

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

KEYLA MÁRY GOULART

**GESTÃO ESCOLAR, FATORES INTRAESCOLARES E RESULTADOS
EDUCACIONAIS: O CASO DE TRÊS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DE SETE
LAGOAS - MG**

Juiz de Fora

2018

KEYLA MÁRY GOULART

**GESTÃO ESCOLAR, FATORES INTRAESCOLARES E RESULTADOS
EDUCACIONAIS: O CASO DE TRÊS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DE SETE
LAGOAS - 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: Prof. Dr. Marcelo Tadeu Baumann Burgos

Juiz de Fora

2018

KEYLA MÁRY GOULART

**GESTÃO ESCOLAR, FATORES INTRAESCOLARES E RESULTADOS
EDUCACIONAIS: O CASO DE TRÊS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DE SETE
LAGOAS – MG**

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

Aprovada em: 25/10/2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcelo Tadeu Baumann Burgos (orientador)

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof^a. Dra. Hilda Aparecida Linhares da Silva Micarello

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof. Dr. Paulo Renato Flores Durán

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Dedico este trabalho a meus filhos, Pedro e Victor, por darem sentido a minha existência e serem a melhor parte de mim.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me dar força interior para superar as dificuldades, mostrar o caminho nas horas incertas e me suprir em todas as minhas necessidades.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Marcelo Tadeu Baumann Burgos, por todo o direcionamento, competência, empenho e compreensão. Principalmente, pelo grande exemplo de generosidade e humildade.

À Mônica da Motta Salles Barreto Henriques, minha Assistente de Suporte Acadêmico, que, com todo carinho e atenção, me acolheu durante essa caminhada. Obrigada pela consideração, suas orientações foram fundamentais para a realização deste trabalho.

Aos diretores Emilene dos Anjos Dias Freire, Gilmar Alves Dias, Roni Magalhães e toda a equipe das escolas pesquisadas, por acolherem prontamente o estudo e pela contribuição imensurável a este.

Aos meus queridos amigos da SRE Diamantina, por fazerem parte da minha história profissional e pessoal, e aos meus amigos da SRE Sete Lagoas, pelo acolhimento, atenção e respeito ao meu trabalho e a este estudo.

Aos meus colegas de mestrado, em especial, Marcilene, Márcia, Marlúcio e Mírian, pelo companheirismo e pela amizade. Vocês fazem parte desta linda página da minha história de vida.

À minha mãe, pelo dom da vida e por ser meu exemplo de determinação e força.

Ao meu marido, Wanderson Silva, pelo apoio e incentivo demonstrados e por compreender o meu cansaço e a minha ausência. Obrigada por ser meu melhor amigo e companheiro de todas as horas.

Aos meus filhos, Pedro e Victor, que são a razão da minha vida e minha inspiração. Tudo o que faço é, antes de tudo, para vocês!

RESUMO

A presente dissertação é desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP), do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/ UFJF). O caso de gestão discorre na perspectiva de compreender a influência dos fatores intraescolares e o papel da gestão escolar para a promoção da melhoria dos resultados do desempenho dos alunos do Ensino Médio. O foco de estudo é um grupo de três escolas estaduais do município de Sete Lagoas – MG. Assume-se como hipóteses que o gestor ocupa papel fundamental para a potencialização dos efeitos positivos e minimização dos impactos negativos da influência dos fatores intraescolares para a promoção da melhoria dos resultados de desempenho escolar dos alunos do Ensino Médio. Para tanto, neste estudo, como metodologia adota-se a pesquisa qualitativa, onde os dados são coletados no campo através da técnica de observação participante e da utilização de questionários para os professores de Língua Portuguesa e Matemática e entrevistas com os diretores, que serão analisados com maior profundidade na relação com o contexto em que ocorrem. A escolha do tema se justifica pela atuação da autora desta dissertação como Analista Educacional, participando do encaminhamento de ações educacionais junto às escolas. Os principais resultados encontrados subsidiarão a proposição de um Plano de Ação Educacional (PAE) que envolve tanto a gestão da Superintendência Regional de Ensino (SER) Sete Lagoas, em especial as equipes da Diretoria Educacional (DIRE), quanto a gestão das escolas de Ensino Médio da jurisdição. A perspectiva é apresentar um *feedback* à SRE de Sete Lagoas quanto à gestão escolar, fatores intraescolares e sua relação com os resultados de desempenho dos alunos do Ensino Médio, além de promover uma ressignificação do trabalho das equipes da Diretoria Educacional, numa tentativa de melhorar o processo de orientação, acompanhamento e monitoramento junto às escolas, bem como criar uma rede de colaboração e cooperação entre os gestores escolares.

Palavras-Chave: Gestão Escolar. Fatores Intraescolares. Resultados Educacionais.

ABSTRACT

This masters dissertation is being done in the Professional Masters of the Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/ UFJF). The case of management discusses the perspective of understanding the influence of intraschool factors and the role of school management in promoting improvement in performance of secondary students focusing on the case of a group of three state schools in the city of Sete Lagoas-MG. Suppose as hypotheses the fact that the manager plays a key role in potentializing the positive effects and minimizing the negative impacts of the influence of intraschool factors to promote the improvement of students' performance in school performance. In this case of study, as methodology, is adopted the qualitative research, where the data collected in the field through the technique of participant observation and the use of questionnaires to Portuguese-speaking teachers and mathematics and interviews as the directors, will be analyzed with depth in relation to the context in which they occur. The choice of theme is justified by the performance as Educational Analyst, participating in the referral of educational actions to schools. The main results will support the proposition of a PAE that involves both the management of SRE Sete Lagoas, especially the teams of the Educational Directorate (DIRE), and the management of secondary schools of the jurisdiction. The perspective is to present a feedback to the SRE Sete Lagoas regarding school management, in-school factors and its relation with the performance results of high school students, and to promote a re-signification of the work of the Educational Directorate teams, in an attempt to improve the orientation, monitoring and monitoring with schools, as well as creating a network of collaboration and cooperation between school administrators.

Keywords: School Management. Intra-school factors. Educational Results.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução dos Resultados do PROEB, no período de 2011 a 2015	31
Gráfico 2 – Distribuição dos alunos do 3º ano do Ensino Médio nos Padrões de Proficiência no PROEB de Língua Portuguesa, no período de 2011 a 2015.....	33
Gráfico 3 – Distribuição dos alunos do 3º ano do Ensino Médio nos Padrões de Proficiência no PROEB de Matemática, no período de 2011 a 2015.....	33
Gráfico 4 – Adequação da Formação Docente (Grupo 1) nas escolas de Ensino Médio de Sete Lagoas – MG, no ano de 2015.....	76
Gráfico 5 – Formação dos docentes de Língua Portuguesa e Matemática das escolas de Ensino Médio, do município de Sete Lagoas – MG.....	77
Gráfico 6 – Impacto das atividades de desenvolvimento profissional para o aprimoramento dos docentes de Língua Portuguesa e Matemática das Escolas de Ensino Médio	78
Gráfico 7 – Esforço Docente das escolas de Ensino Médio, de Sete Lagoas – MG, no ano de 2015	79

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mapa de Minas Gerais	19
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resultados do IDEB, no período de 2015, e suas projeções de meta: escolas de Sete Lagoas – MG	25
Quadro 2 – Resultados do ENEM de 2011 a 2015 – Rede Estadual de Sete Lagoas – MG...	27
Quadro 3 – Resultado do PROEB de Língua Portuguesa e Matemática, no período de 2011 a 2015 – 3º ano do Ensino Médio – Escolas Estaduais do município de Sete Lagoas.....	29
Quadro 4 – Resultado do Desvio Padrão e distribuição nos padrões de desempenho dos alunos do 3º ano, no PROEB 2015	35
Quadro 5 – Sexo, Cor e Raça dos estudantes (%) do Estado de MG e das escolas de Ensino Médio do município de Sete Lagoas – 2013	37
Quadro 6 – Características gerais das escolas de Ensino Médio de Sete Lagoas – 2013	38
Quadro 7 – Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências, segundo Heloísa Lück (2009)	59
Quadro 8 – Nível de concordância dos diretores na entrevista sobre as dimensões de organização da gestão escolar, conforme Lück (2009)	60
Quadro 9 – Média de concordância dos diretores na entrevista sobre as dimensões de organização da gestão escolar, conforme Lück (2009)	67
Quadro 10 – Categorias da adequação da formação dos docentes em relação à disciplina que leciona.....	75
Quadro 11 – Descrição dos Níveis de Esforço Docente	78
Quadro 12 – Percentual Estimado de alunos por atividades desenvolvidas e tempo para estudar.....	81
Quadro 13 – Taxas de Aprovação, Evasão Escolar e Distorção Idade/ Ano de Escolaridade dos alunos do Ensino Médio, no período de 2011 a 2015.....	83
Quadro 14 – Valor Agregado no desempenho escolar dos alunos do Ensino Médio, no período de 2012 a 2015	84
Quadro 15 – Número de alunos por idade, no período de 2012 (9º ano EF) a 2015 (3º ano EM).....	86
Quadro 16 – Alinhamento dos Achados e Ações Correspondentes.....	92
Quadro 17 – Proposta de Ação para a SRE Sete Lagoas	96

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBC	Currículo Básico Comum
DIVEP	Divisão de Equipe Pedagógica
E.E.	Escola Estadual
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação
FUNDEB	Fundo da Educação Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”
ISE	Índice Sócio Econômico
MEC	Ministério da Educação
PAE	Plano de Ação Educacional
PIB	Produto Interno Bruto
PNEM	Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio
PROEB	Programa de Avaliação da Educação Básica
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SRE	Superintendência Regional de Ensino
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 GESTÃO ESCOLAR E RESULTADOS EDUCACIONAIS	17
1.1 O CONTEXTO: O ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE SETE LAGOAS – MG.....	18
1.1.1 As avaliações externas no município de Sete Lagoas	21
1.1.2 Os resultados do Ensino Médio e as escolas: E. E. Prof. João Fernandino Júnior, E. E. Maurilo de Jesus Peixoto e E. E. Prof. Rousset.....	22
1.2. OS RESULTADOS DO IDEB DE 2015 DAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE SETE LAGOAS – MG	24
1.3 OS RESULTADOS DO ENEM NO PERÍODO DE 2011 A 2015.....	27
1.4. OS RESULTADOS DO PROEB DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE SETE LAGOAS	28
1.4.1 Padrões de Desempenho em Língua Portuguesa e Matemática do 3º ano do Ensino Médio, no período de 2011 a 2015	33
1.4.2 Desvio Padrão e Níveis de Proficiência.....	35
1.4.3 Resultados Contextuais	37
2 AS DIMENSÕES DA GESTÃO ESCOLAR, OS FATORES INTRAESCOLARES E O EFEITO ESCOLA.....	40
2.1 GESTÃO ESCOLAR, FATORES INTRAESCOLARES E EFEITO ESCOLA	42
2.1.1 As Dimensões da Gestão Escolar.....	43
2.1.2 Fatores intraescolares	47
<i>2.1.2.1 Perfil Docente e Perfil Discente</i>	<i>49</i>
2.1.3 Efeito Escola na percepção da Comunidade Escolar	50
2.2 O PERCURSO METODOLÓGICO	55
2.2.1 A observação do contexto	56
2.2.2 O questionário aos professores de Língua Portuguesa e Matemática do Ensino Médio e a entrevista com os diretores escolares	57
2.3 ANÁLISE DOS DADOS	57
2.3.1 Dimensões da Gestão Escolar	58
2.3.2 Fatores Intraescolares	70
<i>2.3.2.1 Estrutura Física das Escolas</i>	<i>70</i>
<i>2.3.2.2 Perfil Docente.....</i>	<i>73</i>
<i>2.3.2.3 Perfil Discente</i>	<i>79</i>

2.3.3. Efeito Escola na percepção da Comunidade Escolar	86
3 IMPLEMENTANDO AS PRÁTICAS DE GESTÃO: UM PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	90
3.1 PROPOSTA DE AÇÃO: A SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE SETE LAGOAS E AS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO.....	93
3.1.1 A Formação das Equipes da Diretoria Educacional (Analistas Educacionais, Inspetores e Coordenadores das Equipes da Diretoria Educacional – DIRE)	98
3.1.2 A revisão do Plano de Ação das Equipes da DIRE para definição de estratégias de formação, acompanhamento e monitoramento às escolas de Ensino Médio	99
3.1.3 O monitoramento das Práticas de Gestão internas na DIRE e a organização do trabalho pedagógico junto às escolas	100
3.1.4 A formação continuada com os gestores e o monitoramento das Práticas de Gestão nas unidades escolares.....	100
3.1.5 O acompanhamento sistemático das escolas estratégicas e o monitoramento dos resultados educacionais no Ensino Médio	102
3.1.6 Divulgação das boas práticas de gestão escolar e promoção das discussões da rede de colaboração de gestores e da prestação de contas à comunidade escolar.....	103
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
REFERÊNCIAS	107
APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO	110
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO.....	114
APÊNDICE C – ENTREVISTA AOS DIRETORES DO ENSINO MÉDIO	121

INTRODUÇÃO

O atual cenário educacional brasileiro, após a aprovação e início de implantação do novo PNE 2014-2024, através da Lei 13.005/2014 e, logo em seguida, com a aprovação da Lei Federal 13.415/2017, que institui a Reforma do Ensino Médio, trouxe ao debate a discussão sobre os problemas enfrentados por essa etapa de ensino. Esses fatores motivaram o presente estudo, que se realizará no sentido de compreender o papel da Gestão Escolar para a promoção da melhoria dos resultados do desempenho dos estudantes do Ensino Médio, tendo como objeto de estudo três escolas do município de Sete Lagoas, Minas Gerais (MG).

Como analista educacional da equipe pedagógica da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Diamantina, acompanhei, na última década, as diversas políticas públicas implementadas no Ensino Médio, bem como a constante apresentação de diferentes e oscilantes resultados entre escolas com contextos semelhantes. Ao ser removida para a SRE Sete Lagoas, percebi a mesma divergência observada em Diamantina nos resultados do Ensino Médio, sendo que algumas escolas se destacam positivamente, com melhor desempenho e ritmos de crescimento, enquanto outras registram grandes oscilações, chegando a obter resultados 30 a 100 pontos inferiores na escala de proficiência de Língua Portuguesa e Matemática, tanto no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) quanto no Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Básica (SIMAVE).

No trabalho desenvolvido como integrante da Divisão de Equipe Pedagógica (DIVEP) da Diretoria Educacional na SRE Diamantina, nos últimos 11 anos, e atualmente na SRE Sete Lagoas, na orientação e acompanhamento pedagógico juntos às escolas, pude observar que práticas de gestão escolar são desenvolvidas de forma diferenciada no contexto de cada unidade, promovendo o alcance de resultados diferenciados entre essas. Percebe-se que, mesmo seguindo as mesmas legislações para sua organização e funcionamento, e ainda recebendo os mesmos incentivos financeiros, as escolas com semelhanças de demanda de atendimento e infraestrutura apresentam diferentes resultados e são vistas de forma também diferenciada pela comunidade que atende.

Dessa forma, torna-se fundamental compreender quais práticas são desenvolvidas no contexto de cada unidade escolar e as relações que essas exercem junto aos demais fatores intraescolares para a promoção da melhoria do desempenho dos alunos do Ensino Médio. É preciso reconhecer que a gestão pode ter um papel nesse quadro, mas há vários outros fatores intervenientes, tais como perfil docente e discente.

O foco da pesquisa é um grupo de três escolas de Ensino Médio do município de Sete Lagoas – MG, a saber: Escola Estadual João Fernandino Júnior, Escola Estadual Maurilo de Jesus Peixoto e Escola Estadual Professor Rousset. A análise partiu dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e classificação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de 2015, considerando os resultados apresentados pelos alunos do 3º ano no Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB) do SIMAVE, também no ano de 2015. Ainda se observou a distribuição de seus respectivos alunos nos níveis de desempenho, em relação às demais escolas do município que atendem o Ensino Médio e que apresentam semelhanças na demanda de atendimento e infraestrutura, destacando os melhores resultados.

As escolas foco deste estudo apresentam características semelhantes. Estão localizadas em regiões que atendem alunos de vários bairros, entre eles centrais e periféricos, com uma população totalmente diversificada no sentido socioeconômico. Funcionam em dois turnos, sendo o da manhã exclusivamente com turmas do Ensino Médio e no vespertino com turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental, além de apresentarem o Índice socioeconômico (ISE) dos alunos muito próximo.

A intenção do estudo é compreender o papel das práticas de gestão escolar para a promoção da melhoria do desempenho dos alunos do Ensino Médio frente à influência dos fatores intraescolares (perfil discente e docente). O objetivo geral é compreender o papel das práticas de gestão frente às influências dos fatores intraescolares para a promoção da melhoria dos resultados do desempenho escolar dos alunos do Ensino Médio. Como objetivos específicos, o presente estudo pretende: compreender os resultados alcançados no período de 2011 a 2015 no ENEM e no PROEB de Língua Portuguesa e Matemática do 3º ano do Ensino Médio do Estado de Minas Gerais, da SRE Sete Lagoas, das escolas pesquisadas e de seus contextos; analisar os dados pedagógicos à luz do referencial teórico sobre o tema e relacioná-los aos fatores intraescolares, na tentativa de identificar práticas de gestão que promovam a melhoria dos resultados; e apresentar, a partir dos achados da pesquisa, um retorno para a gestão da SRE Sete Lagoas quanto aos aspectos da gestão escolar, fatores intraescolares e sua relação, com os resultados de desempenho dos alunos do Ensino Médio, numa perspectiva de compreendê-los como promoção da ressignificação do trabalho de sua equipe pedagógica, entre outras.

Neste caminhar, o primeiro capítulo apresenta o tema, ou seja, a relação entre gestão escolar e resultados educacionais, tendo como foco um grupo de três escolas estaduais de Ensino Médio do município de Sete Lagoas – MG. Descreve o percurso realizado para se

chegar ao problema de pesquisa, a partir de uma análise dos dados do ENEM e PROEB, ambos no período de 2011 a 2015, uma vez que estes são os últimos dados disponibilizados pelos dois indicadores das escolas que ofertam o Ensino Médio no município em questão até chegar nas escolas selecionadas. Determinada as escolas foco, a análise delimita-se no sentido de relacionar os dados apresentados no ENEM e no PROEB do 3º ano do Ensino Médio, no período de 2011 a 2015, identificando a distribuição dos alunos nos níveis de desempenho ao longo do período, o desvio padrão observado e os resultados contextuais.

No segundo capítulo, analisa-se o contexto escolar à luz de uma revisão teórica acerca dos conceitos referentes às dimensões da gestão escolar (LÜCK, 2009) e dos fatores intraescolares (BROOKE; SOARES, 2008), considerando o perfil discente (NUNES JÚNIOR, 2017), o perfil docente, entre outros. Apresenta-se também o percurso metodológico, que consiste na pesquisa de campo através do levantamento de dados nas secretarias das escolas e no SIMADE. Ainda será feita a observação participante, através do acompanhamento em atividades rotineiras da escola, como reuniões do Módulo II, encontros e reuniões pedagógicos, reunião de pais, visitas às salas de aula, entre outros, na perspectiva de compreender como se percebe os fatores intraescolares, principalmente os relacionados ao perfil discente e docente e quais práticas são desenvolvidas para a minimização dos fatores negativos e potencialização dos positivos, visando à promoção da melhoria dos resultados de desempenho dos alunos. Nesta pesquisa, adota-se a metodologia qualitativa, buscando, através da observação participante, documentar o não documentado, interpretar as ações e representações dos atores sociais da escola e instituir significados as práticas pedagógicas cotidianas, que, muitas vezes, não podem ser evidenciadas, apenas, pela aplicação de testes padronizados. Outra estratégia de visualização desses perfis e das práticas contempla a aplicação de questionários com os professores de Língua Portuguesa e Matemática das escolas e, numa fase secundária, a realização de entrevistas com os diretores escolares, na perspectiva de entender o papel da gestão frente à influência dos fatores intraescolares identificados.

O terceiro e último capítulo dedica-se à proposta de um Plano de Ação Educacional (PAE), que tem como objetivo principal apresentar um *feedback* à gestão da SRE de Sete Lagoas sobre os fatores intraescolares, dentre eles as práticas de gestão e sua relação com os resultados de desempenho dos alunos do Ensino Médio, numa perspectiva de ressignificação do trabalho das equipes da Diretoria Educacional (DIRE), através de estratégias de formação, acompanhamento e monitoramento do atendimento e orientação às escolas da jurisdição da SRE.

A DIRE é a diretoria responsável pelo atendimento, orientação e monitoramento das escolas quanto aos aspectos pedagógicos, que vão desde a enturmação dos alunos, das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos profissionais, até os critérios e oportunidades de avaliação ofertados aos alunos. A DIRE tem como papel principal ser um elo entre as escolas, superintendência e SEE.

As referidas estratégias têm como subsídio os achados da presente pesquisa, ou seja, práticas de gestão que, com foco no desempenho escolar dos alunos do Ensino Médio, promovem o alcance de melhores resultados, tendo como princípio metodológico a formação de uma rede de colaboração entre os gestores e a consequente prestação de contas à comunidade escolar.

1 GESTÃO ESCOLAR E RESULTADOS EDUCACIONAIS

Muito se discute acerca das mudanças ocorridas no cenário educacional mineiro na última década, por meio da implementação de políticas voltadas para a promoção da qualidade da educação pública e melhoria dos resultados educacionais, os quais proporcionaram diversos desafios aos profissionais da educação. Entre esses, cumpre destacar os desafios relacionados aos modelos de gestão escolar, demandados pelas novas tecnologias, pela responsabilização da escola, derivada da pressão por resultados e pela competitividade frente aos resultados das avaliações sistêmicas.

Como comprovam os dados e notícias apresentados no *site* oficial da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE-MG), para acompanhar as pressões internas e externas por melhores resultados, surgiram grandes estratégias operacionais e pedagógicas, principalmente no Ensino Médio: a Implantação do Currículo Básico Comum (CBC), o Programa de Intervenção Pedagógica (PIP), em parceria com o MEC o Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio (PNEM¹), entre outros. Esses foram estruturados na formação continuada dos professores, na análise e apropriação dos resultados das avaliações externas e internas, na elaboração de Planos de Intervenção para atendimento aos alunos com dificuldades de aprendizagem e Projetos Interdisciplinares voltados à diversidade das juventudes e dos contextos vivenciados.

