sobre a transferência e a aplicação dos recursos repassados com base no parágrafo único do</p>

	<p>art. 13 serão exercidos no âmbito dos Estados e do Distrito Federal pelos respectivos conselhos previstos no <u>art. 24 da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007</u>.</p> <p>Parágrafo único. Os conselhos a que se refere o caput analisarão as prestações de contas dos recursos repassados no âmbito desta Lei, formularão parecer conclusivo acerca da aplicação desses recursos e o encaminharão ao FNDE.</p>
	<p>Artigo 20. Os recursos financeiros correspondentes ao apoio financeiro de que trata o parágrafo único do art. 13 correrão à conta de dotação consignada nos orçamentos do FNDE e do Ministério da Educação, observados os limites de movimentação, de empenho e de pagamento da programação orçamentária e financeira anual.</p>

Fontes: Elaborado pelo autor. Adaptado da LDBEN, 2017.

ANEXOS

ANEXO A - INSTITUIÇÕES DO PROGRAMA DE FOMENTO ÀS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL NO ESTADO DE MINAS GERAIS – 2017

(continua)

REGIONAL	MUNICÍPIO	CÓDIGO	ESCOLA
SRE ALMENARA	Almenara	184519	EE TANCREDO NEVES
SRE ARAÇUAÍ	Araçuaí	146099	EE INDUSTRIAL SÃO JOSÉ
SRE ARAÇUAÍ	Itaobim	146889	EE CHAVES RIBEIRO
SRE BARBACENA	Antônio Carlos	239372	EE LIMA DUARTE
SRE CARATINGA	Caratinga	19372	EE JOSÉ AUGUSTO FERREIRA
SRE CORONEL FABRICIANO	Coronel Fabriciano	190802	EE ALBERTO GIOVANNINI
SRE CORONEL FABRICIANO	Ipatinga	191124	EE MAURÍLIO ALBANESE NOVAES
SRE CORONEL FABRICIANO	Timóteo	326445	EE PROFESSORA HAYDÉE DE SOUZA ABREU
SRE CURVELO	Buenópolis	140392	EE PADRE LAERTE ESPERANÇA OLIVEIRA
SRE DIVINÓPOLIS	Arcos	32051	EE DONA BERENICE DE MAGALHÃES PINTO
SRE DIVINÓPOLIS	Itaúna	305642	EE PROFESSORA GILKA DRUMOND DE FARIA
SRE ITUIUTABA	Ituiutaba	196592	EE PROFESSORA MARIA DE BARROS
SRE JANAÚBA	Janaúba	80560	EE BARÃO DE GORUTUBA
SRE JANUÁRIA	Januária	62472	EE OLEGÁRIO MACIEL
SRE JANUÁRIA	São Francisco	240222	EE BRASILIANO BRAZ
SRE JUIZ DE FORA	Juiz de Fora	68497	EE HERMENEGILDO VILAÇA
SRE LEOPOLDINA	Leopoldina	98302	EE PROFESSOR BOTELHO REIS
SRE METROPOLITANA A	Belo Horizonte	1317	EE CORAÇÃO EUCARÍSTICO
SRE METROPOLITANA A	Belo Horizonte	2135	EE GOVERNADOR MILTON CAMPOS
SRE METROPOLITANA A	Belo Horizonte	342432	EE PROFESSOR NEIDSON RODRIGUES
SRE METROPOLITANA A	Belo Horizonte	1660	EE PROFESSORA AMÉLIA DE CASTRO MONTEIRO
SRE METROPOLITANA A	Belo Horizonte	1686	EE WALT DISNEY
SRE METROPOLITANA A	Brumadinho	8141	EE PAULINA ALUOTTO FERREIRA
SRE METROPOLITANA B	Belo Horizonte	1082	EE DOUTOR LUCAS MONTEIRO MACHADO
SRE METROPOLITANA B	Betim	1929	EE JOÃO PAULO I
SRE METROPOLITANA B	Belo Horizonte	795	EE MINISTRO ALFREDO VILHENA VALLADÃO
SRE METROPOLITANA B	Belo Horizonte	1201	EE SILVIANO BRANDÃO
SRE METROPOLITANA B	Betim	361445	EE DE ENSINO MÉDIO

(conclusão)

REGIONAL	MUNICÍPIO	CÓDIGO	ESCOLA
SRE METROPOLITANA C	Belo Horizonte	2500	EE MARIA LUIZA MIRANDA BASTOS
SRE METROPOLITANA C	Belo Horizonte	353	EE PROFESSOR HÍLTON ROCHA
SRE METROPOLITANA C	Pedro Leopoldo	9768	EE MAGNO CLARET
SRE NOVA ERA	Itabira	103161	EE MESTRE ZECA AMÂNCIO
SRE NOVA ERA	São Domingos do Prata	103888	EE MARQUES AFONSO
SRE PARACATU	Paracatu	353205	EE NEUSA PIMENTEL BARBOSA
SRE PASSOS	Passos	115398	EE PROFESSORA JÚLIA KUBITSCHKE
SRE PIRAPORA	Pirapora	81914	EE DEPUTADO QUINTINO VARGAS
SRE SÃO SEBASTIÃO DO PARAÍSO	São Sebastião do Paraíso	137928	EE PAULA FRASSINETTI
SRE UBÁ	Ubá	181862	EE SENADOR LEVINDO COELHO
SRE UBERABA	Uberaba	160172	EE LAURO FONTOURA
SRE UBERLÂNDIA	Campina Verde	158399	EE NOSSA SENHORA DAS GRAÇAS
SRE UBERLÂNDIA	Indianópolis	166871	EE NÉLSON SOARES DE OLIVEIRA
SRE UBERLÂNDIA	Uberlândia	167401	EE ÂNGELA TEIXEIRA DA SILVA
SRE UNAI	Unai	109029	EE VIRGÍLIO DE MELO FRANCO
SRE VARGINHA	Alfenas	170798	EE DOUTOR EMÍLIO SILVEIRA

Fonte: Extraído do site da SEE/MG, 2017.