Quanto aos resultados das avaliações do Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB), no período de 2012 a 2015, pelo programa do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica (SIMAVE), no Ensino Médio, o que se registra é uma grande oscilação e diferença nos desempenhos apresentados, principalmente, quando se observa a média apresentada pelo Estado de Minas Gerais, pelas SREs e quando se realiza um estudo comparativo entre escolas de demanda de atendimento, estruturas e recursos semelhantes. Diante desse cenário, este primeiro capítulo apresenta cinco seções. “O contexto: as escolas de Ensino Médio do município de Sete Lagoas – MG” apresenta o contexto diversificado do município e de suas 26 escolas, que ofertam o Ensino Médio, e a análise de resultados realizada para se chegar num grupo de escolas com infraestrutura e demanda de atendimento semelhantes, mas com resultados diferentes. Isso levou à determinação do foco de pesquisa às seguintes instituições: E.E. Prof. João Fernandino Júnior, E.E. Maurílio de Jesus Peixoto e E.E. Prof. Rousset.

¹ Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio é uma política nacional do MEC com adesão pelas Secretarias de Estado de Educação.

A seção “Os resultados do IDEB de 2015” analisa o IDEB das escolas de Ensino Médio do município de Sete Lagoas, uma vez que este é o último resultado divulgado, apresentando uma breve comparação dos resultados e a descrição do grupo de escolas com resultados acima da média do estado e do município, ou seja, com melhores resultados. Esse dado é considerado apenas como ponto de partida, pois, sendo o foco da pesquisa o Ensino Médio, no caso do município de Sete Lagoas, não se encontra disponível pelo INEP os dados referentes à esta modalidade. Os que se apresentam são do 9º ano do Ensino Fundamental, os quais serão considerados por apresentarem um diagnóstico dos ingressos no Ensino Médio.

A seção “Resultados do ENEM por escola no período de 2011 a 2015”, de forma complementar à anterior, apresenta a relação das escolas com participação acima de 50% e com melhor média geral de desempenho acompanhando a evolução histórica dos resultados. Logo depois, na seção “Os resultados do PROEB do 3º ano do Ensino Médio das Escolas da Rede Estadual do município de Sete Lagoas”, são apresentados os resultados no período de 2011 a 2015, com a distribuição dos alunos nos níveis de desempenho, de forma a delimitar, em continuidade à seleção já iniciada nas seções anteriores, as escolas foco deste estudo.

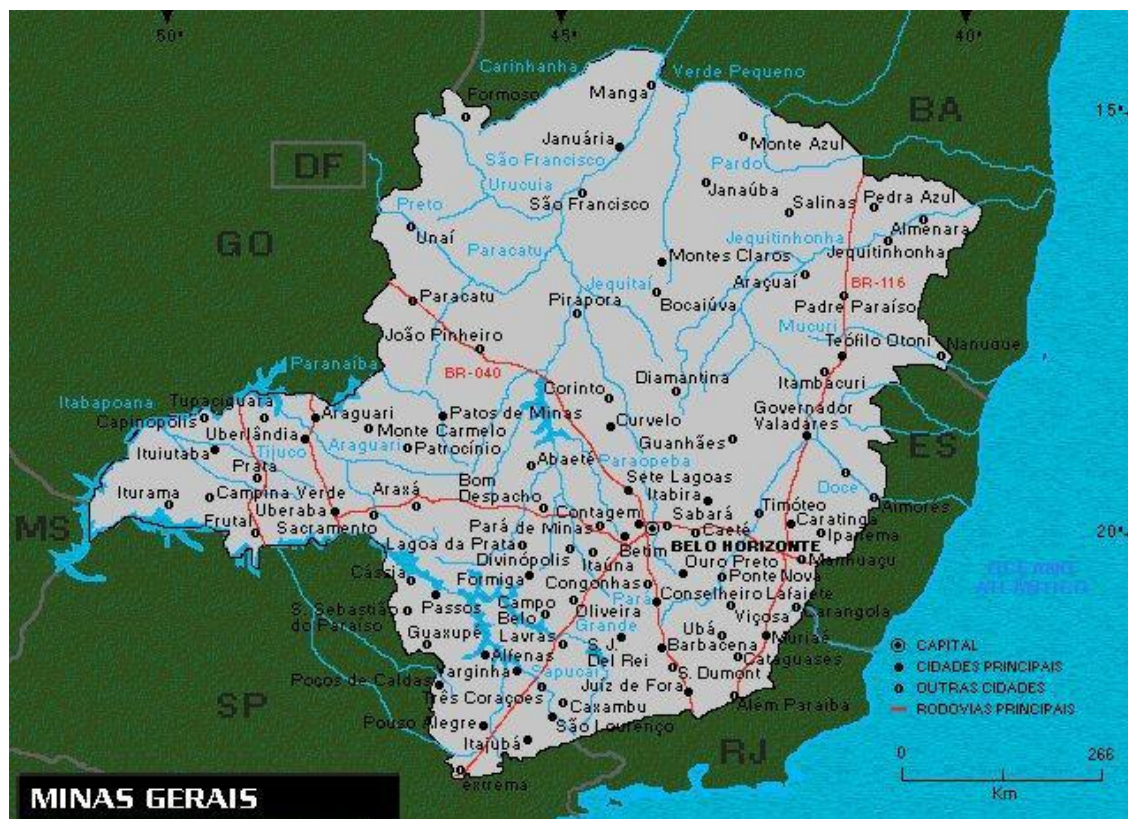
A seção seguinte e suas três subseções já caminham no sentido de entender e relacionar os dados do PROEB do 3º ano de Língua Portuguesa e Matemática, iniciando por uma breve análise comparativa da evolução no período de 2011 a 2015, que corresponde às últimas cinco avaliações, no intuito de apontar os diferentes resultados apresentados pelas escolas e também de consolidar a delimitação das instituições foco deste estudo, evidenciando a melhoria dos resultados apresentados por elas. Delimitadas as três escolas, a partir deste ponto, o texto transcorrerá no sentido de analisar os dados referentes aos níveis de desempenho em Língua Portuguesa e Matemática e desvio padrão de 2015 e fatores contextuais de 2013, uma vez que são os dados divulgados pelo SIMAVE até o presente momento.

1.1 O contexto: o Ensino Médio no município de Sete Lagoas – MG

Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2017, o município mineiro de Sete Lagoas, polo industrial, localizado a aproximadamente 72 quilômetros de Belo Horizonte, como mostra o Mapa 1, apresentou, no último censo de 2010, uma população de 214.152 pessoas, atualmente com população estimada de 236.228 habitantes, densidade demográfica de 398,32 hab./km². Apresenta 93,9% de domicílios com

esgotamento sanitário adequado, 71,6% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 8,7% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada.

Figura 1 – Mapa de Minas Gerais



Fonte: Google Maps.

Em 2010, seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) era de 0,76 e, em 2014, registrou-se um PIB per capita no valor de R\$ 34.688,47. Na comparação com os demais municípios do estado, sua posição era 53 de 853. Quanto ao salário médio mensal, em 2015, era de 2,3 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 27,6%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 80 de 853 e 69 de 853, respectivamente.

Quanto aos dados educacionais referentes ao Ensino Médio, em 2015, registraram-se 8.341 matrículas nas escolas públicas da rede estadual e na rede privada, com o envolvimento de 690 docentes, sendo destes 525 da rede estadual e 165 da rede privada. Em 2015, os alunos dos anos iniciais da rede pública da cidade apresentaram a média de 6,3 no IDEB, e nos anos finais, essa nota foi de 4,5. Em 2017, pela primeira vez, os alunos do 3º ano do Ensino Médio são avaliados de forma censitária pelo SAEB – Prova Brasil. O município de Sete Lagoas possui 28 escolas de Ensino Médio e atendeu, no ano de 2017, 213 turmas e

aproximadamente 6.800 alunos, na faixa etária entre 15 a 24 anos, conforme dados de matrículas do mês de março do Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE).

Nesse contexto de diversidade, muitos pais se perguntam onde matricular seus filhos e como identificar uma escola pública de qualidade, principalmente, no atual momento de discussão sobre as necessidades e possibilidades de reforma do Ensino Médio e diante do cenário político e econômico pelo qual passa nosso país. Assim, para aqueles pais que têm acesso à informação, o caminho é sempre o mesmo: verificar a localização das escolas e seus resultados. Os resultados do IDEB, do ENEM, entre outros fatores, são sempre pontos de partida para a análise apurada. Mas, às vezes, é preciso ir além e procurar demais aspectos positivos que possam justificar a matrícula dos filhos. O que se observa na corrida por uma vaga em escolas consideradas como as “que apresentam os melhores resultados”, são pais cada vez mais informados e conscientes de que algumas escolas públicas ainda fazem a diferença. Essa observação é clara nas reuniões de pais e também nas atividades realizadas durante o evento da “Escola em Movimento”, onde, no Estado de Minas Gerais, de forma institucionalizada, as escolas apresentam, de maneira dialogada, os resultados das avaliações sistêmicas a toda comunidade escolar e a partir desses resultados elaboram, colaborativamente, a proposição de estratégias de melhoria.

A Semana Escola em Movimento foi criada em 2015 e acontece anualmente em todas as escolas estaduais de Minas Gerais, após a divulgação dos resultados das avaliações do SIMAVE, com objetivo de proporcionar um momento de diálogo, reflexão e planejamento coletivo, a fim de empreender ações para a promoção do desenvolvimento integral dos estudantes. Essas ações devem ser concebidas como parte do currículo escolar, em diálogo com os diversos componentes curriculares, de modo que promovam o desenvolvimento das mais variadas habilidades e competências dos estudantes (SEE-MG, 2017). Para que tenham em mãos as informações necessárias ao trabalho, diretores e especialistas necessitam fazer a leitura dos resultados da escola disponíveis no endereço eletrônico <http://www.simave.caedufjf.net/> e acessar o Sistema de Monitoramento da escola, em <http://monitoramento.caedufjf.net/>, para fazer uma análise minuciosa e, em seguida, realizar cada etapa com o envolvimento dos professores, alunos e famílias.

Nesse contexto de valorização da apropriação dos resultados dos dados fornecidos pelas avaliações externas, no sentido de promover as melhorias necessárias para a qualidade da educação pública, torna-se fundamental que este estudo siga um percurso de análise pontual dos atuais indicadores da educação básica. Considerando a etapa a ser estudada, temos que percorrer os dados do IDEB dos anos finais do Ensino Fundamental, como fator de

percepção da situação de ingresso no Ensino Médio, entender, em seguida, a condição de conclusão deste nível de ensino, ao trabalhar com os dados do ENEM e do PROEB do 3º ano, ambos, com dados do desempenho dos alunos ao final dessa etapa.

1.1.1 As avaliações externas no município de Sete Lagoas

Desde 1990, com a criação do SAEB, e, de 1998, com a implantação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e, fortemente, a partir de 2007, com a criação do IDEB pelo Ministério da Educação (MEC), no Brasil, em diversos estados e municípios, vem se observando o investimento em sistemas próprios de avaliação da educação. Dentro dessa nova perspectiva, os alunos são avaliados e os resultados apresentados nas mídias oficiais das Secretarias de Educação, com base nos quais os governantes elaboram as políticas públicas para melhoria dos resultados e as escolas acompanham seus resultados para a elaboração de novas estratégias de atendimento aos alunos.

Em Minas Gerais, o SIMAVE foi criado em 2000, com o propósito de fomentar mudanças em busca de uma educação de qualidade. Esse sistema teve início com o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB) e, com seu desenvolvimento, surgiram também o Programa de Avaliação da Aprendizagem (PAAE), no ano de 2005, e o Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA), no ano de 2006, que contribuem para que os dados apresentados pelo SIMAVE sejam cada vez mais abrangentes.

Através dos resultados das avaliações aplicadas do PROEB, PROALFA e do PAAE, a SEE/MG objetiva identificar as carências e necessidades do sistema educacional e de suas unidades de ensino, podendo, com isso, desenvolver projetos estruturadores que busquem suprir essas necessidades, promover a valorização da rede pública de ensino, qualificar seus docentes e melhorar a qualidade da educação oferecida em Minas Gerais. O PROEB integra o SIMAVE desde a primeira edição, avaliando os estudantes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio das escolas públicas de Minas Gerais, em Língua Portuguesa e Matemática.

Até 2014, o PROEB era aplicado apenas no 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio, isto é, apenas no final de cada etapa de ensino. A novidade, implantada em 2015, é a ampliação da avaliação de estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental e do 1º ano do Ensino Médio. Ao introduzir essa avaliação, a Secretaria de Estado quer, como divulga em seu *site*, visualizar a realidade do aluno que está na escola e atuar nas dificuldades que surgem no processo de aprendizagem. Para seus implantadores, o dado da avaliação nos anos intermediários permite visualizar os desafios que estão em curso. Essa concepção de avaliação

pode fortalecer o compromisso dos educadores com a melhoria da qualidade da educação, por meio da socialização e da apropriação de seus resultados (SIMAVE, 2015). Em 2015, outra novidade foi a inclusão de mais um padrão de desempenho na escala de proficiência: baixo, intermediário, recomendável e avançado, permitindo uma análise mais aprofundada dos resultados e melhor distribuição dos alunos por grupos de desempenho (SIMAVE, 2015).

No *site* do SIMAVE foi criado um novo *link*, o “Sistema de Monitoramento”, um sistema *online* que reúne informações e indicadores educacionais de toda a rede de ensino para o uso de diferentes públicos como gestores, técnicos da secretaria, diretores escolares e professores. Sua função é apresentar, de forma consolidada, dados provenientes de sistemas de gestão e avaliação – como o Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE) e o SIMAVE, que passou a receber a denominação de Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública –, reunindo informações administrativas e medidas educacionais, o que permite a análise comparativa dos indicadores ao longo do tempo (SIMAVE, 2015).

Quanto à divulgação dos resultados por município e por escola, no caso do município de Sete Lagoas e de suas respectivas escolas de Ensino Médio, registram-se no SAEB – Prova Brasil, com ampla divulgação a partir de 2007 e a concomitante apresentação do IDEB, mas apenas do Ensino Fundamental, uma vez que, somente a partir de 2017, o 3º ano do Ensino Médio será avaliado de forma censitária. Dessa forma, toda análise de resultados do IDEB utilizados neste estudo incide sobre os resultados do 9º ano do Ensino Fundamental, sendo que estes são os dados dos alunos que ingressam no Ensino Médio.

O resultado do ENEM por escola, que passou a ser divulgado em 2009, teve como último ano de divulgação o ano de 2015, já que a atual proposta do MEC é evitar o *ranking* entre escolas públicas e privadas. A partir de 2017, como divulgado no *site* do INEP, o foco é divulgar os dados da Prova Brasil para ambas as redes, uma vez que neste ano a mesma foi estendida de forma censitária a todas as escolas públicas e privadas. Nesse ponto, torna-se justificável a opção pelo ano base de 2015 para este estudo, pois se encontram disponíveis todos os dados (IDEB, ENEM por escola e PROEB), mas apenas para a delimitação das escolas foco deste estudo. O período de 2011 a 2015 foi considerado relevante, uma vez que representa as últimas avaliações divulgadas por ambos os indicadores.

1.1.2 Os resultados do Ensino Médio e as escolas: E. E. Prof. João Fernandino Júnior, E. E. Maurilo de Jesus Peixoto e E. E. Prof. Rousset

Vários são os indicadores que apontam as dificuldades apresentadas no Ensino Médio, mas algumas escolas ainda conseguem se destacar com bons resultados, como é o caso das escolas foco deste estudo. Apesar de apresentarem estruturas e condições semelhantes às demais instituições próximas, apresentam um diferencial quanto aos resultados alcançados.

Tendo como referência os resultados de 2011 a 2015, se iniciarmos uma análise pelo resultado do IDEB (apenas do ano de 2015, última avaliação), temos a média 4,5 como referência para as escolas do Município de Sete Lagoas, foco deste estudo, uma vez que esta média, neste ano, apresentou-se como resultado do Estado de MG e da SRE Sete Lagoas. Na continuidade, temos as escolas com o melhor resultado do ENEM, no período de 2011 a 2015, em relação às demais escolas com média de participação superior a 50%. E, nos dados do PROEB, de 2011 a 2015, de Língua Portuguesa e Matemática, a escola dentro de um grupo com demanda de atendimento e infraestrutura semelhantes, com melhores resultados. O grande diferencial das escolas nos indicadores analisados (IDEB 2015, ENEM e PROEB, 2011 a 2015), foram os critérios para a seleção destas como foco da pesquisa, principalmente, aliando esses resultados à distribuição dos alunos nos padrões de desempenho.

Os padrões de desempenho do SIMAVE e os níveis de desempenho do SAEB, são categorias definidas a partir de cortes numéricos em que se agrupam os intervalos da escala de proficiência, com base nas projeções educacionais estabelecidas. Esses cortes dão origem a quatro padrões de desempenho no SIMAVE e cinco níveis no SAEB, os quais apresentam o perfil dos estudantes avaliados. No caso do PROEB/SIMAVE, no padrão baixo, encontram-se alunos abaixo do mínimo esperado; no intermediário, estão os alunos caracterizados por um processo básico inicial de desenvolvimento das competências e habilidades; no recomendável, estão aqueles que apresentam desenvolvimento adequado; e, no avançado, os com desempenho desejável; todos considerando a etapa de escolaridade e a área do conhecimento avaliados (SIMAVE, 2015). Esses padrões de desempenho serão analisados dentro da escala de proficiência. As escalas de Língua Portuguesa e Matemática variam de 0 a 500 pontos, de modo a conter, em uma mesma “régua”, a distribuição dos resultados do desempenho dos estudantes no período de escolaridade avaliado. Pedagogicamente entendendo, a média de proficiência deve ser alocada, na régua da escala de proficiência, no ponto correspondente, para se localizar em que medida as habilidades e competências avaliadas foram alcançadas ou não.

As próximas seções detalharão melhor os dados apresentados e o porquê da seleção destas escolas, mediante as evidências que comprovam ser este o foco da pesquisa.

1.2 Os resultados do Ideb de 2015 das escolas de Ensino Médio da rede estadual do município de Sete Lagoas – MG

Quando nos preocupamos com resultados educacionais, no Brasil, não podemos desconsiderar a importância da criação do IDEB². Além de levar em conta os indicadores de desempenho escolar dos estudantes, através da Prova Brasil do SAEB, o IDEB traz à discussão outros fatores relacionados ao fluxo (taxa de aprovação) dos estudantes. Os dados sobre aprovação escolar são obtidos no Censo Escolar, realizado todos os anos, e as médias de desempenho, nas avaliações do Inep, a Prova Brasil (para o Ideb de escolas e municípios) e o Saeb (no caso do Ideb dos estados e nacional) – avaliações aplicadas no 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio.

O IDEB é a razão entre o desempenho e o rendimento escolar (ou o inverso do tempo médio de conclusão de uma série). Então, ele pode ser interpretado da seguinte maneira: para uma escola X, cuja média padronizada da Prova Brasil, 9º ano, é 5,0 e o tempo médio de conclusão de cada série pelos alunos é de dois anos, a rede/ escola terá o Ideb igual a 5,0 multiplicado por um e dividido por dois, ou seja, Ideb igual a 2,5. Já uma escola B, com média padronizada da Prova Brasil, igual a 5,0, e tempo médio para conclusão igual a um ano, terá Ideb igual a 5,0. Essa projeção comprova o grau de relevância desse indicador para avaliar a qualidade da educação pública. Nesse sentido, de acordo com Soares e Xavier:

[...] rapidamente, o IDEB tornou-se o único indicador da qualidade do sistema de ensino fundamental brasileiro, passou a orientar as políticas públicas educacionais, impactou a cobertura da mídia dos assuntos educacionais e, ainda que mais lentamente, trouxe novas dimensões na pesquisa educacional (SOARES; XAVIER, 2013, p. 915).

Percebe-se a importância do IDEB de várias formas, dentre elas: o destaque dado pela mídia nacional e internacional aos resultados publicados anualmente; a discussão provocada na comunidade quando da publicação dos resultados da unidade escolar; o uso pelo poder público dos resultados para amparar as decisões sobre as políticas públicas. Como exemplo desta última, destaca-se a Reforma do Ensino Médio, que teve como principal argumento apresentado pelo MEC, e ratificado pelo Governo Federal, os baixos resultados de estudantes do 3º ano do Ensino Médio no IDEB. A inserção dessa e de outras discussões relacionadas ao

² Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado pelo MEC em 2005, para monitorar as taxas de aprovação, distorção idade-série e desempenho escolar e medir a efetividade do fluxo escolar dos alunos na educação básica.

IDEB pela mídia e sua consequente divulgação às famílias brasileiras levou à popularização do debate sobre a qualidade da educação.

Nessa perspectiva toda tentativa de identificar escolas com bons resultados parte desse índice e, assim, procede esta pesquisa, tendo como foco as escolas que ofertam Ensino Médio no município de Sete Lagoas, no ano de 2015, sendo este o último resultado divulgado como demonstra o quadro 1.

Quadro 1 – Resultados do IDEB, no período de 2015, e suas projeções de meta: escolas de Sete Lagoas – MG

Escola	2015	
	Resultado	Meta
EE. Dr. Arthur Bernardes	5,9	6,4
EE. Deputado Renato Azeredo	5,1	4,6
EE. Prof. João Fernandino Júnior	5,0	5,2
EE. Maurilio de Jesus Peixoto	5,0	5,3
EE. Bernardo Valadares de Vasconcelos	5,0	3,6
EE. Prof. Cândido Azeredo	4,9	3,7
EE. Governador Juscelino	4,7	4,5
EE. José Evangelista França	4,7	4,2
EE. Professor Rousset	4,5	4,4
EE. Prefeito Zico Paiva	4,4	4,6
EE. Dr. Avelar	4,4	4,0
EE. Mauro Faccio Gonçalves	4,4	4,5
EE. Emílio de Vasconcelos Costa	4,3	4,3
EE. Sinhá Andrade	4,3	4,2
EE. Eponina Soares dos Santos	4,2	3,8
EE. Edite Furst	4,1	5,1
EE. Dr. Alonso Marques Ferreira	3,9	4,3
EE. Júlio César Reis Oliveira	3,9	5,1
EE. Dr. Olinto Satyro Alvim	3,9	4,1
EE. Elza Moreira Lopes	3,8	4,0
EE. Dr. Afonso Viana	3,7	4,6
EE. Ápio Sólon Cardoso	3,3	3,8

EE. Modestino Andrade Sobrinho	3,1	3,8
--------------------------------	-----	-----

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP (2015).

Os dados foram organizados pelo resultado do ano de 2015, do maior ao menor. Tal organização nos permitiu perceber que algumas escolas estão muito próximas da meta nacional (6,0), mas aponta também uma discrepância, se considerarmos que algumas escolas, mesmo em condições de oferta semelhantes às demais, apresentam resultados mais vantajosos.

Aqui foram considerados os resultados do 9º ano, uma vez que não existem, na base do INEP, dados referentes ao Ensino Médio do município de Sete Lagoas no período analisado. Entretanto, a ideia de apresentar os resultados do último ano de escolaridade do Ensino Fundamental, é no intuito de evidenciar a diversidade do público que ingressa no Ensino Médio.

Nesse primeiro momento, considerando que o resultado do IDEB do Estado de Minas Gerais e do município de Sete Lagoas, em 2015, também do 9º ano, foi de 4,5 para ambos, podemos obter um primeiro ponto de corte para a definição e análise dos melhores resultados. Ou seja, entende-se que as escolas que já obtenham resultado igual ou superior à média do Estado desenvolvem práticas pedagógicas e de gestão que podem ser consideradas relevantes para disseminação e socialização às demais escolas, com vistas à promoção da melhoria dos resultados.

Nesse contexto temos, na ordem do maior ao menor resultado, nove escolas acima da média do município: E.E. Dr. Arthur Bernardes (5,9), E.E. Deputado Renato Azeredo (5,1), E.E. Prof. João Fernandino Júnior (5,0), E.E. Maurilo de Jesus Peixoto (5,0), E.E. Bernardo Valadares de Vasconcelos (5,0), E.E. Prof. Cândido Azeredo (4,9), E.E. Governador Juscelino (4,7), E.E. José Evangelista França (4,7) e E.E. Professor Rousset (4,5). Com menores resultados temos duas escolas: E.E. Ápio Sólon Cardoso (3,3) e E.E. Modestino Andrade Sobrinho (3,1).

Não podemos encerrar a seleção das escolas com melhores resultados somente pela análise do IDEB, pois, no período analisado, apesar de obterem média superior ao Estado e município, observa-se que algumas não alcançaram a meta e outras que apresentaram queda nos resultados nesse intervalo de tempo. Esse entendimento nos remete à necessidade de analisarmos, nas próximas seções deste capítulo, dados de outras avaliações em larga escala, no intuito de fazer um recorte mais delimitado para analisar quais são as escolas que

apresentam um diferencial quanto à promoção da melhoria dos resultados do Ensino Médio e quais são as possíveis práticas propulsoras dessa melhoria.

1.3 Os resultados do Enem no período de 2011 a 2015

O ENEM, instituído pelo Ministério da Educação (MEC) e realizado anualmente pelo INEP, ao longo dos seus quase 20 anos de existência, vem assumindo grande importância no cenário educacional brasileiro. Foi criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da educação básica, buscando contribuir para a melhoria da qualidade do Ensino Médio. A partir de 2009 passou a ser utilizado também como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior.

Na atual perspectiva das avaliações sistêmicas, o ENEM vem certificar a qualidade da educação básica, apontando as competências que deveriam ser de domínio dos jovens ao ingressarem do Ensino Médio. Nesse sentido, seu resultado mostra o perfil de saída ao final do Ensino Médio e oferece ao participante a possibilidade de obter uma referência do seu desempenho em relação às competências adquiridas.

A utilização dos resultados do ENEM, para efeitos do presente caso de gestão, segue a mesma lógica da seção anterior, no intuito de continuar a análise do desempenho das escolas que ofertam Ensino Médio, no município de Sete Lagoas, mas considerando como ponto de corte as escolas que apresentam participação superior a 50% dos estudantes, no período analisado, em pelo menos três edições, conforme apresenta o quadro a seguir.

Quadro 2 – Resultados do ENEM de 2011 a 2015 – Rede Estadual de Sete Lagoas – MG

Escola Estadual	Média de Participação no período analisado (%)	Média 2011	Média 2012	Média 2013	Média 2014	2015
Prof. João Fernandino Junior	82,21	459,80	503,60	503,77	514,67	522,66
Maurilo de Jesus Peixoto	81,55	473,06	516,40	524,79	531,42	518,64
Prof. Rousset	78,42	491,50	508,30	508,81	516,09	511,31
Sinhá Andrade	71,29	-	-	447,39	480,14	494,34
Dr. Arthur Bernardes	71,15	487,27	509,55	477,48	513,57	490,59

Cândido Azeredo	69,18	501,41	495,02	460,58	505,78	486,14
Olinto Satyro Alvim	68,15	-	470,09	-	493,14	479,16
Emílio de Vasconcelos	61,19	-	479,99	467,88	492,52	476,53
Eponina Soares dos Santos	51,85	474,84	-	-	489,46	481,27

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do ENEM/INEP (2011 a 2015).

Os dados apresentados nos mostram, em continuidade às informações da seção anterior, que, das nove escolas com médias do IDEB acima do Estado e município, algumas se encontram novamente em situação privilegiada em relação às demais, quando se analisam os dados do ENEM, com destaque para a E.E. João Fernandino Júnior, E.E. Maurilo de Jesus Peixoto e E.E. Professor Rousset, por apresentarem médias acima de 500 pontos em todos os anos a partir de 2012. As referidas escolas chegam a obter uma diferença superior a 50 pontos das demais escolas observadas. Outro destaque está no percentual de participação no exame superior a 75%.

Observa-se que as escolas em destaque no quadro 2, vêm continuamente melhorando seus resultados nos últimos anos, exceto em 2015, quando as escolas Prof. Rousset e Maurílio de Jesus Peixoto apresentaram uma queda, mas, permanecendo, a partir de 2012, com média superior a 500 pontos.

A próxima seção apresenta uma continuidade de análise dos resultados, considerando os resultados do PROEB de 2011 a 2015, na tentativa de delimitar ainda mais o campo da pesquisa dentro do contexto das escolas que ofertam Ensino Médio em Sete Lagoas.

1.4. Os resultados do PROEB do 3º ano do Ensino Médio das escolas da rede estadual do município de Sete Lagoas

O Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB) integra o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE), que, desde a primeira edição, em 2000, vem avaliando os estudantes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio das escolas municipais e estaduais de Minas Gerais, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Para efeito do presente caso de gestão, o resultado do PROEB de 2015 do 3º ano do Ensino Médio será considerado na tentativa de delimitar o foco para um pequeno grupo de escolas que tenha contexto, demanda de atendimento, infraestrutura e recursos semelhantes às demais, mas que apresente resultados diferenciados, com o objetivo de entender qual é o papel da gestão escolar frente à influência dos fatores intraescolares para a promoção de bons

resultados no Ensino Médio. Como territórios de análise, têm-se as escolas do município de Sete Lagoas, e seguiremos o mesmo grupo analisado quanto ao IDEB 2015 e quanto ao ENEM no período de 2011 a 2015, ou seja, os resultados apresentados no período de 2011 a 2015, em Língua Portuguesa e Matemática.

Quadro 3 – Resultado do PROEB de Língua Portuguesa e Matemática, no período de 2011 a 2015 – 3º ano do Ensino Médio – Escolas Estaduais do município de Sete Lagoas

(continua)

Escola Estadual	Média 2011		Média 2012		Média 2013		Média 2014		Média 2015	
	PORT.	MAT.	PORT.	MAT.	PORT.	MAT.	PORT.	MAT.	PORT.	MAT.
Estado de Minas Gerais	271,4	284,8	273,8	285,3	280,6	283,6	281,4	283,4	274,0	272,0
SRE Sete Lagoas	275,4	291,2	274,7	287,2	279,2	283,5	282,7	285,1	272,9	271,4
EE. Ápio Sólon Cardoso	262,4	240,8	291,7	267,5	285,0	280,9	265,6	309,9	242,3	261,0
EE. Bernardo Valadares	266,8	264,2	267,3	256,5	264,8	253,0	272,5	265,0	268,5	266,1
EE. Dep. Renato Azeredo	269,2	278,1	262,5	266,9	279,1	270,0	278,1	279,1	247,8	252,5
EE. Dr. Afonso Viana	-	-	-	-	-	-	259,7	252,2	250,0	256,3
EE. Alonso Marques Ferreira	264,5	271,1	275,3	277,4	274,2	261,1	281,3	287,5	280,3	264,9
EE. Dr. Arthur Bernardes	273,0	285,0	276,3	288,6	300,8	297,3	296,7	301,3	283,9	269,6
EE. Dr. Avelar	-	-	-	-	-	-	-	-	264,9	263,4
EE. Dr. Olinto Satyro	260,5	265,7	283,8	281,4	262,5	243,5	281,2	261,9	274,6	273,2
EE. Edite Furst	280,2	282,3	272,3	277,5	276,6	279,8	282,2	274,0	265,7	257,4
EE. Emílio de Vasconcelos Costa	266,6	272,3	262,1	272,8	296,9	295,0	279,4	266,2	260,5	251,7
EE. Eponina Soares dos Santos	269,9	276,3	269,3	264,1	264,0	261,3	280,8	281,9	261,3	254,0
EE. Governador Juscelino	282,6	289,8	285,1	291,0	278,7	269,3	274,7	268,9	261,5	254,3
EE. José Evangelista França	258,3	279,5	254,3	261,3	281,5	266,8	285,5	268,1	233,1	249,2
EE. Júlio César Reis Oliveira	263,2	311,6	265,8	299,4	261,7	270,1	271,4	259,4	262,7	257,9

Quadro 3 – Resultado do PROEB de Língua Portuguesa e Matemática, no período de 2011 a 2015 – 3º ano do Ensino Médio – Escolas Estaduais do município de Sete Lagoas

(conclusão)

EE. Maurilo de Jesus Peixoto	292,2	306,5	298,6	316,0	307,3	306,1	306,4	315,2	300,3	302,5
EE. Mauro Faccio Gonçalves	-	-	-	-	-	-	274,7	260,3	242,5	231,1
EE. Modestino Andrade Sobrinho	268,4	273,5	259,3	246,9	-	-	-	-	251,5	250,2
EE. Prefeito Zico Paiva	266,4	293,8	288,9	300,6	276,9	271,0	303,8	306,9	255,0	253,6
EE. Prof. Candido Azeredo	280,4	289,6	293,0	298,5	284,8	276,4	304,8	312,5	283,8	273,4
EE. Prof. João Fernandino Júnior	279,8	291,5	289,8	294,3	297,9	298,9	291,7	299,8	299,3	305,1
EE. Prof. Rousset	302,4	332,9	285,5	305,9	292,6	297,6	294,5	305,4	285,7	296,9
EE. Prof. ^a Elza Moreira Lopes	267,0	293,4	269,1	297,1	269,8	270,7	270,1	266,8	251,0	251,7
EE. Ruth Brandão	264,6	297,2	275,9	272,7	268,3	252,4	266,3	261,1	258,0	244,9
EE. Sinhá Andrade	275,0	286,6	272,9	279,3	277,7	268,9	278,7	279,4	275,6	274,3

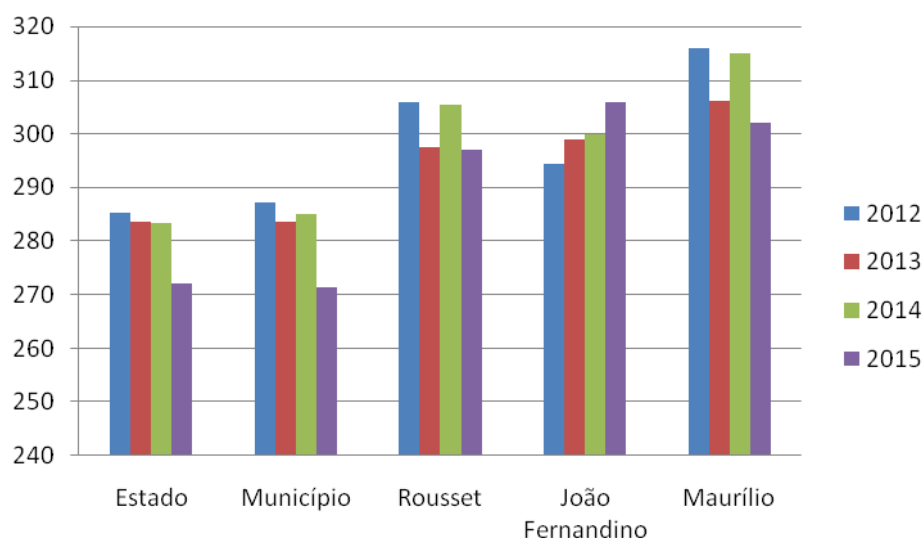
Fonte: Elaborado pela autora, com base em dados do SIMAVE 2015.

Como podemos observar, os resultados são muito diversificados. Considerando o mesmo critério de seleção da seção anterior, onde tomamos como referência as médias iguais e superiores ao Estado e SRE, no mesmo período e para o mesmo ano de escolaridade, temos apenas três escolas: E.E. Prof. João Fernandino Júnior, E.E. Maurilo de Jesus Peixoto e E.E. Professor Rousset. Durante todo o período analisado, elas obtiverem médias superiores, merecendo destaque a E.E. Prof. João Fernandino Júnior, pela obtenção de médias sempre ascendentes, e a E.E. Maurilo de Jesus Peixoto pelas melhores médias nos resultados do período analisado.

Em síntese, percebe-se que as três escolas analisadas apresentam médias de desempenho melhores em relação ao Estado e à SRE Sete Lagoas, sendo bem aproximados os resultados entre ambas, como mostra o gráfico 1. Esses dados sugerem a pertinência deste estudo ao buscar compreender que práticas focadas na melhoria do Ensino Médio acontecem no cotidiano dessas escolas, que fatores intraescolares influenciam diretamente nestas e quais elementos são indicativos ou evidências dessas melhorias.

O gráfico a seguir apresenta a evolução dos resultados do PROEB, no período de 2012 a 2015, pelo Estado de Minas, pelo município de Sete Lagoas e pelas escolas foco deste estudo.

Gráfico 1 – Evolução dos Resultados do PROEB, no período de 2012 a 2015



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do PROEB/SIMAVE.

Observa-se uma oscilação nos resultados do Ensino Médio na E.E. Prof. Rousset. Já a E.E. Prof. João Fernandino, apesar da queda de -6,2, como mostra o quadro 3 em Língua Portuguesa, entre o ano de 2013 e 2014, conseguiu uma melhoria contínua nos demais anos

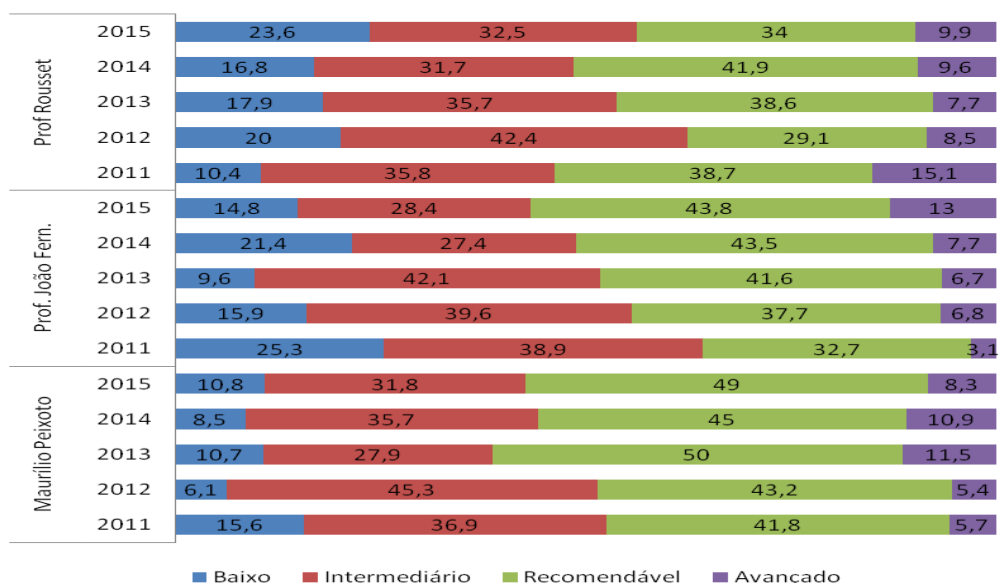
observados. Mas o destaque fica para a E.E. Maurilo de Jesus Peixoto, pelos melhores resultados apresentados. Outro ponto a ser considerado na análise é que em momentos nos quais o Estado, a SRE e as outras escolas caem, a E.E. Prof. João Fernandino Júnior sobe, como é o caso do ano de 2015, sendo que a diferença entre essa escola e as demais, nesse ano, chega a mais de 30 pontos.

A comparação entre os resultados obtidos pelo grupo delimitado de escolas, com demanda de atendimento e recursos semelhantes, bem como a infrequência e oscilação nos resultados apresentados, nos leva a maior delimitação desta pesquisa. O objetivo é realizar uma análise mais direcionada às especificidades do contexto, dos dados pedagógicos e relacioná-los aos fatores contextuais do ambiente escolar e às práticas da equipe gestora, com o intuito de responder à questão desta pesquisa: quais são as Práticas de Gestão Escolar que impulsionam a melhoria dos resultados do Ensino Médio? Tomaremos como referência e foco as escolas: E.E. Maurilo de Jesus Peixoto, a E.E. Prof. João Fernandino Júnior e a E.E. Prof. Rousset, nessa perspectiva, decorrem as subseções que se seguem.

1.4.1 Padrões de Desempenho em Língua Portuguesa e Matemática do 3º ano do Ensino Médio, no período de 2011 a 2015

Os gráficos 2 e 3 apresentam a evolução nos padrões de desempenho (baixo, intermediário, recomendável e avançado) em Língua Portuguesa e Matemática, no período de 2011 a 2015, demonstrando que, de forma gradativa, os alunos foram se movimentando dos níveis baixo e intermediário para os níveis recomendável e avançado, o que significa um grande avanço quanto à aprendizagem. O grande ápice da melhoria foi registrado no ano de 2014, quando as três escolas chegam à concentração de mais 50% dos alunos, em Língua Portuguesa, no recomendado e avançado. Em 2015, o destaque fica para a E.E. Prof. João Fernandino Júnior que melhorou o percentual em Matemática, chegando à concentração de mais de 27% dos alunos no recomendável e avançado, desempenho alcançado apenas uma vez pela E.E. Prof. Rousset em 2011.

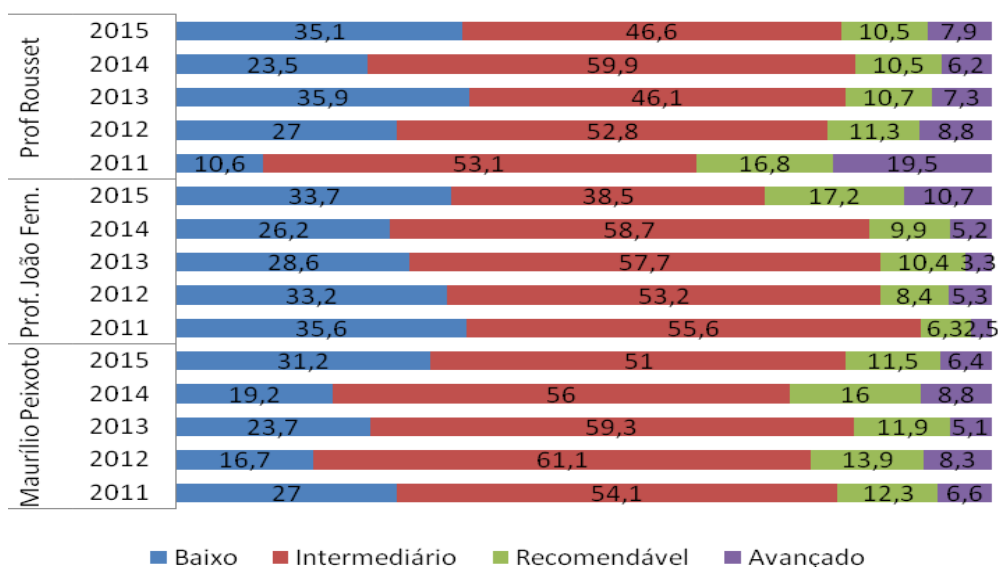
Gráfico 2 – Distribuição dos alunos do 3º ano do Ensino Médio nos Padrões de Desempenho no PROEB de Língua Portuguesa, no período de 2011 a 2015



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do PROEB/SIMAVE.

O gráfico 2 de Língua Portuguesa nos apresenta uma melhoria contínua no período analisado, com significativa movimentação dos alunos do nível intermediário para o nível recomendável, o que significa consolidação das habilidades básicas necessárias a formação na educação básica.

Gráfico 3 – Distribuição dos alunos do 3º ano do Ensino Médio nos Níveis de Proficiência no PROEB de Matemática, no período de 2011 a 2015



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do PROEB/SIMAVE.

O gráfico 3 de Matemática nos apresenta um cenário diferente de Língua Portuguesa, com concentração de um percentual superior a 80% dos alunos nos níveis baixo e intermediário, com pouca movimentação para os níveis recomendável e avançado, sendo destaque apenas a E.E. João Fernandino Júnior, no ano de 2015, quando alcança um percentual de 27% dos alunos nos níveis recomendável e avançado.

Os gráficos 2 e 3, sugerem um outro ponto a ser analisado: a diferença no desvio padrão, o qual será melhor detalhado na próxima seção.

1.4.2 Desvio Padrão e Proficiência

Como explica o Boletim Pedagógico do SIMAVE (2015), o desvio padrão é a medida da variação entre as proficiências individuais (das diferenças de proficiência entre os alunos avaliados), ou seja, do quanto um aluno “bom” sabe a mais que um aluno “com dificuldades”. Um bom exemplo de desvio padrão seria, num caso hipotético, em que todos os alunos de uma mesma escola obtenham exatamente o mesmo resultado no teste, um desvio padrão igual a zero, indicando que não houve variação de proficiência entre os alunos daquela escola.

Nessa perspectiva, podemos considerar que quanto menor o desvio padrão, maior a igualdade de desempenho entre os alunos de uma mesma turma e/ou escola. Valores menores de desvio-padrão indicam uma situação mais igualitária dentro da escola, pois aponta para menores diferenças entre os desempenhos individuais dos alunos. Por outro lado, valores maiores de desvio padrão indicam que os alunos constituem uma população mais heterogênea do ponto de vista do desempenho no teste, ou seja, mais desigual, de modo que se percebem casos extremos de desempenho, tanto para mais quanto para menos. Esse dado indica o grau de equidade dentro da escola, sendo muito importante, pois um dos maiores desafios da Educação é promover o ensino de forma equânime (SIMAVE, 2015).

Dessa forma, nesta seção, analisaremos a evolução do desvio padrão em Língua Portuguesa e Matemática apresentados pelos alunos no PROEB, nas três escolas selecionadas, mais especificamente no ano de 2015, considerando a diferença entre os resultados das escolas e a média dos resultados das demais escolas de Ensino Médio do município de Sete Lagoas, conforme o quadro 4.

Quadro 4 – Resultado do Desvio Padrão e distribuição nos padrões de desempenho dos alunos do 3º ano, no PROEB 2015

Língua Portuguesa	Desvio Padrão	Baixo	Intermediário	Recomendável	Avançado
EE. Prof. João Fernandino Jr.	47,2	14,8	28,4	43,8	13,0
EE. Maurilo de Jesus Peixoto	42,9	10,8	31,8	49,0	8,3
EE. Prof. Rousset	54,5	23,6	32,5	34,0	9,9
SRE Sete Lagoas	49,4	32,5	35,9	26,8	4,8
Matemática	Desvio Padrão	Baixo	Intermediário	Recomendável	Avançado
EE. Prof. João Fernandino Jr.	52,6	33,7	38,5	17,2	10,7
EE. Maurilo de Jesus Peixoto	49,4	31,2	51,0	11,5	6,4
EE. Prof. Rousset	52,3	35,1	46,6	10,5	7,9
SRE Sete Lagoas	57,9	57,2	33,9	4,9	4,0

Fonte: Elaborado pela autora.

Observa-se que podemos separar as escolas selecionadas em três grupos diferentes: a E.E. Maurilo de Jesus Peixoto, com melhor resultado, com desvio padrão abaixo das demais escolas da SER; a E.E. Prof. João Fernandino Júnior, com desvio padrão pouco abaixo das demais escolas do Ensino Médio da SRE, com diferença considerável apenas entre o percentual de alunos nos níveis de desempenho; e a E.E. Prof. Rousset, com desvio padrão muito semelhante ao das demais escolas da SRE.

Essa medida nos mostra que apesar das três escolas apresentarem, nos demais dados, (IDEB, ENEM, PROEB) melhores resultados em relação às demais escolas do município, no desvio padrão não apresentaram um grande diferencial, ou seja, estão alcançando êxito no processo de ensino e aprendizagem, mas o êxito não é proporcionalmente distribuído entre os estudantes.

Como aponta o INEP, no texto **Melhores práticas em escolas de Ensino Médio no Brasil** (2010):

[...] é preciso estar atento ao fato de que as políticas e práticas voltadas para melhorar a qualidade da educação eventualmente aumentam a desigualdade na distribuição social do rendimento escolar. Os resultados sugerem que tais políticas precisam ser acompanhadas por outras que busquem promover a equidade intraescolar, abandonando o pressuposto de que, por tentarem aprimorar a qualidade da educação, podem equacionar, automaticamente, as diferentes dimensões da equidade (INEP, 2010, p. 31).

A próxima subseção apresenta alguns resultados contextuais que oferecem dados importantes a serem associados aos demais analisados.

1.4.3 Resultados Contextuais

A intenção deste caso de gestão é verificar o papel das práticas de gestão escolar para a promoção da melhoria dos resultados do Ensino Médio, o que torna fundamental discutir a ideia de indicadores educacionais como instrumentos necessários para descrever e analisar as diversas dimensões do trabalho pedagógico que abrangem desde aspectos mais especificamente relacionados aos processos internos às escolas, como os resultados educacionais alcançados pelos alunos até considerações de caráter externo a elas, como os aspectos demográficos associados às demandas da clientela atendida. Entender os indicadores, como instrumentos capazes de numericamente sintetizar aspectos relevantes da situação educacional; e discutir as suas especificidades, particularmente em contraste com os chamados índices educacionais será a base do estudo a ser realizado (PONTES, s/d).

O contexto diário da escola e os aspectos pedagógicos e de gestão são fundamentais para a pesquisa que se pretende realizar. Assim, é importante considerar dados contextuais a serem associados aos demais dados/ informações, como Características dos Estudantes (percentual de sexo e percentual da cor/ raça), como apresenta o quadro 5; e Características Gerais das Escolas (Infraestrutura Geral e Pedagógica, Percepção sobre os Professores e Percepção sobre a Violência), como apresenta o quadro 6.

Quadro 5 – Sexo, Cor e Raça dos estudantes (%) do Estado de MG e das escolas de Ensino Médio do município de Sete Lagoas – 2013

Estado de MG	Percentual do Sexo dos Estudantes		Percentual da Cor/ Raça				
	Meninas	Meninos	Pardo	Branco	Negro	Amarelo	Indígena
	50,4	49,5	47,8	29,2	16,9	3,6	2,5
EE. Maurilo de J. Peixoto	58,0	42,0	56,9	25,2	13,4	0,3	0,0
EE. Prof. João Fer. Jr.	48,9	51,1	55,6	25,6	13,3	0,5	0,0
EE. Prof. Rousset	53,9	46,1	50,7	23,7	18,3	0,5	0,0

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do SIMAVE (2013)

Observa-se que a proporção de distribuição dos alunos por sexo e cor/ raça é semelhante entre as escolas selecionadas e o Estado. O que comprova, em síntese, diante dos demais dados analisados (IDEB, 2015, ENEM e PROEB, de 2011 a 2015) que a diferença não está nos alunos atendidos, mas sim nas práticas e na sistematização dessas práticas ofertados a estes.

O quadro 6 mostra outros pontos determinantes para a finalização dos dados sobre estas escolas, quanto à infraestrutura e à percepção sobre a violência, uma vez que se tem a ideia de que escolas com ótimas estruturas e com baixa percepção sobre a violência são sempre sinônimo de bons resultados. Os dados apresentados a seguir quebram esse paradigma ao explicitar escolas que, apesar de apresentar infraestrutura geral e pedagógico médio/baixo e um alto nível de percepção da violência, registram uma percepção alta sobre os professores.

Quadro 6 – Características gerais das Escolas de Ensino Médio de Sete Lagoas – 2013

Escolas	Características Gerais das Escolas					
	Infraestrutura Geral	Estado de Conservação	Infraestrutura Pedagógica	Equipe Pedagógica	Percepção sobre os Professores	Percepção sobre a Violência
Maurilo de Jesus Peixoto	Médio/Baixo ³	Alto ⁴	Médio/Baixo	Médio/Baixo	Médio/Baixo	Alto
Prof. João Fernandino Jr.	Médio/Baixo	Alto	Médio/Baixo	Médio/Baixo	Alto	Alto
Prof. Rousset	Alto	Alto	Médio/Baixo	Médio/Baixo	Alto	Alto

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do SIMAVE (2013)

Nesse contexto, entender o que se passa no interior da escola, no seu dia a dia, como são tomadas as decisões, o que essas decisões priorizam e quem as executa, quais são as estratégias selecionadas para executá-las, se são tomadas da mesma forma frente a diferentes atores (professores, alunos, família, etc.), é fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa, uma vez que o que se pretende é compreender que práticas de gestão diferenciadas acontecem no contexto dessas escolas e como promovem a melhoria dos resultados.

³ Médio/Baixo: Condição inferior à desejável

⁴ Alto: Condição desejável

Nessa perspectiva, o segundo capítulo apresentará o referencial teórico em torno dos conceitos que envolvem esta pesquisa, bem como descreverá o percurso metodológico a ser desenvolvido para a coleta de dados que subsidiará todo o desenrolar da pesquisa. Com base em pesquisas no *site* da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais e nos boletins pedagógicos produzidos pelo CAED-UFJF, será apresentada uma linha histórica da organização e implementação do SIMAVE, tendo como foco o PROEB de Língua Portuguesa e Matemática do 3º ano do Ensino Médio.

Com base no livro de Heloísa Lück (2009), **Dimensões da Gestão Escolar**, serão apresentadas as perspectivas dessas, para subsidiar em estágio futuro de escrita a análise dos dados coletados sobre o trabalho dos gestores das escolas pesquisadas. Brooke e Soares (2008) serão considerados na tentativa de entender o efeito dos fatores intraescolares no processo de ensino e aprendizagem. A pretensão é compreender quais fatores, principalmente no que se refere o perfil discente e docente, têm influência direta no desempenho dos alunos e quais as práticas e/ ou estratégias são utilizadas para minimizar os fatores negativos e potencializar os positivos.

Toda discussão teórica subsidiará o trabalho de análise, na tentativa de evidenciar os dados produzidos em campo por meio dos eixos de análise: Dimensões da Gestão Escolar, Fatores Intraescolares (Perfil Docente e Perfil Discente) e Efeito Escola.

2 AS DIMENSÕES DA GESTÃO ESCOLAR, OS FATORES INTRAESCOLARES E O EFEITO ESCOLA

As evidências descritas no primeiro capítulo permitem desenvolver, neste segundo capítulo, o objetivo central desta dissertação, que é analisar as práticas gestoras desenvolvidas nas E.E. Maurilo de Jesus Peixoto, E.E. Prof. João Fernandino Júnior e E.E. Prof. Rousset, além de compreender sua relação com os resultados educacionais apresentados pelos alunos do Ensino Médio. É fundamental, porém, verificar as razões pelas quais as escolas têm sucesso e quais são os recursos utilizados para alterar as práticas pedagógicas que transformam o comportamento e o desempenho dos estudantes.

Rutter *et al.* (2008), com base nos resultados obtidos em escolas secundárias localizadas no centro de Londres, apontaram aspectos centrais sobre a efetividade das escolas como o sucesso nos exames, frequência às aulas, indisciplina e delinquência juvenil. São aspectos que variam muito nas escolas de Ensino Médio, explicitando que tais diferenças não se justificavam exclusivamente por meio das características dos alunos, já presentes antes de seu ingresso na escola secundária, uma vez que elas resultavam das experiências vividas por eles nesse nível de escolaridade em escolas específicas, o que estabelece mais fortemente a relação entre processos e resultados escolares. As variações nos resultados foram sistematicamente e fortemente associadas às características das escolas, entendidas enquanto instituições sociais. As escolas, segundo os autores, podem ser uma força positiva mesmo em áreas não privilegiadas.

Nesse sentido, uma análise mais aprofundada sobre como diferentes fatores envolvidos nos processos escolares se articulam e qual é seu impacto nos resultados alcançados no Ensino Médio orientará a presente pesquisa. O primeiro passo do estudo consistiu em examinar algumas características associadas aos alunos, professores e escolas selecionadas que se correlacionam com o desempenho dos estudantes do 3º ano da rede pública do município de Sete Lagoas – MG, sendo foco as EE. Maurilo de Jesus Peixoto, EE. Prof. João Fernandino Júnior Professor Rousset. Os resultados encontrados a partir desta análise, de natureza quantitativa, revelaram não existir, em média, diferenças significativas entre as escolas pesquisadas, o único diferencial que destacou as três escolas selecionadas foram os resultados obtidos em avaliações sistêmicas (ENEM e PROEB, 2011 a 2015).

Nesse contexto, busca-se promover uma análise das práticas de gestão das escolas pesquisadas, a qual será subsidiada pelo referencial teórico de autores que trabalham com temas ligados às Dimensões da Gestão Escolar (LÜCK, 2009), ao Efeito Escola (BURGOS,

2010; SOARES, 2007), aos Fatores Intraescolares (BROOKE; SOARES, 2008) e ao Perfil Docente (NUNES JÚNIOR, 2017) e Discente, visando à organização das ideias e das reflexões que serão apresentadas, bem como a consideração do texto **Melhores práticas em Escolas de Ensino Médio no Brasil**, produzido pelo INEP (2010).

Com base nos dados e informações apresentados no primeiro capítulo, deu-se prosseguimento ao estudo, partindo do entendimento de que a efetividade da escola depende do contexto em que ela se situa, bem como dos insumos que incidem no processo escolar e da forma como eles conduzem (ou não) as metas e objetivos alcançados. Aponta-se três eixos amplos que, somados, abarcam grande parte da complexidade do trabalho nas escolas e propiciam uma organização dos aspectos a serem investigados para atingir o objetivo proposto. São elas: as dimensões da gestão escolar e sua relação com as políticas públicas desenvolvidas no interior de cada escola; os fatores intraescolares (perfil docente e discente) na organização da escola; e o efeito escola, o diferencial apresentado por cada escola para a promoção da melhoria da qualidade da educação ofertada.

Como sugere o texto **Melhores práticas em Escolas de Ensino Médio no Brasil** produzido pelo INEP (2010), os aspectos a serem considerados estão presentes nas boas práticas de todas as escolas com bons resultados alcançados pelos jovens que nelas estudam. São elas: aprendizagem como foco central da escola; expectativas elevadas sobre o desempenho dos alunos; elevado senso de responsabilidade profissional dos docentes em relação aos alunos; trabalho em equipe e lideranças reconhecidas; preservação e otimização do tempo escolar; normas de convivência claras, aceitas e incorporadas à dinâmica da escola; clima harmonioso – a escola como um lugar agradável para ensinar e aprender; autonomia e criatividade por parte da equipe escolar (INEP, 2010, p. 21).

A metodologia de pesquisa adotada para a coleta de dados durante o trabalho de campo subsidiou-se na observação participante por meio de visitas técnicas realizadas no decorrer das atividades e das atribuições do cargo de analista educacional que acompanha o trabalho com o Ensino Médio em ambas as escolas. Além disso, foram aplicados questionários para os professores de Língua Portuguesa e Matemática e entrevistas com os diretores escolares.

Nessa perspectiva, o capítulo que se segue se estrutura em três seções. Na primeira, o referencial teórico, subdividida em três subseções –sobre as Dimensões da Gestão Escolar, Fatores Intraescolares (Perfil Docente e Discente) e Efeito Escola. A segunda seção apresenta o percurso metodológico, também subdividida em três subseções – a observação do contexto, o questionário aos professores de língua portuguesa e matemática, e a entrevista com os

diretores escolares. Por fim, a terceira seção destinada à análise dos dados que também se estrutura em três eixos de análise/ subseções: as Dimensões da Gestão Escolar, os Fatores Intraescolares – Perfil Docente e Discente e o Efeito Escola.

2.1 Gestão escolar, fatores intraescolares e efeito escola

No primeiro capítulo, foram apresentadas as evidências para fundamentar o caso de gestão, possibilitando realizar a caracterização e contextualização dos elementos que envolvem o problema proposto. Iniciamos com uma breve abordagem acerca dos resultados educacionais, destacando o IDEB 2015 pela sua representação para a educação nacional. Nesse contexto, se insere o ENEM, no período de 2011 a 2015, sobre o qual se apresentou uma descrição de como se deu o início da delimitação do foco e campo de pesquisa deste estudo de caso e na continuidade foram considerados os dados do PROEB, também no período de 2011 a 2015, na tentativa de fechar o grupo de escolas a serem pesquisadas. Apresentou-se também, um panorama das Escolas de Ensino Médio da rede pública estadual do município de Sete Lagoas, tendo como foco três escolas, no intuito de apontar as evidências sobre os resultados do desempenho dos alunos do 3º ano do Ensino Médio, os quais justificam a busca pela compreensão da influência das práticas gestoras na promoção da melhoria desses resultados.

Neste segundo capítulo, na primeira seção e suas respectivas subseções, serão apresentadas as discussões teóricas que fundamentou a pesquisa, com base nos seguintes autores: Lück (2009), para embasar o diálogo sobre o papel do gestor escolar, suas competências e o papel desse para a promoção da melhoria do desempenho escolar de seus alunos; Burgos (2009-2017) e Soares (2007), entre outros, para fundamentar a temática sobre o efeito escola e sua influência no desempenho dos alunos; Brooke e Soares (2008), na perspectiva de compreender as influências dos fatores intraescolares; e Nunes Júnior (2017), para a compreensão mais detalhada sobre o Perfil Docente e Discente. A segunda seção apresenta a metodologia adotada no desenvolvimento da pesquisa, os instrumentos metodológicos utilizados, bem como a justificativa pela escolha desses. Na terceira e última parte deste capítulo, será apresentada a análise dos resultados da pesquisa realizada, a qual discorrerá no intuito de compreender o papel do gestor escolar frente a promoção da melhoria dos resultados do Ensino Médio, considerando os fatores intraescolares e sua influência nesse.

2.1.1 As Dimensões da Gestão Escolar

Em seu trabalho **Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências**, Heloísa Lück (2009, p. 23) fala sobre os princípios da gestão escolar:

A gestão escolar constitui uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos. [...] Em caráter abrangente, a gestão escolar engloba, de forma associada, o trabalho da direção escolar, da supervisão ou coordenação pedagógica, da orientação educacional e da secretaria da escola, considerados participantes da equipe gestora da escola (LÜCK, 2009, p. 23).

De acordo com Lück (2009), promover a articulação da equipe configura-se como uma das competências da gestão escolar, esperando-se que o gestor:

[...] articule e englobe as várias dimensões da gestão escolar e das ações educacionais, como condição para garantir a unidade de trabalho e desenvolvimento equilibrado de todos os segmentos da escola, na realização de seus objetivos, segundo uma perspectiva interativa e integradora (LÜCK, 2009, p. 15).

Para Lück (2009), o compromisso da gestão escolar é primeiro com o gerenciamento do projeto pedagógico da escola e consecutivamente com os demais aspectos que garantem seu funcionamento, de maneira que todos concorram para o atendimento das necessidades de aprendizagem dos alunos. Para a autora, o objetivo fundamental da escola é fazer com que os alunos aprendam e tenham oportunidade de desenvolver as habilidades necessárias para acessar os conhecimentos socioculturais produzidos historicamente, bem como para fomentar a sua expansão. Lück (2009) explicita a importância da dimensão pedagógica da gestão no desenvolvimento das práticas escolares, uma vez que o objetivo de fazer com que todos os alunos aprendam só será alcançado mediante o compromisso de todos os profissionais envolvidos no processo.

Todas as ações pedagógicas praticadas na escola visam a transformação da realidade, dos processos sociais e também da própria prática pedagógica. Nesse sentido, a articulação das ações pedagógicas se configura como uma das mais importantes ações do gestor escolar, mesmo que compartilhada com outro membro da equipe gestora ou pedagógica, nunca pode ser inteiramente delegada (LÜCK, 2009). A centralidade das ações pedagógicas da escola é

considerada pela autora como a principal atividade do gestor, uma vez que está diretamente ligada ao objetivo central da atividade escolar, a promoção da aprendizagem de todos alunos.

Lück (2009) indica algumas competências básicas do gestor escolar para a dimensão pedagógica, que devem fazer parte das práticas gestoras na obtenção de bons resultados. São eles: ampliação da visão do papel da escola voltado para a promoção da aprendizagem e para a formação dos alunos; orientação das ações executadas, com a participação da comunidade escolar; criação de um ambiente motivador na escola, voltado para elevadas expectativas de aprendizagem e de desenvolvimento dos alunos; promoção do conhecimento e atualização do currículo escolar, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, indicados pelo sistema ao qual a escola pertence; articulação e orientação de atividades extra sala de aula e orientação; e viabilização de atividades pedagógicas especiais para alunos com dificuldades de aprendizagem.

A Gestão Pedagógica propicia a busca pela superação das dificuldades de aprendizagens vivenciadas no cotidiano escolar, com estratégias de melhoria do processo ensino-aprendizagem em sala de aula, e utiliza a observação e o diálogo com os professores como instrumento de orientação para ações didáticas de intervenção assertivas.

Quanto à Gestão de Resultados, podemos partir do pressuposto de que os processos de gestão escolar são efetivos quando produzem resultados plausíveis de melhoria da aprendizagem dos alunos. Lück (2009) afirma que essa dimensão demanda competências do gestor quanto à orientação de todos os segmentos da escola na definição de padrões de desempenho de qualidade na escola e na verificação de seu atendimento, o que requer a análise e apropriação desses dados, no intuito de se identificar os avanços e pontos a serem redimensionados, bem como promover de forma sistematizada as estratégias de acompanhamento, monitoramento e intervenção pedagógica.

Por sua natureza, a gestão de resultados corresponde a um desdobramento de monitoramento e avaliação, com foco específico diretamente nos resultados de desempenho da escola, resultantes da aprendizagem dos alunos. Tendo em vista que o papel da escola é promover a aprendizagem e formação dos seus alunos, cabe, portanto, destacar esse foco. Mesmo porque, ele não parece estar recebendo a devida atenção pelas escolas, que consideram as estatísticas educacionais uma questão burocrática, de interesse de sistemas de ensino e de pouca importância para a escola, que é o lugar onde ela deveria estar (LÜCK, 2009, p. 56).

A Gestão de Resultados representa a mobilização consciente e articulada de todos os meios e recursos disponíveis com um único objetivo que é a aprendizagem dos alunos. Ela é

orientada por questionamentos básicos, como aponta Lück (2009), que focalizam e estabelecem uma orientação para a realização do processo de gestão de resultados.

Já a Gestão Democrática, legalmente definida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Art. 3º. Inciso VIII), e na Constituição Federal (Art. 206, inciso VI), reforça o entendimento de que exercer e fortalecer os processos de escuta e debate, incentivando a participação de todos os atores da escola nas decisões e escolhas sobre o cotidiano escolar, buscando aproximar a escola de todos os que dela participam, é fundamental para se compreender e melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

Pode-se definir, portanto, a gestão democrática, como sendo o processo em que se criam condições e se estabelecem as orientações necessárias para que os membros de uma coletividade, não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam os compromissos necessários para a sua efetivação. Isso porque democracia pressupõe muito mais que tomar decisões, ela envolve a consciência de construção do conjunto da unidade social e de seu processo como um todo, pela ação coletiva (LÜCK, 2009, p. 72).

Neste sentido, é necessário entender a escola como promotora de mobilização e promoção social, isto é, como agente de articulação, de participação, possibilitando o espaço compartilhado de vivência e convivência, que garanta o entrelaçamento da escola com a comunidade e a criação, ampliação e consolidação das redes de proteção social e desenvolvimento. A escola não tem que resolver sozinha todos os problemas localizados no seu espaço, mas que são de toda a sociedade. Por isso, é fundamental que ela se abra para a comunidade e que favoreça a construção de parcerias e a criação e ampliação de ações em rede.

A “Educação é processo humano de relacionamento interpessoal e, sobretudo, determinado pela atuação de pessoas” (LÜCK, 2009, p.82), assim, são as pessoas através de suas ações, frente aos desafios que fazem diferença em educação. Nessa perspectiva, os insumos e infraestrutura do prédio escolar, os seus projetos por si só não podem garantir a qualidade de ensino. Esses subsidiam as ações, mas não as determinam. A operacionalização do trabalho na escola é dinâmica porque seus atores estabelecem relações e executam ações correspondentes aos seus entendimentos e graus de competência e habilidades distintas. Nesse contexto, a Gestão de Pessoas envolve todos os aspectos do processo humano associados à promoção da motivação, do senso de equipe, da capacitação contínua e da avaliação e autoavaliação do desempenho dos diversos atores na instituição.

No que tange à dimensão da gestão de pessoas, como afirma Luck (2009), cabe ao diretor cuidar, no cotidiano escolar, de elementos que permeiam a atuação de pessoas como o relacionamento interpessoal, e a resolução de conflitos que também são inerentes a gestão do cotidiano na escola. Assim, compreender a dinâmica de grupos, os jogos de poder, e as diversas faces das comunicações verbais e não-verbais constitui, portanto, elemento fundamental para o exercício da gestão.

Para Lück (2009), “uma escola é uma organização social viva, determinada por seu modo de ser e de fazer dinamicamente orientado pelas crenças e orientações mentais de quem faz parte de seu ambiente, muito mais do que por regras e relações definidas formalmente”. Esses valores, crenças, mitos e rituais existentes na escola determinam, pois, seu modo de ser e de fazer, isto é, a gestão da cultura organizacional da escola. Portanto, a escola não é o seu prédio ou as suas condições físicas e materiais, nem tão pouco as pessoas que nela trabalham, e sim o conjunto promovido pelo modo peculiar de ser e de fazer na interação dessas pessoas no espaço escolar.

Trata-se de um processo sociocultural e, em decorrência disso, não há como existir uma escola igual à outra. Cada qual possui uma identidade, a “cultura da escola” restrita e específica que se distingue da “Cultura escolar”, que em todas as escolas deve basear-se em normas e práticas comuns, pelos mesmos fundamentos da educação norteados por legislação comum.

O conceito de cultura organizacional se refere, pois, às práticas regulares e habituais da escola, à sua personalidade coletivamente construída e amalgamada, a partir do modo como as pessoas, em conjunto, pensam sobre a escola como um todo; sobre o papel que a escola representa em sua comunidade e na sociedade em geral; sobre o papel individual e coletivo das atuações de seus participantes. Também se refere aos valores que expressam e traduzem em seus discursos comuns, em suas ações cotidianas e em sua comunicação e relacionamento interpessoal regularmente estabelecidos (LUCK, 2009, p.121).

Essa cultura pactuada coletivamente na prática escolar forma um todo coeso. E essa cultura é repassada através “das crenças, pressupostos, normas tácitas, padrões de comportamento, hábitos de pensamento, modelos mentais, padrões linguísticos, valores, códigos informais e regulamentos em prática, hábitos e costumes, muitos dos quais implícitos e não escritos” (LUCK, 2009, p. 134).

A gestão do cotidiano escolar constitui-se, pois, no ambiente no qual se formalizam as práticas sociais construídas a partir das diversas atividades exercidas pelas pessoas que

constituem esse ambiente. A cultura organizacional revela o que está por trás dos acontecimentos diários da escola. As atividades cotidianas podem produzir e reproduzir conhecimentos e, portanto, interferir consideravelmente no indivíduo social. Nessa perspectiva, o cotidiano da escola expressa os interesses dos seus atores enquanto executores de ações que formam outros indivíduos. O cotidiano tem uma lógica interna específica de cada escola. Daí a cotidianidade ser única e expressar os seus objetivos através das suas práticas regulares.

Segundo Lück (2009), houve uma mudança paradigmática, associada a mudanças substanciais nas dinâmicas sociais e de todos os empreendimentos humanos, alterando-se a visão limitada da administração em si para a da gestão de caráter abrangente e interativo. A gestão administrativa deve ser entendida como dimensão da escolar, interdependente. Seu caráter deve providenciar atitudes muito mais dinâmicas do que funcionais. São destacados como indicadores de qualidade dessa dimensão: “a organização dos registros escolares; a utilização adequada das instalações e equipamentos; a preservação do patrimônio escolar; a interação escola/comunidade e a captação e aplicação de recursos didáticos e financeiros” (LÜCK, 2009, p. 107).

A responsabilidade pela gestão da escola representa a responsabilidade pela qualidade do processo educacional e da rede de comunicação e relações interpessoais que ocorre na comunidade escolar. O cotidiano escolar tem grande influência sobre a aprendizagem, pois são correspondentes que se retroalimentam. Ensino e aprendizagem, relações e inter-relações cotidianas e produtividade, entre várias outras questões articuladas. Faz-se necessária, então, a observação das regularidades de todas as práticas. Para que o diretor possa influenciar a escola é importante que ele conheça como ela é observar o que diariamente se passa nela e os seus significados, suas representações. Nesse intuito, decorre este estudo de caso.

2.1.2 Fatores intraescolares

Brooke e Soares (2008) apresentam a compilação das pesquisas dos últimos cinquenta anos, desenvolvidas em muitos países com a finalidade de identificar fatores correlacionados com o sucesso escolar, as quais passaram a ser conhecidas como Pesquisas em Eficácia Escolar. Essa representa um novo paradigma da pesquisa educacional, pois evidencia novos modelos para aferição da qualidade da educação. Os autores apontam o Relatório Coleman (Estados Unidos) e o Relatório Plowden (Inglaterra), que descrevem, cada um em seu

contexto, aspectos eventualmente relacionados ao desempenho dos alunos, aferido por meio de testes padronizados, notadamente em leitura e matemática.

No caso norte-americano, destacam-se entre esses aspectos “a condição socioeconômica dos discentes, as condições físicas das escolas e algumas características do corpo docente dessas instituições”. Os resultados da pesquisa evidenciaram que o nível socioeconômico dos alunos era o fator que melhor se associava ao desempenho escolar, em detrimento da estrutura das escolas, de seus processos internos e da qualificação de seus professores. Já a investigação inglesa concluiu que “dentre as variáveis consideradas no estudo, a atitude dos pais era a que mais se correlacionava com o sucesso discente”. Outro destaque, diferente do caso norte-americano, é quanto às condições dos domicílios dos alunos e as instalações das escolas possuíam efeitos consideráveis, embora menores, no desempenho escolar, o que aponta que os fatores diretamente relacionados à escola não aparecem como influentes do desempenho escolar (BROOKE; SOARES, 2008).

O texto permite a reflexão acerca da ampliação do significado de eficácia escolar, que extrapola o desempenho dos alunos em testes padronizados, ao considerar questões comportamentais e de índole socioafetiva. Destaca-se a necessidade de se considerar as características iniciais dos alunos em qualquer estudo que busque investigar o efeito da escola em seu desempenho, trazendo a noção de equidade escolar, caracterizada pela capacidade que tem a instituição escolar de atenuar as diferenças socioeconômicas de seus alunos por meio da distribuição equânime dos resultados escolares.

Outro conceito abordado por Brooke e Soares (2008) é o de agregação de valor, ou seja, “uma escola é dita eficaz se, considerado o desempenho inicial de determinado aluno, consegue proporcionar-lhe conhecimento suficiente para que seu desempenho ao fim de cada etapa escolar seja acima do esperado para um aluno de seu nível socioeconômico”. Essa noção permite a comparação do desempenho de alunos de situação econômica/ social similar matriculados em diferentes escolas.

Os autores apresentam mais uma contribuição à revisão da literatura internacional acerca de fatores internos às escolas que estão diretamente relacionados com o sucesso dos alunos:

[...] são considerados, entre outros, processos escolares eficazes: gestão escolar participativa, assim entendida a que possui uma liderança forte e objetiva; professor eficaz, assim entendido aquele que otimiza o tempo em sala de aula, que possui altas expectativas em relação ao desempenho de seus alunos e que foca sua atuação em questões estritamente pedagógicas; clima escolar positivo, assim entendido aquele em que as normas e metas são

pactuadas e em que a participação de todos é claramente delineada. Tais conclusões apontam para a necessidade de se considerar a complexidade do ambiente que circunda a escola, bem como o papel de todos os atores envolvidos no processo escolar, uma vez que estes, em menor ou maior grau, podem e devem contribuir não só para o aumento do desempenho médio dos alunos, mas também para uma melhor distribuição desses resultados (BROOKE; SOARES, 2008, p. 596).

Esses fatores, no Brasil, são percebidos, a partir da década de 1990, com a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que permitiu conhecer de forma mais sistemática o nível socioeconômico dos alunos, bem como seu desempenho em testes padronizados em larga escala. Destaca-se, também, a criação de alguns sistemas estaduais de avaliação da qualidade da educação, os quais constituem a principal base de dados de notáveis estudos em eficácia escolar desenvolvidos nos últimos anos. Sendo assim, esses estudos, principalmente quanto aos fatores internos às escolas ligados ao desempenho escolar, corroboraram no entendimento de que a gestão da escola e o trabalho docente com foco na aprendizagem (e com altas expectativas em relação ao resultado discente) tem relação estreita com a melhoria do desempenho escolar dos discentes.

Nesse cenário, delimita-se o presente estudo a entender até que ponto o perfil docente influencia no desempenho discente e qual são os fatores relacionados ao próprio perfil discente que interferem nesse processo.

2.1.2.1 Perfil Docente e Perfil Discente

Nobre (2010), baseando-se em Basso (1998) e USDE/ NCES (1999), descreve o trabalho docente como um modelo insumo-produto pela qualificação docente, interpretando essa como o processo pelo qual se desenvolve, nos professores, um conjunto de habilidades com a finalidade de promover a melhoria no desempenho discente. Assim, descreve-se a qualificação docente por quatro atributos: a formação, o treinamento, a experiência e a habilitação para o exercício do magistério. Nessa perspectiva, a qualidade do professor é definida como sendo uma função da preparação e qualificação do professor, de suas práticas de ensino e do suporte à atividade docente.

Nunes Júnior (2017) afirma que “aspectos referentes à qualidade dos docentes devem ser confrontados com os resultados de seus alunos, visando identificar algum tipo de correlação entre estas variáveis”, porém, os estudos com essas temáticas ainda são superficiais. O autor cita Guimarães e Carnoy (2012) quando verificaram em seus estudos um

desempenho melhor daqueles alunos cujos professores apresentavam um maior grau acadêmico. Isso comprova a existência da influência positiva de professores mais qualificados nos resultados quantitativos de desempenho dos seus alunos. O autor aponta a correlação estabelecida por Zuzovsky (2009) das conquistas com alunos com variáveis que indicam qualidade de seus professores como por exemplo: grau acadêmico, graduação em cursos específicos da área e anos de experiência como docente.

Nunes Júnior (2017) aponta ainda trabalhos como o de Harris (2011) e Clolfelter *et al.* (2007), que demonstram que o professor com maior experiência é mais efetivo no ensino. No tocante ao grau acadêmico, pesquisas como as de Betts *et al.* (2003), Dee (2004) e Nye *et al.* (2004), encontram correlações positivas entre a posse de um diploma de mestrado por um professor e o desempenho de seus alunos. O autor ainda indica os estudos de Santos (2010), cuja contribuição está na defesa de que formação continuada é uma política necessária ao pleno exercício da docência.

Outra indicação no texto analisado seria que questões profissionais também são abordados pela literatura como um fator de influência na qualidade da educação: [...] “a estabilidade, a valorização profissional, a jornada de trabalho não exaustiva, a possibilidade de dedicação a uma só escola [...] constituem-se em requisitos indispensáveis para a motivação dos profissionais da educação” (GOUVEIA *et al.*, 2006; *apud* NUNES JÚNIOR, 2017, p. 28).

Nesse cenário, as características e dimensões que a literatura indica como definidoras da qualidade docente (escolaridade, experiência, carga horária e estabilidade) subsidiarão parte deste trabalho, no que tange entender a influência desses fatores para a melhoria do desempenho dos alunos.

2.1.3 Efeito Escola na percepção da Comunidade Escolar

A reforma educacional realizada no país a partir dos anos 80 e a consequente transformação do processo de mudança da instituição escolar, trouxe de um lado, a mudança do perfil do seu público, com a chegada maciça e crescente de crianças oriundas de famílias pobres e pouco escolarizadas, e de outro, a mudança na estrutura normativa do sistema escolar, que ocorre a partir do processo de redemocratização.

A fim de assegurar um claro fio condutor, assume-se que esse processo de mudança pode ser lido como uma longa e complexa transição, de uma escola que tem sua identidade inicialmente afetada pelas exigências assistencialistas feitas a fim de lidar com o “novo”

público, para uma escola que passa a ser pensada sob o paradigma da gestão, que se orienta por novos critérios de justiça social, derivados de noções de equidade e de educabilidade. Com isso, o pensamento sobre a escola passa a se guiar pela pretensão de comprometer a escola com a busca da igualdade e o reconhecimento da diversidade do perfil de seus estudantes.

Com base em Castro e Regattieri (2010), a qualidade do ensino consiste em conhecer seus alunos. Para tanto, os termos equidade e educabilidade devem estar presentes na escola e deve ser capaz de programar medidas para reduzir as distâncias em relação aos alunos. Nesse sentido, segundo Burgos, “conhecendo melhor suas famílias, e criando estratégias que assegurem um acesso diferenciado ao conhecimento, etc.” (BURGOS, s/d, p. 6).

Na perspectiva de garantia do direito à aprendizagem, não há que se falar em “aluno esperado”. Há, sim, que trabalhar com o “aluno real”, que, sendo conhecido da comunidade escolar, terá condições de avançar em suas aprendizagens. Dessa forma, as diferenças poderão ser respeitadas. Para Castro e Regattieri (2010, p. 19), apesar da pouca comprovação científica, a relação escola-família é um fator-chave para os avanços no campo da educação.

Dessa maneira, os conceitos de equidade e educabilidade podem ser considerados indissociáveis e geradores de políticas educacionais que privilegiam a construção do conhecimento baseada em ações transformadoras. Assim, a aproximação entre escola e comunidade depende também dessas políticas, mas que, no entanto, encontram grandes entraves em função de um país tão grande e desigual como o Brasil.

Burgos (s/d) cita em seu texto a posição de Néstor López, sociólogo argentino, sobre noções de equidade e educabilidade, entendendo que a definição de equidade educativa pressupõe assumir e promover um conjunto de desigualdades, legitimadas a partir da adoção do princípio de equidade. A educabilidade é um conceito que identifica qual é o conjunto de recursos, atitudes ou predisposições que tornam possível que uma criança ou adolescente possa acompanhar com êxito a escola, ao mesmo tempo em que convida a analisar quais são as condições sociais que tornam possível que todas as crianças e adolescentes acessem esses recursos para poderem assim receber uma educação de qualidade.

O texto de Burgos (s/d) nos mostra que o conceito de equidade surge com a necessidade de tratar os desiguais desigualmente com a intenção de se alcançar a igualdade. Já o conceito de educabilidade complementa esse tratamento diferenciado cujo objetivo é identificar as ações e os fatores (interno e externos) da escola que poderão auxiliar os alunos a terem êxito em seus estudos. Isso traz à tona a necessidade de entender a importância da escola no que tange à sua influência na educação e, como resultado, no desempenho do aluno.

Nesse cenário, o tema gestão escolar, veio ganhando destaque nas políticas e nos debates pedagógicos das últimas décadas, associado a ações de fortalecimento da autonomia das escolas, maior participação da comunidade, existência de procedimentos sistemáticos de avaliação, prestação de contas e responsabilização, assim como o da liderança do diretor visto a demanda pela construção de um novo modelo de gestão pública educacional.

Construir uma escola que aposta na autonomia de professores e alunos, aberta à participação da comunidade e que mantém o foco na melhoria da aprendizagem, é tarefa que demanda novos conhecimentos, atitudes e valores. Nesse contexto, a liderança do diretor tem se revelado fundamental, capaz de estimular a construção coletiva de um projeto pedagógico que estabeleça as opções e estratégias mais adequadas para que a escola promova a qualidade da educação ofertada.

Assim, a avaliação passa a cumprir o objetivo de auxiliar a equipe escolar a fazer um diagnóstico preciso do rendimento dos alunos, orientar as mudanças necessárias para a capacitação de seus profissionais e provocar a melhoria em suas práticas de forma a atender as especificidades. Dessa forma, a avaliação torna-se um instrumento de prestação de contas e responsabilização, apesar de que se deve considerar que a escola não pode ser responsabilizada pelos seus resultados se o Estado, através dos Ministérios e Secretarias de Educação, não garantir as condições indispensáveis para um trabalho de qualidade.

Quando as escolas se percebem como instituições exigentes, apoiando-se na divulgação dos resultados de avaliações de desempenho como o ENEM e o PROEB/SIMAVE, essas unidades escolares cultivam a imagem de que constituem espaços onde se ensina bem e onde se aprende com sucesso. Essa imagem positiva projeta e motiva todos os participantes a alcançarem os resultados esperados que, uma vez obtidos, reiteram a fama que os precedeu, contribuindo para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem. Isso, conseqüentemente, leva ao reconhecimento pela comunidade que atende e sustenta uma certa posição de destaque das demais escolas.

De acordo com Soares (2007), a busca pela compreensão dos processos internos das escolas, capazes de determinar sua capacidade de interferir positivamente por meio de práticas e políticas nos resultados dos alunos, compõe um campo de análise denominado “escola eficaz”, e sua abordagem ainda é relativamente recente no país. Para ele, as características das escolas eficazes sugerem que as ações nelas realizadas têm grande potencial no que se refere à melhoria da aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, a função primordial da escola é:

[...] possibilitar aos alunos oportunidades para a aquisição de competências cognitivas consideradas necessárias pela sociedade, prepará-los para o mundo do trabalho e para a vida em sociedade, e ainda desenvolver seus talentos individuais. Assim, o objetivo da educação escolar, aquela parte da educação que ocorre no âmbito do estabelecimento escolar, pode ser sintetizado na expressão: Instruir, mas também educar; ou educar através da instrução (SOARES, 2007, p. 136).

Sendo assim, entende-se que eficaz é aquela escola que reúne os fatores que devem estar presentes em uma boa escola: direção; visão e metas compartilhadas; ambiente de aprendizagem; concentração no ensino/ aprendizagem; ensino estruturado; altas expectativas; reforço positivo; monitoramento; direitos e responsabilidades dos alunos; parceria família/escola; e organização voltada para a aprendizagem (SOARES, 2007).

Outro ponto fundamental apontado por Soares (2007) é a motivação escolar, através da qual se cria um ambiente favorável à aprendizagem, com uma tendência a se traduzir em melhores resultados cognitivos. Tal ponto, aliado aos demais fatores citados no parágrafo anterior, caracterizam as escolas eficazes, e o impacto dessas ações na vida dos alunos é chamado de efeito escola. Dessa forma, ambos os conceitos se complementam.

[...] algumas escolas conseguem, em maior ou menor medida, que seus alunos tenham um aprendizado melhor que o esperado para suas condições sociais. Os alunos dessas escolas têm um desempenho acima da linha que define a determinação social. Ou seja, o efeito da escola é relevante e decisivo, embora não possa mudar completamente a determinação social. (SOARES, 2007, p.140)

O efeito escola leva em consideração processos, práticas e políticas internas que são próprios daquele contexto escolar, e sua relação com o bom e/ ou melhor desempenho dos alunos, uma vez que somente a partir dos resultados cognitivos é possível conhecer os níveis de aprendizagem de grande parte dos alunos e aferir a qualidade dos serviços educacionais prestados (SOARES, 2007). Ainda segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2011), o efeito escola é definido como “a parcela de responsabilidade exclusiva do estabelecimento de ensino no desempenho do aluno”. Por isso, trata-se de um tema de tão amplo estudo, dada sua importância para o desenvolvimento da educação.

Raudenbush e Willms (1995) definiram dois tipos de efeito escola. O efeito A é considerado pelos pais ao escolher a escola de seu filho, por se tratar do efeito individual das escolas. Ele é definido como a diferença entre o desempenho real do aluno e o desempenho esperado caso ele estudasse em uma escola típica. O efeito B isola o efeito das práticas da

escola e é uma medida de um grupo de escolas, sendo este o objeto de interesse de pesquisadores e formuladores de políticas públicas. Ele é definido pelos autores como a diferença entre o desempenho real do aluno e o desempenho esperado caso ele frequentasse uma escola com contexto idêntico, ou seja, a diferença entre o desempenho do aluno e o desempenho médio dos alunos do mesmo “bloco” (CAMPOS *et al.*, 2013, p. 182).

Para Andrade e Soares (2008), o uso da expressão “efeito escola”, no caso do efeito tipo B, traz uma compreensão errônea da medida. Eles defendiam o uso da nomenclatura “medida de heterogeneidade”, à qual atribuem a definição de medida de quão diferentes são as escolas brasileiras em relação ao desempenho de seus alunos, considerando o coeficiente de correlação intraescolar como estimador da heterogeneidade das escolas (CAMPOS *et al.*, 2013, p.182). Efeito escola também é entendido como sinônimo de “escola eficaz”, que Ferrão e Andrade (2002) definem como escola “em que os resultados escolares dos alunos vão além do que seria esperado ele atingir em qualquer outra escola, dado o seu nível socioeconômico-cultural e o conhecimento prévio” (CAMPOS *et al.*, 2013, p. 182).

Campos *et al.* (2013) utilizam o índice de Theil, uma medida de desigualdade comumente usada para a distribuição de renda, mas, no caso da pesquisa intitulada “O Efeito Escola sobre o Desempenho dos Alunos nas Regiões Metropolitanas Brasileiras”, se adequa à desigualdade na distribuição das notas dos alunos. O método consiste em aplicar a decomposição do índice de Theil, na tentativa de identificar quanta desigualdade em educação pode ser explicada pelas características dos alunos (desigualdade intraescolas) e quanto é explicada pela desigualdade entre as escolas (entre escolas).

A pesquisa realizada e apresentada por esses autores nos aponta que os intervalos de efeito escola encontrados ainda correspondem a uma parte relevante do desempenho dos alunos, mostrando que a escola é importante (CAMPOS *et al.*, 2013, p. 193). Ou seja, através da análise realizada percebeu-se que existe grande influência da escola na proficiência do aluno, o que nos remete ao presente estudo de caso, uma vez que o objetivo é identificar o papel das práticas desenvolvidas no interior de cada escola para a promoção da melhoria dos resultados dos alunos. Como os próprios autores afirmam “contribuições futuras seriam direcionadas no sentido de investigar a fundo que variáveis relacionadas às escolas foram significantes para a obtenção desses dados, apresentando mais uma informação a respeito do desenvolvimento do desempenho dos alunos” (CAMPOS *et al.*, 2013, p. 193).

O presente estudo de caso tem como objetivo propositivo, diante das práticas exitosas identificadas, a promoção de espaços institucionalizados de formação continuada entre os gestores escolares, no que tange a socialização de boas práticas, troca de experiências e

cooperação para o fortalecimento do trabalho das escolas. Nesse contexto, importa-se os conceitos de efeito escola no intuito de entender o que pode ser considerado enquanto diferencial no trabalho da gestão escolar para a promoção da melhoria dos resultados educacionais, considerando a concepção da comunidade escolar, interna e externa.

2.2 O percurso metodológico

Nesta seção, serão apresentados o percurso e os instrumentos metodológicos utilizados para realização desta pesquisa. Serão também mostrados os motivos pelos quais se deu a referida escolha. Nas seções anteriores, foi destacado que o presente trabalho objetiva pesquisar o papel da gestão frente à minimização ou potencialização das influências dos fatores intraescolares para a promoção da melhoria dos resultados do desempenho dos alunos do Ensino Médio. Porém, cabe destacar que o gestor, embora exerça a função principal de conduzir o trabalho da escola, deve fazê-lo de forma democrática e participativa. Nesse sentido, os demais atores escolares, como os vice-diretores, os especialistas e os professores, são coautores do processo de ensino que ocorre na instituição. Por considerar a importância do trabalho em conjunto é que a pesquisa envolverá todos esses sujeitos, buscando conhecer suas percepções sobre o trabalho da gestão, sobre as práticas desenvolvidas nas escolas para a melhoria dos resultados dos alunos e até que ponto esses resultados implicam no planejamento da escola.

A metodologia adotada alterna-se em momentos distintos da pesquisa. Num primeiro momento, um levantamento de dados, com a utilização de instrumentos de coleta na intenção de se caracterizar e descrever as escolas, seus atores e respectivos indicadores educacionais, apresentando-se os resultados do IDEB 2015 e do ENEM e PROEB, no período de 2011 a 2015, da escola E.E. Maurilo de Jesus Peixoto, E.E. Prof. João Fernandino Júnior e demais escolas de Ensino Médio do município de Sete Lagoas, bem como da SRE Sete Lagoas e do Estado de Minas Gerais, como campo comparativo das médias apresentadas.

Num segundo momento, outro procedimento adotado foi a observação participante e em seguida os dados da pesquisa foram obtidos por meio da aplicação de questionários aos professores de Língua Portuguesa e Matemática e por meio de entrevistas com os diretores escolares.

Os instrumentos de pesquisa priorizados são roteiros estruturados de observação e coleta de dados (Apêndice A), questionários estruturados aplicados aos professores de Língua

Portuguesa e Matemática (Apêndice B) do Ensino Médio e uma entrevista semiestruturada desenvolvida com os gestores (Apêndice C) também do Ensino Médio.

Foram, portanto, elaborados roteiros de observação, questionário e entrevista. O roteiro de observação (Apêndice A) foi direcionado para o levantamento de dados (administrativos, pedagógicos, perfil docente e discente) das escolas; o questionário (Apêndice B) foi dirigido aos professores de Língua Portuguesa e Matemática do Ensino Médio das escolas; e, por fim, foi realizada a entrevista semiestruturada com os gestores escolares (Apêndice C). Tal percurso, além de complementar o levantamento de informações sobre o perfil docente e dos gestores, tem como objetivo entender as percepções a respeito das práticas desenvolvidas para a promoção da melhoria dos resultados dos alunos. Sendo assim, esse instrumento permite a obtenção de informações próprias de cada entrevistado, com a possibilidade de informações que podem ir além das expectativas do pesquisador (LAKATOS, 2003).

2.2.1 A observação do contexto

Um procedimento adotado durante toda a pesquisa foi a observação. Entendemos que a entrada em campo para a coleta de dados não pode se abster da observação contextual. Assim, são registradas anotações de comportamentos, procedimentos, regularidades e rotinas sobre o espaço e sobre a cultura organizacional em uma caderneta de anotações de campo. Adota-se esse procedimento no intento de perceber as condições da escola, os valores, concepções e posturas adotadas pelos atores os quais não são perceptíveis aos questionários.

A observação embasada num roteiro estruturado e sistematizado de coleta de informações referentes ao cotidiano do trabalho e das relações vivenciadas com a mesma estrutura para as três escolas teve desenvolvimento concomitante, durante todo o semestre letivo, ou seja, de fevereiro a julho de 2018. A referida estrutura contemplou os aspectos como infraestrutura geral das escolas, recursos materiais e humanos, organização dos espaços e tempos de aprendizagem, critérios e instrumentos de avaliação, registros escolares, perfil docente e discente, entre outros. Como momentos e espaços de observação, foram priorizados: as salas de aula e demais espaços de interação entre os profissionais (docentes, gestores e outros) e os alunos, as reuniões pedagógicas, os conselhos de classe e demais atividades extraclasse.

As observações foram realizadas entre os meses de fevereiro e julho de 2018, no turno matutino, quando funcionam as turmas do Ensino Médio, com uma certa irregularidade,

devidos às diversas paralisações e pontos facultativos ocorridos durante o período, perfazendo uma média de 4 horas semanais em cada escola. A receptividade das escolas foi boa, uma vez que este procedimento é cotidiano do trabalho de uma analista educacional da Divisão de Equipe Pedagógica que acompanha as ações das escolas.

2.2.2 O questionário aos professores de Língua Portuguesa e Matemática do Ensino Médio e a entrevista com os diretores escolares

No trabalho de campo, além da observação na primeira fase da pesquisa, utilizou-se como instrumento de coleta de dados, questionários com roteiro estruturado aplicado aos professores de Língua Portuguesa e Matemática, principalmente aqueles que atuam nas turmas do 3º ano do Ensino Médio, a fim de se promover o conhecimento dos fatores intraescolares como perfil docente e, posteriormente, obter informações sobre os procedimentos e encaminhamentos da equipe gestora, e percepções acerca de situações e práticas escolares. Em seguida foram realizadas entrevistas com os diretores escolares para a complementação de informações acerca das dimensões da gestão escolar. Para além da caracterização da escola, pretende-se construir uma análise acerca da gestão desenvolvida, bem como levantar informações sobre qual ou quais estratégias e ou práticas são desenvolvidas no sentido de potencializar as influências positivas e ou minimizar as negativas frente aos fatores intraescolares com o perfil docente e discente.

Os questionários e as entrevistas proporcionam, em estágio posterior, a comparabilidade entre os dados fornecidos pelos profissionais que atuam no Ensino Médio e aqueles observados na pesquisa de campo. De posse dos dados coletados pelos instrumentos descritos nesta seção, passa-se à análise desses, considerando três eixos para a apropriação: Dimensões da Gestão Escolar; Fatores Intraescolares – Perfil Docente e Discente; e Efeito Escola, os quais serão detalhados na próxima seção.

2.3 Análise dos dados

Com referência no percurso metodológico adotado, esta seção subdivide-se em três subseções, de acordo com os três eixos de análise: Dimensões da Gestão Escolar, Fatores Intraescolares (perfil docente e discente) e Efeito Escola, numa perspectiva de elucidar práticas que com foco no desempenho escolar dos alunos provocam o alcance de melhores resultados no Ensino Médio.

2.3.1 Dimensões da Gestão Escolar

Esse estudo de caso apresenta uma fundamentação na obra de Heloísa Lück (2009), no livro **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Entende-se que as dimensões da gestão escolar são interdependentes e, assim, consequentemente, o trabalho organizado na perspectiva de atendê-las de forma articulada, leva à efetivação do trabalho do gestor. Nessa perspectiva, ao se analisar os dados e informações coletadas no campo de pesquisa, tem-se o intuito de compreender os posicionamentos dos gestores das escolas pesquisadas em relação às dimensões da gestão escolar e sua influência nas práticas desenvolvidas frente ao atendimento da melhoria dos resultados apresentados pelos alunos do Ensino Médio.

Lück (2009) descreve a gestão escolar, organizando-a em dez dimensões agrupadas em duas áreas, a de organização e a de implementação, como apresenta o quadro a seguir

Quadro 7 – Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências, segundo Heloísa Lück (2009)

Dimensões da Gestão Escolar	
Dimensões de Organização	Dimensões de Implantação
1. Fundamentação e princípios da educação e da gestão escolar;	5. Gestão democrática e participativa;
2. Planejamento e organização do trabalho escolar;	6. Gestão de pessoas;
3. Monitoramento de processos e avaliação institucional;	7. Gestão pedagógica;
4. Gestão de resultados educacionais	8. Gestão administrativa;
	9. Gestões da cultura escolar;
	10. Gestão do cotidiano escolar.

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Heloísa Lück (2009)

Essas dimensões são interligadas e sua aplicação se dá de forma articulada, mas, no decorrer da pesquisa de campo realizada, foram observáveis as inclinações em diferentes níveis a cada dimensão por determinado gestor de forma singular. Ou seja, mesmo atendendo a todas as dimensões como elementos de um processo abrangente e global, existem, na forma de gerir de cada gestor, características mais fortes, que estão explicitamente ligadas a uma ou duas dadas dimensões, enquanto no outro a característica mais marcante já estava relacionada

a outra ou outras. Tal percepção reforçou a necessidade da realização de entrevistas com os diretores, uma vez que, apenas a observação, não comprovaria esse achado.

Nesta perspectiva, além de questões referente à organização pedagógica, no final, optou-se, à luz das dimensões da gestão escolar discutidos por Heloísa Lück (2009), em vinte itens, na forma de um questionário dirigido, a serem respondidos através da pontuação de 0 a 5, numa escala, tipo Likert, em que 0 significa discordância e 5 concordância absoluta. Responderam a entrevista três diretores, aqui denominados: Diretor 1, da E.E. Maurilo de Jesus Peixoto; Diretor 2, da E.E. Prof. João Fernandino Júnior; e Diretor 3, da E.E. Professor Rousset; conforme apresentam os quadros 8 e 9.

Para tabular as respostas foi utilizada uma transformação direta, através de operações aritméticas (SANTOS, 2010, p.25), multiplicando-se três respondentes por cinco, ou seja, o máximo de concordância é de 15 pontos e a discordância zero. Foram discriminadas as respostas de cada diretor, para visualização da concepção adotada de forma individual e para uma visualização da concepção de forma geral, foi feito o percentual médio do nível de concordância para cada item da entrevista.

Quadro 8 – Nível de concordância dos diretores na entrevista sobre as dimensões de organização da gestão escolar, conforme Lück (2009)

(continua)

Dimensões de Organização	D.1	D.2	D.3	Total	%média
Conhecimento sobre os fundamentos e princípios da educação e da gestão escolar Aplica nas práticas de gestão escolar e na orientação dos planos de trabalho e ações promovidas na escola, fundamentos, princípios e diretrizes educacionais consistentes e em acordo com as demandas de aprendizagem e formação de alunos como cidadãos autônomos, críticos e participativos.	4	5	5	14	93%
Adota em sua atuação de gestão escolar uma visão abrangente de escola, um sistema de gestão escolar e uma orientação interativa, mobilizadora dos talentos e competências dos participantes da comunidade escolar, na promoção de educação de qualidade.	5	5	4	14	93%

Quadro 8 – Nível de concordância dos diretores na entrevista sobre as dimensões de organização da gestão escolar, conforme Lück (2009)

(continuação)

Dimensões de Organização	D.1	D.2	D.3	Total	% média
Planejamento e organização do trabalho escolar Estabelece na escola a prática do planejamento como um processo fundamental de gestão, organização e orientação das ações em todas as áreas e segmentos escolares, de modo a garantir a sua materialização e efetividade.	4	4	5	13	87%
Promove e lidera a elaboração participativa, do Plano de Desenvolvimento da Escola e o seu Projeto Político-Pedagógico, com base em estudo e adequada compreensão sobre o sentido da educação, suas finalidades, o papel da escola, diagnóstico objetivo da realidade social e das necessidades educacionais dos alunos e as condições educacionais para atendê-las.	4	5	4	13	87%
Monitoramento dos processos escolares e avaliação da escola Promove ações, estratégias e mecanismos de acompanhamento sistemático da aprendizagem dos alunos em todos os momentos e áreas, envolvendo a comunidade escolar, estabelecendo, a partir de seus resultados, as necessárias ações para melhorar seus resultados.	4	4	5	13	87%
Utiliza e orienta a aplicação de resultados do monitoramento e avaliação na tomada de decisões, planejamento e organização do trabalho escolar com foco na melhoria da aprendizagem dos alunos.	4	5	5	14	93%

Quadro 8 – Nível de concordância dos diretores na entrevista sobre as dimensões de organização da gestão escolar, conforme Lück (2009)

(conclusão)

Dimensões de Organização	D.1	D.2	D.3	Total	% média
Promoção de uma gestão para resultados educacionais Informa a comunidade escolar e local sobre as estatísticas ou indicadores produzidos por avaliações externas, como o SAEB, “Prova Brasil”, Provinha Brasil, PROALFA, PROEB, discutindo o significado desses indicadores de modo a identificar áreas para a melhoria da qualidade educacional.	5	4	4	13	87%
Promove na escola o compromisso de prestação de contas aos pais e à comunidade sobre os resultados de aprendizagem e uso dos recursos alocados ao estabelecimento de ensino.	5	5	5	15	100%
Média total	4,5	4,6	4,6	13,6	90%

Fonte: Entrevista aplicada aos diretores das escolas pesquisadas

O quadro 8 nos apresenta uma semelhança no domínio de competências relacionadas às dimensões de organização, algo já percebido na observação, uma vez que é notória a preocupação dos três diretores e de seus vice-diretores em manter a escola adequadamente organizada para a promoção da efetividade do trabalho pedagógico a ser desenvolvido. O que corrobora com o entendimento de Lück (2009) de que é preciso, e de suma importância, “analisar os dados de desempenho dos alunos e promover mudanças importantes na educação, com a formulação de políticas públicas e estratégias focadas no aperfeiçoamento do ensino na sala de aula”. A autora ainda completa:

O objetivo maior da comunidade educacional revela-se, portanto, o de se estabelecer uma comunidade de ensino efetivo, onde persevere, coletivamente, não somente o ideal de ensinar de acordo com o saber produzido socialmente, mas o de aprender, em acordo com os princípios de contínua renovação do conhecimento, criando-se um ambiente de contínuo desenvolvimento para alunos, professores, funcionários e é claro, os gestores. O conhecimento da realidade ganha novas perspectivas: a organização do projeto político-pedagógico da escola e o seu currículo; o papel da escola e o desempenho de seus profissionais, que devem renovar-se e melhorar sua qualidade continuamente, tendo o aluno como centro de toda a sua atuação (LÜCK, 2009, p. 14).

Nesse mesmo entendimento, outro ponto destacado pelo referido quadro é a unânime preocupação entre os gestores sobre as competências relacionadas à gestão para resultados educacionais, uma vez que, como observado, os três diretores e suas respectivas equipes apresentam um considerável grau de comprometimento com a prestação de contas à comunidade escolar, em especial às famílias, sobre o desempenho apresentados por seus alunos em avaliações externas e sua relação com resultados apresentados nas avaliações internas. Nas questões abertas da entrevista esta preocupação ficou ainda mais explícita, ao serem questionados “de que forma são divulgados os resultados das avaliações externas em sua escola?” e “quem faz a divulgação?”, as respostas, apesar de apresentarem posicionamentos diferentes por parte dos gestores, convergiam em partes importantes. O Diretor 1 explica que “sempre quando são divulgados os resultados a equipe pedagógica reuni, analisa, mas comparamos com as avaliações internas, pois elas sim nos dão as respostas às reais dificuldades dos alunos”. Na mesma perspectiva, respectivamente os Diretores 2 e 3 responderam:

Primeiro que essas avaliações, como por exemplo as do SIMAVE, vêm com falhas, pois avaliam com referência numa perspectiva curricular que não é a mesma adotada pelas escolas, muito menos por redes diferentes, como é o caso da rede municipal, estadual e particular de Sete Lagoas, que adotam currículos diferentes. Por exemplo o PROEB do Ensino Médio, avalia os anos finais do Ensino Fundamental, mas nós recebemos alunos aqui nos anos finais sem estar alfabetizados, e temos que fazer todo um trabalho de alfabetização e recuperação desses alunos, mas para isso deixamos de ver grande parte das habilidades previstas para os anos finais e também para o Ensino Médio. Aí vêm essas avaliações, muitas das vezes pautadas num nível de atendimento ao CBC que despreza aqueles problemas cotidianos das escolas que interferem diretamente no trabalho. Então, quando apresentamos para os pais, para a comunidade escolar nós comparamos com os resultados internos. Fazemos uma análise comparativa das avaliações externas com as internas, pois estas nos apontam dados reais nos quais podemos confiar. Nós não desprezamos os dados que as avaliações externas nos apresentam, apenas completamos essas informações com nossos dados internos, como é o caso da nossa avaliação integrada, nós sempre utilizamos os dados para analisar junto com os dados do PROEB e ENEM (Diretor 2 – entrevista realizada em 26/07/18).

Em reuniões e atividades extraclasse são realizados estudos dos resultados com os professores, também aproveitando programas específicos como os “Itinerários avaliativos”, onde foram organizados equipe específicas de Língua Portuguesa e Matemática, as quais estudavam e analisavam os resultados e depois junto à equipe pedagógica, trabalham junto aos demais professores, avaliando os resultados, comparando-os com os internos, numa perspectiva de que todos entendessem melhor esses resultados e a proposta da avaliação como um todo. Com os alunos, já fica mais para momentos

específicos, como por exemplo na elaboração e/ou revisão do PPP, no mais quando se aproxima o período de aplicação dessas avaliações são realizadas conversas sobre a necessidade de responsabilidade para a realização das mesmas e sobre o retorno que elas implicam para a comunidade e para a escola como um todo, para que tenham compromisso e seriedade ao realizá-la. O que justifica a participação superior a 80% em todas as versões das avaliações externas (Diretor 3 – entrevista realizada em 20/07/18).

Os três diretores entrevistados concordam em afirmar a importância das avaliações externas, mas reforçam o papel da comparação com as avaliações internas para uma melhor apropriação pedagógica dos dados analisados. O Diretor 1 mostra a importância do convívio com o aluno para o entendimento do resultado apresentado; o Diretor 2 já aponta as possíveis falhas ao delimitar a análise apenas aos indicadores externos; e o Diretor 3 reafirma a importância da complementação da análise a partir dos dados que as avaliações internas apresentam. O que corrobora com Lück (2009, p. 63), quando a autora afirma que:

A comparação é um dos elementos fundamentais para que se possa ter uma ideia confiável sobre se a escola está crescendo tanto quanto deveria e promovendo aprendizagem dos alunos no nível necessário, em uma sociedade em constante desenvolvimento. Em vista disso, avaliações externas são fundamentais, em associação com as internas. [...] Diretores escolares competentes são, portanto, aqueles que promovem em suas escolas um contínuo processo de acompanhamento dos resultados escolares, seja com dados exclusivamente internos, seja com dados produzidos por referências externas (LÜCK, 2009, p. 63-67).

Na mesma linha de raciocínio da autora, podemos identificar a comparação dos resultados externos com os internos como uma prática exitosa e que se encontra presente em ambas as escolas pesquisadas, ou seja, uma prática comum está diretamente relacionada com a proximidade dos resultados apresentados, apesar dos diferentes posicionamentos identificados pelos diretores. É notória a preocupação dos três gestores entrevistados em obter da comparação dos resultados externos, produzidos por avaliações sistêmicas, com os internos, dados fidedignos sobre o desempenho dos alunos para um melhor entendimento das dificuldades apresentadas, bem como das melhores estratégias para desenvolvê-las.

Complementando a análise, quando questionados quanto a que procedimentos são realizados depois disso, eles identificaram a importância da elaboração do plano de intervenção. “A partir do estudo dos dados são pensados os planos de intervenção de cada professor com o acompanhamento das especialistas e assim as estratégias de recuperação”, pontuou o Diretor 1. Na mesma linha de concepção da intervenção, respectivamente os Diretores 3 e 2 responderam:

Após esta análise e diagnóstico, vem a intervenção. No ano passado, até identificamos uma dificuldade por parte dos professores, o que nos levou a planejar diferente para este ano, pois percebemos que analisou, identificou, mas alguns professores tiveram grande dificuldade de fazer a intervenção. Aí pensou-se num trabalho mais interdisciplinar, onde aquele que está com dificuldade pudesse perceber as experiências, a proposta e ver de perto o trabalho do outro, pois temos professores que realizam a intervenção individualmente com alguns alunos, dentro da sala, depois do horário das aulas, em horário das atividades extrassala, entre outros. Muito dentro da sala, pois no final de cada bimestre, nós temos uma proposta de avaliação qualitativa, onde os professores fazem uma reflexão com as turmas sobre os resultados, então é realizada uma autoavaliação do aluno e a partir desta, com a turma é realizada uma avaliação de todos os alunos. Às vezes temos dificuldades de realizar intervenção com todos os alunos, por motivo de alguns fatores externos, como por exemplo o transporte escolar, o que impossibilita as atividades fora do horário, então estes são priorizados dentro do horário (Diretor 3 – entrevista realizada em 20/07/18).

A partir dessas informações, são elaborados os planos de intervenção, sempre fazemos a enturmação pedagógica de acordo com os níveis apresentados, ou seja, colocamos alunos que precisam de mais tempo com seus pares, e alunos que tem mais condições de avançar também com seus pares, assim atendemos todos, uma vez que em turmas de Ensino Médio com 40 alunos ou mais, torna-se difícil atender individualmente, ou em pequenos grupos aqueles que precisam de uma atenção, sendo que os outros estarão a frente. Não enturmamos por comportamento ou atitude, mas sim pelas condições de aprendizagem (Diretor 2 – entrevista realizada em 26/07/18).

Notoriamente, em continuidade da valorização da importância da análise comparativa dos resultados externos com os internos, os três diretores convergem nas estratégias de apropriação desses resultados ao ressaltarem a elaboração do plano de intervenção para atendimento aos alunos com dificuldade como passo consecutivo. Novamente, com posicionamentos diferenciados, o Diretor 1 ressalta as atividades de recuperação, o Diretor 2 reforça o papel da enturmação pedagógica e o Diretor 3 cita o atendimento aos diferentes grupos de alunos de acordo com as necessidades apresentadas.

Na mesma linha de análise, as informações apresentadas no quadro 9 organizam-se de forma a ressaltar a média de concordância pelos diretores entrevistados, quanto às dimensões de implantação, considerando a pontuação de 0 a 5 atribuídas por estes. Assim, são calculadas as médias de cada dimensão, destacando o diretor ou diretores que apresentam melhor posicionamento em cada e depois são ressaltadas as médias gerais. Essa proposta de organização do quadro 9 surgiu da observação do posicionamento diferenciado dos diretores, percebidos durante a entrevista, o que motivou a tentativa de destaque dos pontos mais fortes, atendendo às competências relacionadas por Lück (2009) referentes às dimensões da gestão.

Quadro 9 – Média de concordância dos diretores na entrevista sobre as dimensões de organização da gestão escolar, conforme Lück (2009)

(continua)

Dimensões de Implantação	D.1	D.2	D.3	Total	% média
Promoção de uma gestão democrática e participativa Lidera a atuação integrada e cooperativa de todos os participantes da escola, na promoção de um ambiente educativo e de aprendizagem, orientado por elevadas expectativas, estabelecidas coletivamente e amplamente compartilhadas.	4	4	5	13	87%
Promove a articulação e integração entre escola e comunidade, com o apoio e participação dos colegiados escolares, mediante a realização de atividades de caráter pedagógico, científico, social, cultural e esportivo.	4	4	5	13	87%
Média da Dimensão	4	4	5	13	87%
Gestão de pessoas Promove a gestão de pessoas na escola e a organização de seu trabalho coletivo, focalizada na promoção dos objetivos de formação e aprendizagem dos alunos.	5	5	5	15	100%
Promove a prática de bom relacionamento interpessoal e comunicação entre todas as pessoas da escola, estabelecendo canais de comunicação positivos na comunidade escolar.	5	4	3	12	80%
Média da Dimensão	5	4,5	4	13,5	90%
Gestão pedagógica Promove orientação de ações segundo o espírito construtivo de superação de dificuldades e desafios, com foco na melhoria contínua dos processos pedagógicos voltados para a aprendizagem e formação dos alunos.	4	4	5	14	93%
Estabelece a gestão pedagógica como aspecto de convergência de todas as outras dimensões de gestão escolar.	5	5	5	15	100%

Quadro 9 – Média de concordância dos diretores na entrevista sobre as dimensões de organização da gestão escolar, conforme Lück (2009)

(continuação)

Dimensões de Implantação	D.1	D.2	D.3	Total	% média
Média da Dimensão	4,5	4,5	5	14	96%
Gestão administrativa Gerencia a correta e plena aplicação de recursos físicos, materiais e financeiros da escola para melhor efetivação dos processos educacionais e realização dos seus objetivos.	5	5	5	15	100%
Promove a formulação de diretrizes e normas de funcionamento da escola e a sua aplicação, tomando as providências necessárias para coibir atos que contrariem os objetivos educacionais, assim como apurando qualificadamente as irregularidades que venham a ocorrer em relação às boas práticas profissionais.	5	5	5	15	100%
Média da Dimensão	5	5	5	15	100%
Gestão da cultura escolar Promove na escola um ambiente orientado por valores, crenças, rituais, percepções, comportamentos e atitudes em consonância com os fundamentos e objetivos legais e conceituais da educação e elevadas aspirações da sociedade.	4	5	5	14	93%
Influencia positivamente o modo institucionalizado de pensar dos participantes da comunidade escolar, fazendo-o convergir em torno do ideário educacional formulado para orientar a ação educacional da escola.	5	5	4	14	93%

Quadro 9 – Média de concordância dos diretores na entrevista sobre as dimensões de organização da gestão escolar, conforme Lück (2009)

(conclusão)

Dimensões de Implantação	D.1	D.2	D.3	Total	% média
Média da Dimensão	4,5	5	4,5	14	93%
Gestão do cotidiano escolar Observa e influencia as regularidades do cotidiano escolar, como por exemplo, a conduta de professores, funcionários e alunos, o modo como respondem a desafios, como interagem entre si, a ocorrência de conflitos e sua natureza, etc., com foco na efetividade do processo educacional, promoção da aprendizagem e formação dos alunos.	3	4	5	12	80%
Transforma os horários destinados ao professor para preparação de aulas (horário de permanência, tempo de planejamento) em momentos de efetiva preparação de melhoria das práticas educacionais dos professores.	4	5	5	14	93%
Média da Dimensão	3,5	4,5	5	13	87%
Média total	4,4	4,6	4,7	13,8	92%

Fonte: Entrevista aplicada aos diretores das escolas pesquisadas

O quadro 9 nos apresenta pontos fortes quanto à Gestão Pedagógica e Gestão Administrativa, respectivamente com médias de 96% e 100% de concordância pelos diretores entrevistados, assim como também ressalta características específicas e individuais de cada diretor. Por exemplo, temos como destaque o Diretor 1 na Promoção da Gestão de Pessoas. Quando questionado sobre o bom desempenho de seus alunos nas avaliações, ele explica:

Não existe uma mágica, mas quando o aluno convive com todos da escola, adquire confiança na equipe da escola, nos professores, quando ele está mais aberto ao diálogo, quando ele gosta da escola, quando vê na escola um refúgio para os problemas que ele tem, ele vai conseguir evoluir e desenvolver muito mais. Não adianta você atender um aluno e querer que ele aprenda de qualquer jeito se ele não tem condições emocionais para isso. E o nosso trabalho está aí, gerir as pessoas, todos têm que entender o seu papel enquanto profissional da educação pública e fazê-lo com o maior empenho possível na tentativa de atender bem esse aluno que precisa da escola (Diretor 1 – entrevista realizada em 01/08/18).

Outra fala que destaca a concepção de Gestão de Pessoas do Diretor 1 é quando o mesmo é questionado sobre seus procedimentos junto à sua equipe e este responde:

[...] minha equipe tem grande autonomia para desenvolver suas ações, tenho muita confiança no trabalho dos profissionais dessa escola, mas sempre que sou solicitado estou à disposição para colaborar, este é o meu papel, o acompanhamento e monitoramento do trabalho dos docentes e especialistas, preciso estar sempre presente para ajudá-los (Diretor 1 – entrevista realizada em 01/08/18).

Em conformidade ao que aponta Lück (2009):

Educação é processo humano de relacionamento interpessoal e, sobretudo, determinado pela atuação de pessoas. Isso porque são as pessoas que fazem diferença em educação, como em qualquer outro empreendimento humano, pelas ações que promovem, pelas atitudes que assumem, pelo uso que fazem dos recursos disponíveis pelo esforço que dedicam na produção e alcance de novos recursos e pelas estratégias que aplicam na resolução de problemas, no enfrentamento de desafios e promoção do desenvolvimento. Fundamentalmente, a vitalidade da escola, na promoção de educação de qualidade, centra-se na competência das pessoas que a compõem e realizam o seu fazer pedagógico e em sua determinação em promover ensino de qualidade voltado para a formação e aprendizagem dos alunos. [...] Em suma, as pessoas, com sua competência, comprometimento e capacidade de ação coletivamente organizada, constituem-se na alma da escola e a base da sua qualidade educacional (LÜCK, 2009, p. 82)

Em síntese, durante toda a entrevista, o Diretor 1 ressalta que “são as pessoas, trabalhando em conjunto, de forma integrada, com responsabilidades, que fazem a diferença na qualidade do trabalho da escola”. A gestão de pessoas é o ponto forte desse diretor e, como aponta Lück (2007), corresponde à superação do sentido limitado de administração de recursos humanos para a gestão que “se assenta sobre a mobilização dinâmica do elemento humano, sua energia e talento, coletivamente organizado, voltados para a constituição de ambiente escolar efetivo na promoção de aprendizagem e formação dos alunos” (LÜCK, 2007, p. 27).

Já o Diretor 2 destaca Gestão da Cultura Escolar. Quando questionado sobre seus procedimentos junto à equipe, ressalta que:

É fundamental a valorização dos nossos profissionais, o apoio e suporte a todos, pois nenhum profissional pode se sentir sozinho, desprotegido ou sem respaldo da direção. Outro ponto é a autonomia dos professores na gestão da sala de aula e o apoio da equipe que fica do lado de fora da sala. Ou seja, o diretor, os vice-diretores e especialistas da escola têm que se organizar para

dar suporte a estes professores e de certa forma neutralizar os fatores externos, como por exemplo o atendimento aos alunos de acordo com as necessidades apresentadas, a disponibilização dos recursos necessários para a realização das atividades, entre outros. Outra preocupação é com a forma de cobrar, sempre alertamos para os prazos e responsabilidades a serem cumpridas, nunca como uma determinação, mas sempre buscando apoiá-los no que precisam, e quando percebo que algum professor está com uma dificuldade mobilizo todos os recursos para dar um melhor suporte (Diretor 2 – entrevista realizada em 26/07/18).

O Diretor 3, além de apresentar destaque na Gestão Pedagógica, reforça o papel da Gestão do Cotidiano Escolar, quando responde que:

As reuniões pedagógicas com frequência quinzenal, mensal e/ou de acordo com a necessidade da equipe; a orientação e diálogo para a resolução dos obstáculos apresentados, com pautas acordadas e bem discutidas junto à equipe pedagógica, antes da apresentação aos demais; o acompanhamento, no final de cada bimestre, consolidado no conselho de classe e nas devidas providências demandas por estes; o agendamento de acompanhamento pedagógico dos professores em sala de aula, com prioridade aos professores novatos ou designados, ou casos pontuais de dificuldades apresentadas, com retorno aos especialistas das necessidades detectadas, ou seja, um acompanhamento do trabalho pedagógico do professor x aluno e também do especialista x professor; são fundamentais para o alcance de bons resultados (Diretor 3 – entrevista realizada em 20/07/18).

Os Diretores 2 e 3 apresentam pontos fortes relacionados à dimensão da gestão do cotidiano escolar, com atribuição de relevância ao “conjunto das ações para melhorar a qualidade do ensino, conhecer as múltiplas marcas do cotidiano escolar, compreender seus desdobramentos, reconhecer os fatores que mantêm as práticas comuns, dentre outros aspectos” (LÜCK, 2009). O Diretor 2, com tendência ao posicionamento mais administrativo, se empenha em mobilizar todos os recursos disponíveis para que o professor tenha um suporte necessário ao desempenho de sua função. O Diretor 3 busca nos procedimentos pedagógicos, que vão desde a organização de rotinas pedagógicas para determinadas situações (controle de frequência, disciplina e participação) até normas e regras pedagógicas para determinadas ações (atendimento aos pais, registro do desempenho escolar, etc.), reforçar seu posicionamento pedagógico. Como apresenta Lück (2009):

Debruçar-se sobre o cotidiano escolar, com um olhar observador e perspicaz, a fim de que se possa vislumbrar a alma da escola real e concreta é trabalho inerente à direção escolar em sua atuação gestora. Pois é sobre o cotidiano escolar que o diretor atua e a consideração de suas regularidades constitui-se em elemento pelo qual promove a melhoria do desempenho educacional. [...] Para conhecer uma escola é preciso conhecer o seu cotidiano, que traduz o

que ela realmente é. E ela é o que fazem dela os seus participantes. Nesse sentido, nenhuma escola é igual a outra, embora possam ser parecidas, por expressarem elementos comuns (LÜCK, 2009, p. 129).

Na mesma perspectiva, quando são questionados sobre a quais fatores atribuem o êxito da escola em relação aos resultados das avaliações externas, eles apontam estratégias diferenciadas de instituição para instituição, mas convergem na valorização do envolvimento e comprometimento da equipe pedagógica e docente, afirmando a importância das estratégias de promoção da disciplina, da frequência e da participação nas atividades de todos os componentes e áreas do conhecimento.

A análise das dimensões da gestão escolar nos direciona, em síntese, para verificação que existem diferentes ênfases em certas dimensões da gestão, mas que apesar dos diferentes posicionamentos assumidos por esses gestores, para a promoção da melhoria dos resultados do desempenho escolar dos alunos, é fundamental a convergência das ações de todas as competências apresentadas nas demais dimensões a favor da gestão pedagógica, tendo toda a equipe escolar uma visão focada na melhoria dos resultados.

2.3.2 Fatores Intraescolares

Nesta seção são analisados os dados referentes à estrutura física das escolas, coletados por meio da observação; perfil docente, reunidos durante a observação e também mediante a aplicação de questionários aos professores de Língua Portuguesa e Matemática que atuam no Ensino Médio; perfil discente, coletados na observação e nas consultas às *sites* oficiais de dados como o SIMADE, INEP, SIMAVE, entre outros; e, quanto à organização administrativa e pedagógica, coletadas durante a observação, tendo como foco os espaços e tempos escolares, principalmente, o Conselho de Classe e as reuniões pedagógicas.

2.3.2.1 Estrutura Física das Escolas

As três escolas pesquisadas são de grande porte com boa infraestrutura, mas com características diferenciadas.

Com destaque, temos a E.E. Professor Rousset, organizada num único andar, com estrutura nova, bem conservada e limpa, com áreas externas arborizadas, organizadas com fácil acesso e movimentação dos alunos e funcionários, contando com ampla iluminação e ventilação natural. Possui banheiros adequados e reformados, biblioteca digitalizada,

organizada e com um amplo acervo literário, considerável número de paradidáticos e material para estudo, bem como exemplares suficientes de livros didáticos para os alunos e professores.

Possui máquinas de *xerox* e equipamentos de multimídia (*datashow* e *notebook*) suficientes para a utilização dos professores; quanto a esses últimos, são muito utilizados para o processo de ensino e aprendizagem, com grande utilização também pelos gestores em reuniões. O laboratório de informática é utilizado para aulas e também pesquisas para os alunos, mas com quantidade de equipamentos insuficientes para o atendimento de todos os alunos de uma turma uma vez que a média é de 40 a 45 alunos. A escola ainda conta com uma sala de vídeo, mas não dispõe de laboratório de ciências.

As salas de aula são amplas, ventiladas e iluminadas, com espaço suficiente e acomodação da média de alunos do Ensino Médio. Um diferencial desta escola é a organização das salas por componente curricular, o que facilita a organização pedagógica dos recursos necessários ao desenvolvimento das atividades, bem como a disposição das carteiras em círculo ou grupos.

A escola possui uma cantina espaçosa com lugares suficiente para os alunos se acomodarem, com iluminação e ventilação. Conta também com duas quadras cobertas para a realização de práticas esportivas e demais atividades culturais, sendo estas dotadas de banheiros e bebedouros.

O prédio da E.E. Professor João Fernandino Júnior é antigo, porém, conservado, distribuído em dois andares, sendo o segundo com acesso por uma escada central. A pintura encontra-se desgastada, mas as paredes são limpas e não há vidros quebrados, nem sinal de pichações ou outras formas de depredação do prédio. Possui banheiros adequados, mas com necessidades de reformas. A biblioteca é organizada e com um amplo acervo literário, considerável número de paradidáticos e material para estudo, bem como exemplares suficientes de livros didáticos para os alunos e professores, mas seu espaço é insuficiente para acomodar os alunos.

Possui máquinas de *xerox* e equipamentos de multimídia (*datashow* e *notebook*) suficientes para a utilização dos professores; quanto a esses últimos, são muito utilizados para o processo de ensino e aprendizagem, com grande utilização também pelos gestores em reuniões e demais eventos da escola. O laboratório de informática é utilizado para aulas e também pesquisas para os alunos, com quantidade de equipamentos suficientes para o atendimento de todos os alunos de uma turma uma vez que a média é de 38 a 42 alunos. A

escola ainda conta com uma sala de vídeo, um laboratório de ciências e um auditório com equipamento multimídia e de som.

Algumas salas de aula são pequenas, com espaço insuficiente para a acomodação da média de alunos do Ensino Médio. O que impossibilita a organização pedagógica dos recursos necessários ao desenvolvimento das atividades, bem como a disposição das carteiras em círculo ou grupos.

A escola não possui uma cantina com lugares suficiente para os alunos se acomodarem. Durante o recreio os alunos se alimentam pelos corredores e áreas externas, o que torna inviável em dias chuvosos. Conta também com duas quadras cobertas para a realização de práticas esportivas e demais atividades culturais, sendo estas dotadas de banheiros e bebedouros.

O prédio da E.E. Maurilo de Jesus Peixoto também é antigo, pouco conservado, distribuído em três andares e um anexo, sendo o acesso por diversas escadas. Apenas o andar de baixo permite acessibilidade aos alunos com mobilidade reduzida. A pintura encontra-se desgastada, com algumas as paredes bem sujas, mas não há vidros quebrados nem sinal de pichações ou outras formas de depredação do prédio. Possui banheiros adequados, mas com necessidades de reformas. A biblioteca é organizada e com um amplo acervo literário, considerável número de paradidáticos e material para estudo, assim como exemplares suficientes de livros didáticos para os alunos e professores, com espaço suficiente para acomodar os alunos.

Possui máquinas de *xerox* e equipamentos de multimídia (*datashow* e *notebook*) suficientes para a utilização dos professores; quanto a esses últimos, são pouco utilizados para o processo de ensino e aprendizagem, com grande utilização pelos gestores em reuniões e demais eventos da escola. O laboratório de informática é utilizado para aulas e também pesquisas para os alunos, com quantidade de equipamentos insuficientes para o atendimento de todos os alunos de uma turma uma vez que a média é de 35 a 45 alunos. A escola ainda conta com uma sala de vídeo, mas não possui um laboratório de ciências.

Algumas salas de aula são pequenas, com espaço insuficiente para a acomodação da média de alunos do Ensino Médio. O que impossibilita a organização pedagógica dos recursos necessários ao desenvolvimento das atividades, bem como a disposição das carteiras em círculo ou grupos.

A escola possui uma cantina com espaço insuficiente para os alunos se acomodarem. Durante o recreio, os alunos se alimentam pelos corredores e áreas externas, o que torna inviável em dias chuvosos. Conta também com uma quadra descoberta para a realização de

práticas esportivas e demais atividades culturais, sendo essa localizada no pátio central, com utilização dos banheiros e bebedouros da cantina.

2.3.2.2 Perfil Docente

Os dados analisados nesta subseção apresentam uma síntese sobre a Adequação da Formação Docente e Esforço Docente, quanto à análise realizada pelo INEP em 2015 e dados coletados nos registros das escolas e nos questionários.

Sobre a formação de docentes para a educação básica, os artigos 62 e 63 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/1996, dispõem que:

Art. 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.

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:

I – cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II – programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica [...] (BRASIL, 1996)

Ainda sobre a formação de docentes, as Resoluções CNE/CP nº01 e 02/2002 instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, bem como definem a duração e carga horária desses cursos. Nesse sentido, apontam para uma formação superior de licenciatura plena com duração mínima de três anos e carga-horária mínima de 2.800 horas, das quais 400 horas de atividades práticas integrantes do componente curricular e 400 horas de estágio curricular integrado.

Atualmente, essas alternativas, entre outras ações, compõem a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída pelo Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, cujo objetivo é organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica. Outra recente base legal sobre a formação do docente para lecionar na educação básica é a Lei 13.005/2014 do Plano Nacional de Educação – PNE que reforça em sua meta 15 o objetivo de assegurar “que

todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam”.

Considerando o exposto até momento, para cada uma das disciplinas analisadas foi identificada a formação do docente responsável por seu desenvolvimento na turma, a partir dos dados do Censo Escolar. A fundamentação legal orientou a análise dos dados na identificação cinco perfis de regência das disciplinas, conforme apresentado no quadro 10.

Quadro 10 – Categorias de adequação da formação dos docentes à disciplina que leciona

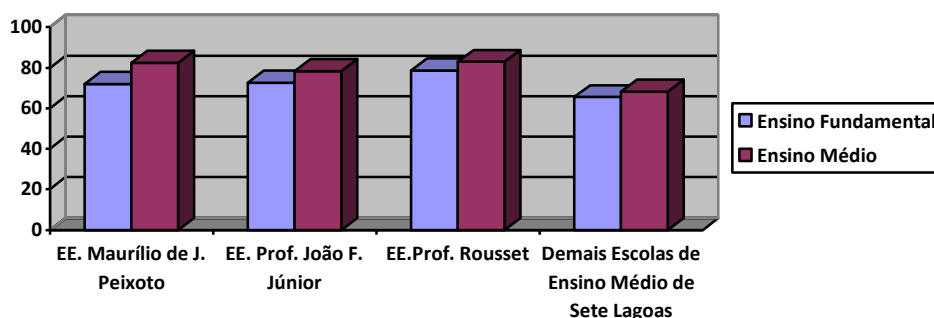
Grupo	Descrição
1	Docentes com formação superior de licenciatura na mesma disciplina que lecionam, ou bacharelado na mesma disciplina com curso de complementação pedagógica concluído.
2	Docentes com formação superior de bacharelado na disciplina correspondente, mas sem licenciatura ou complementação pedagógica.
3	Docentes com licenciatura em área diferente daquela que leciona, ou com bacharelado nas disciplinas da base curricular comum e complementação pedagógica concluída em área diferente daquela que leciona.
4	Docentes com outra formação superior não considerada nas categorias anteriores.
5	Docentes que não possuem curso superior completo.

Fonte: Elaborado pela autora, com base no INEP 2014

A opção pela classificação em cinco categorias, e não apenas por uma classificação dicotômica entre quem tem a formação esperada e quem não tem, possibilita aos diferentes sistemas de ensino melhores condições para planejar ações formativas capazes de superar os desafios da formação adequada do seu corpo docente (INEP, 2014).

Considerando que o grupo um é formado por docentes que atuam na mesma área de atuação de sua formação inicial, temos nesse, a relação apropriada entre docência e formação docente segundo os dispositivos legais. Dessa forma, o percentual de docentes nesse grupo é o foco da primeira análise que se apresenta no intuito de verificar no contexto das escolas de Ensino Médio – campo de análise deste estudo, sua influência no desempenho escolar dos alunos. Assim o Gráfico 4, a seguir, apresenta os percentuais:

Gráfico 4 – Adequação da Formação Docente nas Escolas dos Anos Finais do Ensino Fundamental e de Ensino Médio de Sete Lagoas – MG, no ano de 2015



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do INEP 2015.

Considerando que a média de Adequação da Formação Docente das demais escolas de Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio do município de Sete Lagoas é abaixo de 70%, podemos entender esse como um fator de influência positiva nos resultados apresentados pelos alunos.

Como afirma Nunes Júnior (2017), para o desenvolvimento de maneira plena, a educação necessita de uma base envolvendo diversos fatores, dentre eles, professores bem formados com competência para o exercício de papel social responsáveis pela transmissão não só de conteúdo, mas também de valores, tendo como perspectiva a formação integral dos alunos. Nunes Júnior (2017) reforça a necessidade da identificação do papel do professor no processo de ensino e aprendizagem, entendendo que “a alta qualificação melhora e facilita esse processo”. Ainda neste caminhar, o autor, para valorar, cita o caso da Finlândia:

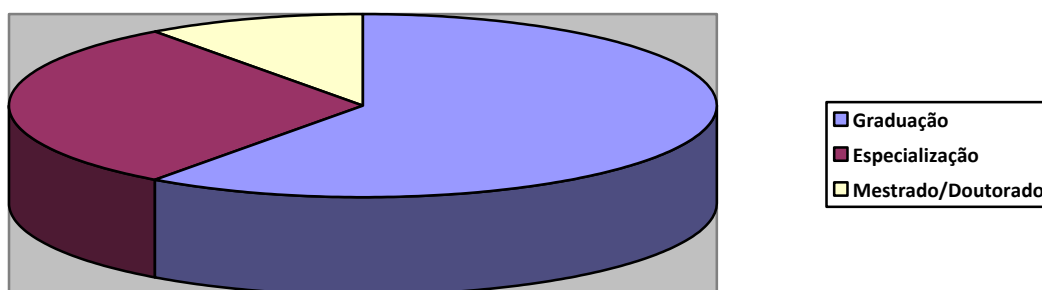
[...] país que há quatro anos se posiciona entre os primeiros lugares no Programa Internacional de Avaliação de Aluno (PISA) e é considerada a melhor educação do mundo. Por lá, a profissão docente é uma das mais concorridas e que mais exige de seus candidatos. Essa concorrência pela profissão tem como consequência o alto nível educacional exigido para os que chegam a exercer a função, e este alto nível da qualificação dos docentes, acaba se tornando o diferencial da educação finlandesa (NUNES JÚNIOR, 2017, p. 19).

Como aponta o autor, a qualificação docente é, na maioria das vezes, abordada na forma de grau acadêmico ou anos de experiência e a literatura é composta principalmente de trabalhos realizando a comparação desta qualificação com o desempenho de discentes. Nunes Júnior (2017) cita os trabalhos de Harri (2011) e Clotfelter *et al.* (2007), nos quais indicam que professores com maior experiência são mais efetivos no ensino de Matemática e

Linguagens, relacionando explicitamente a experiência docente com o desempenho discente. O autor aponta de forma complementar trabalhos como os de Betts *et al.* (2003), Dee (2004) e Nye *et al.* (2004) que encontram correlações positivas entre a posse de um diploma de mestrado por um professor e o desempenho de seus alunos em Matemática e Linguagens.

O gráfico 5 nos apresenta um percentual de 40% dos docentes de Língua Portuguesa e Matemática das escolas pesquisadas com especialização na área de atuação, sendo 10% com mestrado e/ ou doutorado.

Gráfico 5 – Formação dos docentes de Língua Portuguesa e Matemática das escolas de Ensino Médio, do município de Sete Lagoas – MG

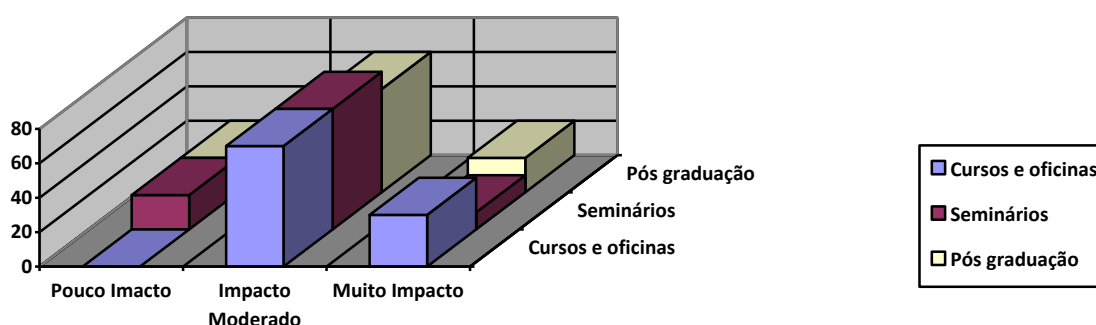


Fonte: Elaborado pela autora, com base nos questionários dos professores de Língua Portuguesa e Matemática.

Outro ponto analisado por Nunes Júnior (2017) é a formação continuada. Citando Santos (2010), ele afirma que, por trabalharem com informação, os docentes devem buscar intensamente por atualização e aperfeiçoamento.

Quando questionados sobre a participação em atividades de desenvolvimento profissional e o respectivo grau de impacto dessas no seu aprimoramento profissional, os professores apontaram os cursos e oficinas de trabalho sobre as disciplinas, métodos e/ ou outros tópicos relacionados à prática pedagógica, como formação que tem de impacto moderado a muito impacto em seu aprimoramento. Em segundo lugar, ficam os cursos de pós-graduação e, em terceiro, os seminários ou conferências sobre educação. Essas informações apresentadas no gráfico 6 nos ressalta a importância da formação continuada, a qual é reconhecida pelos docentes.

Gráfico 6 – Impacto das atividades de desenvolvimento profissional para o aprimoramento dos docentes de Língua Portuguesa e Matemática do Ensino Médio



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos questionários dos professores de Língua Portuguesa e Matemática.

Outro fator é o Esforço do Docente (INEP, 2014). Esse indicador busca sintetizar, em uma única medida, aspectos do trabalho do professor que contribuem para a sobrecarga no exercício da profissão. São utilizadas as informações de números de turnos de trabalho, escolas e etapas de atuação, além da quantidade de alunos atendidos na Educação Básica.

Como afirma o INEP (2014), o esforço do professor certamente envolve outros fatores e dimensões não contemplados nesse indicador. Todavia, esses poucos aspectos considerados estão presentes no Censo Escolar, o que permite sua medida de forma sólida. O indicador é importante medida para a contextualização dessa característica do universo docente, uma vez que considera níveis muito elevados de esforço como fator negativo para o desempenho adequado da função. O quadro 11 apresenta os níveis de esforço docente.

Quadro 11 – Descrição dos níveis de Esforço Docente

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

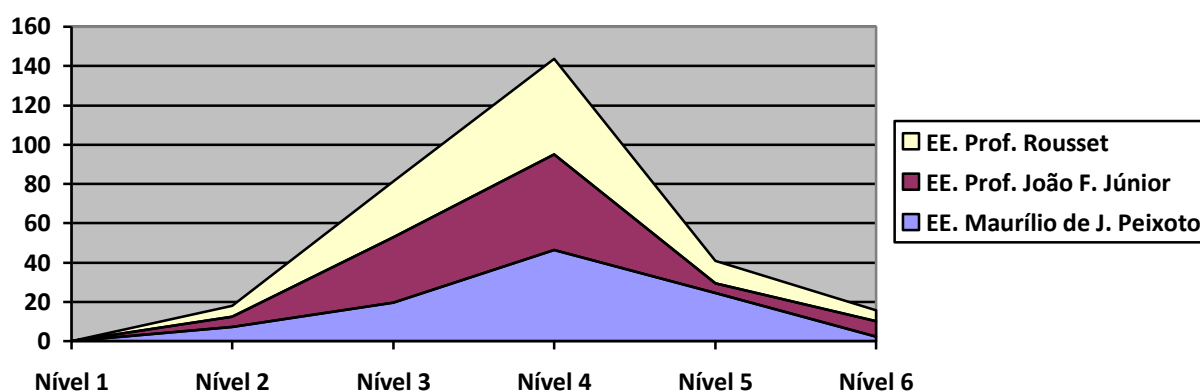
em duas ou três etapas.

Fonte: Elaborado pela autora, com base no INEP 2014.

O esforço empreendido pelos docentes no exercício da profissão é uma característica que não se pode acessar e mensurar diretamente. No entanto, o INEP (2014) considera que esse construto, através de um conjunto de variáveis, é definidor do esforço do trabalho docente. As variáveis criadas para representar tais atributos são do tipo ordinal, nas quais as categorias mais elevadas indicam maior esforço por parte do professor. Dessa forma, conhecendo-se essas características de um docente é possível mensurar o esforço latente e posicioná-lo em uma escala de esforço despendido na atividade (INEP, 2014).

No intuito de perceber tal esforço no contexto das escolas foco do presente caso de gestão, temos o gráfico 7.

Gráfico 7 – Esforço Docente das escolas de Ensino Médio de Sete Lagoas – MG, no ano de 2015



Fonte: INEP, 2014.

O gráfico nos apresenta a informação de que as escolas analisadas apresentam um maior percentual de docentes que tem entre 50 e 400 alunos e atua em dois turnos, em uma ou duas escolas e em duas etapas (nível 4), o que aparentemente não interfere no desempenho dos alunos. Daí surge a necessidade de investigarmos mais detalhadamente essa variável, uma vez que questões como, carga horária exaustiva, baixa remuneração e falta de estabilidade profissional, também são abordadas pela literatura como fatores de desmotivação para a prática docente. Nunes Júnior (2017) cita Gouveia *et al.* (2006) ao reforçar que “a estabilidade, a valorização profissional, a jornada de trabalho não exaustiva, a possibilidade

de dedicação a uma só escola, constituem-se em requisitos indispensáveis para a motivação dos profissionais da educação” (NUNES JÚNIOR, 2017, p. 28).

De acordo com a observação realizada, uma característica comum das três escolas é a participação e envolvimento dos professores nas reuniões, conselhos de classe e demais momentos de discussão coletiva e proposição de estratégias para a promoção da melhoria dos resultados de desempenho escolar dos alunos. Outro ponto comum são as altas expectativas dos docentes sobre o desempenho dos alunos, em especial aqueles que são da escola desde os anos finais do Ensino Fundamental, que, de certo modo, apresentam maior facilidade para a realização das atividades propostas e consequentemente melhores índices de desempenho, justificando o alto desvio padrão apresentado pelas escolas, dado que será mais bem analisado na subseção do Efeito Escola.

O ponto divergente observado foi quanto à concepção de avaliação x proposição de intervenções. A E.E. Maurilo de Jesus Peixoto, por ser uma escola central, com grande demanda de matrículas, por parte das famílias, na maioria das vezes, adota uma concepção mais quantitativa – somativa da avaliação, numa perspectiva de classificar os alunos em níveis de desempenho. Mas, quanto à proposição de intervenções, os docentes atribuem responsabilidade às especialistas pelo atendimento aos alunos com dificuldades. Já nas escolas E.E. Professor João Fernandino Júnior e E.E. Professor Rousset, observa-se o envolvimento da maioria dos professores. No caso da E.E. Professor João Fernandino Júnior, um grupo bem específico de professores, que se resume aos professores de Língua Portuguesa e Matemática, atuam no desenvolvimento de atividades de intervenção, com aulas de reforço no sexto horário ou no contraturno – agendamento dos horários vagos, para atendimento aos alunos que apresentaram maiores dificuldades, entre outras estratégias.

2.3.2.3 Perfil Discente

Para conhecimento do perfil discente, tendo como referência o SIMADE/MG, o INEP e o SIMAVE, serão apresentados os dados sobre os alunos do Ensino Médio das escolas analisadas, bem como os dados coletados durante a observação realizada.

As três escolas apresentam características aproximadas referentes à média de alunos por turma (35 a 45) e faixa etária (15 a 18 anos). O ponto divergente está no tempo disponível para estudar e no exercício de outras atividades além das escolares, como mostra o quadro 12, a seguir.

Quadro 12 – Percentual Estimado de alunos por atividades e tempo para estudar

Escola	Realizam atividades remuneradas	Realizam atividades domésticas	Tempo livre para estudos
E.E. Maurilo de J. Peixoto	5%	15%	80%
E.E. Prof. João F. Júnior	15%	35%	50%
E.E. Professor Rousset	5%	30%	55%

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos registros das escolas coletados na observação.

Uma vez que temos resultados de desempenho escolar muito semelhante entre as três escolas pesquisadas, quanto ao tempo disponível para estudar, conforme respostas apresentadas por estes e pelos responsáveis (família) no ato da matrícula, o quadro nos remete à concepção de que variáveis individuais tem pouco influência. Então, seriam as de cunho coletivo? Fica o questionamento que, de certa forma, nos remete ao papel da escola e as práticas que são desenvolvidas no seu cotidiano, como ponto diferencial nesse processo, o que será melhor estudado na subseção do Efeito Escola.

Outros dados observados são sobre a residência e utilização de transporte público dos alunos referentes às turmas do Ensino Médio, onde em ambas, entre 80 a 90% dos alunos utilizam algum tipo de transporte escolar (público ou fretado) para chegarem à escola, e cerca de 5 a 15% vão de transporte particular (carro, moto ou bicicleta). Outro dado que nos chama a atenção é a residência, considerando o bairro que cada escola está situada, menos de 10% dos alunos vem do mesmo, com matrícula de diversos bairros próximos e distantes. No caso da E.E. Prof. João Fernandino Júnior, o atendimento se estende a alunos de outros municípios, mesmo aqueles que possuem escolas de Ensino Médio, o que nos remete à visão que as famílias têm da qualidade do ensino ofertada nessas instituições educacionais.

Um outro aspecto observado no perfil discente é quanto ao comportamento e a disciplina. Apesar de serem de realidades muito distantes (bairros centrais x periféricos) e terem diversificado acesso econômico, nas três escolas, observa-se um ambiente agradável, com pontuais registros de desentendimentos e agressões entre os alunos, e também entre alunos e professores. Na maioria das vezes, são registrados nos “Diários de Bordo” (cadernos de registros de ocorrências por turma), também utilizados por ambas as escolas, alguns casos pontuais de falta de interesse e baixa participação nas atividades propostas, onde as estratégias de intervenção também são comuns – diálogo com os alunos e suas respectivas famílias.

Uma característica presente nas escolas observadas é o Protagonismo Juvenil, principalmente pelos representantes de turmas e integrantes do grêmio estudantil, práticas já consolidadas pelas escolas.

Quanto ao rendimento escolar, serão considerados nos quadros 13 e 14 dados referentes às taxas de aprovação, reprovação, evasão escolar, distorção idade/ano de escolaridade, no período de 2011 a 2015, além de uma breve análise do valor agregado do desempenho escolar dos alunos, no PROEB de Língua Portuguesa e Matemática, em 2012, quando, em sua maioria, estavam no 9º ano do Ensino Fundamental e sua comparação com o resultado do 3º ano do Ensino Médio em 2015, ambos selecionados a partir de consulta ao SIMAVE – MG.

Quadro 13 – Taxas de Aprovação, Evasão Escolar e Distorção Idade/ Ano de Escolaridade dos alunos do Ensino Médio, no período de 2011 a 2015

ESCOLA	TAXA	2011		2012		2013		2014		2015		Média do EM no período
		EF	EM	EF	EM	EF	EM	EF	EM	EF	EM	
E.E. Maurilo de Jesus Peixoto	Aprovação	77,2	68,3	77,8	74	82,1	75,6	83,9	75,1	84,4	66,4	71,88
	Reprovação	15,6	13,4	15,7	13	10,3	10,1	9,8	10	10,3	17,5	12,8
	Evasão	1,1	9,7	0	4	0	4,9	1,3	6,6	0	7,5	6,54
	Distorção	12,3	23,1	18	19	18,4	18,3	16,5	22,6	16,7	26,2	21,84
E.E. Prof. João Fernandino Júnior	Aprovação	79	83	86,1	85,4	87,6	80,4	87,1	78,1	81,8	75,9	80,56
	Reprovação	8,2	2,8	9	7,8	6	10,5	5,2	9,9	12,6	14,4	9,08
	Evasão	0	3,5	0	0	0	0	0	0	0	1,1	0,92
	Distorção	8,7	13,8	10,7	10,9	10,2	11	7,8	13	7,8	11	11,94
E.E. Professor Rousset	Aprovação	85,8	76,6	89	76,8	92,6	84,4	90,5	76,7	82,4	71,6	77,22
	Reprovação	8,3	7,8	7,6	15,1	3,5	10,3	5,1	11	11,7	16,2	12,08
	Evasão	1,3	6,4	0	2,6	0	1,9	0	4,9	1,2	6,2	4,4
	Distorção	8,9	25,7	8,8	21,9	10,3	20,9	7,5	17,9	9,0	18,1	20,9

Fonte: Elaborado pela autora, com base no SIMADE 2015.

Quadro 14 – Valor Agregado no desempenho escolar dos alunos do Ensino Médio, no período de 2012 a 2015

	9º ano do E. Fund. em 2012		3º ano do E. Médio em 2015		Valor agregado no período 2012 a 2015	
	Port.	Mat.	Port.	Mat.	Port.	Mat.
E.E. Maurilo de Jesus Peixoto	279,1	283,6	300,3	302,5	21,2	18,9
E.E. Prof. João F. Júnior	274,3	293,1	299,3	305,1	25,0	12,0
E.E. Prof. Rousset	270	276,5	285,7	296,9	15,7	21,4

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do SIMAVE 2015.

Os dados apresentados nos quadros 13 e 14 nos apresentam a influência do perfil discente em seu próprio desempenho escolar e também sua interferência na efetivação das práticas desenvolvidas em cada contexto escolar. Entendemos que, quanto maior é o valor agregado em Língua Portuguesa e Matemática, ou seja, quanto mais se observa o crescimento do desempenho nesses componentes curriculares, melhores são as taxas de aprovação e consecutivamente menores são as taxas de reprovação, distorção idade/ ano de escolaridade e evasão.

Com destaque em Língua Portuguesa, o quadro 14 nos apresenta a E.E. Prof. João Fernandino Júnior com 25 pontos de valor agregado, ou seja, se comparado o resultado do mesmo aluno, quando no 9º ano do Ensino Fundamental com o seu resultado posterior, já no 3º ano do Ensino Médio, observa-se um crescimento considerável, uma vez que 25 pontos a mais na escala de proficiência representa a consolidação de capacidades e habilidades em nível mais elevado de complexidade. Essa mesma escola apresenta em 2015 o melhor percentual de aprovação, o que nos remete à importância da leitura e escrita para o desenvolvimento do aluno. Um outro ponto que chama a atenção, nas taxas apresentada por essa escola, é a evasão escolar, que ao ser interpretada com os demais indicadores nos remete à confirmação de que quando o aluno aprende na idade certa, ele permanece e conclui, ou seja, tem-se garantia de um fluxo escolar adequado.

A Matemática vem mostrar sua importância, quando, no caso da E.E. Prof. Rousset, apesar de menor valor agregado em Língua Portuguesa, vem assegurar média razoável de aprovação.

Outro ponto de análise é a relação entre as taxas, como, por exemplo, a influência das taxas de reprovação e evasão na taxa de distorção idade/ano de escolaridade, no intuito de entender se realmente estas interferem ou pelo menos relacionam-se desempenho escolar apresentados pelos alunos.

Quadro 15 – Número de alunos por idade, no período de 2012 (9º ano EF) a 2015 (3º ano EM)

Escola	2012 – 9º ano do EF			2013 – 1º ano EM			2014 – 2º ano EM			2015 – 3º ano EM		
	13 a 14 anos*	15 anos**	16 ou mais***	14 a 15 anos*	16 anos**	17 ou mais***	15 a 16 anos*	17 anos**	18 ou mais***	16 a 17 anos*	18 anos**	19 ou mais***
EE. Maurilo J. Peixoto	139	14	4	154	28	7	155	19	1	155	17	1
EE. Prof. João F. Júnior	157	14	1	199	28	5	192	21	3	179	5	3
EE. Prof. Rousset	183	24	5	212	41	13	210	23	7	194	15	6

Legenda: * na faixa etária correta ** com 1 ano de distorção *** com mais de 2 anos de distorção

Fonte: Elaborado pela autora.

Considerando os dados apresentados no quadro 15, se levarmos em conta o grande avanço evidenciado nas últimas décadas referente ao acesso à escola, pode-se inferir que a maior parte dos estudantes que se encontram em situação de defasagem idade-série provém de reincidentes reprovações. A responsabilidade pelas reprovações não recai unicamente sobre a forma de organizar a escola, uma vez que, no cenário mineiro, a adoção pela progressão continuada nos anos iniciais e progressão parcial nos anos finais do Ensino Fundamental e Médio, como determina a Resolução SEE/MG 2197/2012, que dispõe sobre a organização e funcionamento do ensino nas escolas estaduais da rede, que deveria ser conduzida no sentido de promover, sem interrupções, o avanço dos estudantes, não é garantido.

Para muitos, a interpretação desses dados atribui ao problema a consequência da não aprendizagem dos alunos. Para outros, a conquista do direito de aprender, assegurado legalmente desde a Constituição Federal de 1988, não impediu que os saberes veiculados pela escola continuassem restritos a alguns, mantendo excluídos os que não conseguem atender aos espaços, tempos e formas estabelecidas por ela. A perspectiva adotada nesta pesquisa envolve o entendimento de que a reprovação se apresenta como elemento negativo, não só por impedir que todos progridam sem interrupções, mas, principalmente, quando induz à ideia de responsabilização do próprio educando e ou de sua família, por sua trajetória escolar, seja ela exitosa ou não.

O discurso do mérito pelo esforço próprio seria suficiente para isentar ou minimizar, a responsabilidade da escola e do Estado frente ao compromisso social de assegurar o direito de aprender a todos. Esse poder da escola, assegurado pela reprovação, é exercido pelos professores. Segundo Jacomini (2010), os professores acreditam que têm, na reprovação, uma poderosa arma capaz de fazer com que os estudantes se dediquem aos estudos a fim de evitar a retenção. O que precisa ser entendido é que, na maioria dos casos, a falta de aprendizagem não está relacionada à falta de dedicação. Pelo contrário, a falta de aprendizagem gera falta de dedicação, de motivação e, conseqüentemente, gera a evasão escolar, como aponta os dados analisados anteriormente.

2.3.3. Efeito Escola na percepção da Comunidade Escolar

O conceito de “efeito da escola” considerado nesta pesquisa refere-se à capacidade das escolas, por meio de seu projeto pedagógico e de suas políticas internas, influenciarem positivamente o desempenho cognitivo de seus alunos (ANDRADE; SOARES, 2008). Entende-se que a escola pode fazer a diferença no aprendizado do aluno. Afirmativa muito

presente nas instituições pesquisadas, registrada no decorrer da observação participante, quando se tem a justificativa de que os melhores alunos são aqueles que estudam na mesma instituição desde os anos finais do Ensino Fundamental e assim todo o Ensino Médio, pois, vivenciam um processo de ensino sistematizado e direcionado às metas específicas, tendo como referência um trabalho já consolidado pela equipe docente e pedagógica.

Soares (2004) afirma que tanto os fatores intraescolares quanto os extraescolares estão ligados ao desempenho dos alunos. Mesmo restringindo-se aos fatores ligados à escola, ou seja, fatores intraescolares, o autor afirma que:

[...] são tantos os fatores escolares associados ao desempenho dos alunos que nenhum deles é capaz de garantir, isoladamente, bons resultados escolares. A ênfase dada a fatores específicos em alguns momentos históricos deve ser atribuída mais à fé dos que os advogam, e não a evidências científicas (SOARES, 2004, p. 5).

No presente caso de gestão, para se estudar o problema de como medir o efeito das escolas pesquisadas, não foram utilizados os cálculos direcionados por Soares (2004), mas sim os registros de percepção da comunidade escolar, a sua comparação com os dados de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática e informações coletadas nos questionários contextuais do SAEB e SIMAVE.

Neste estudo de caso, considera-se que não são apenas as variáveis individuais que afetam a proficiência dos alunos. Ao contrário, como afirma Soares (2004), “o efeito coletivo dessas características tem um impacto ainda maior”.

No entanto, é preciso esclarecer que não há um consenso sobre a escolha das variáveis de controle, pois, em algumas situações argumenta-se que o controle pelo NSE do aluno pode obscurecer o bom trabalho realizado pelo corpo docente das escolas. Adota-se, portanto, a lógica do efeito tipo B, proposta por Willms e Raudenbush (1989), como sugere Soares (2004):

Willms e Raudenbush (1989) definem dois tipos de estimativa do efeito das escolas: efeito tipo A e efeito tipo B. Para estimar o efeito Tipo A são usados modelos estatísticos que incluem fatores de controle associados ao aluno, como uma medida do nível socioeconômico e de seu desempenho prévio. A estimativa do efeito Tipo B requer modelos que agreguem além dos fatores de controle usados para o cálculo do efeito Tipo A, fatores contextuais que fogem ao controle da escola, oriundos, por exemplo, da composição do corpo discente. O efeito Tipo B estima qual o desempenho da escola X em comparação com outras escolas com contextos semelhantes. Este efeito interessa mais aos atores envolvidos nas decisões sobre políticas e práticas educacionais (diretores, professores e gestores públicos), que podem obter

uma medida comparativa das escolas equalizadas por suas respectivas clientela (SOARES, 2004, p. 385-386).

A opção por esse tipo justifica-se por discriminar escolas que estão apresentando melhores resultados pelos seus próprios méritos, uma vez que a pretensão do próximo capítulo é apresentar uma devolutiva à gestão da SRE de Sete Lagoas, sobre os aspectos da gestão escolar, fatores intraescolares, efeito escola e sua relação com os resultados de desempenho dos alunos do Ensino Médio, numa perspectiva de compreender a necessidade da ressignificação do trabalho da equipe pedagógica, na intenção de fortalecer o trabalho das boas escolas e subsidiá-lo naquelas que apresentam maiores dificuldades.

Para analisarmos o Efeito Escola das instituições pesquisadas, basta recorrermos aos dados já apresentados ao longo desta dissertação, a saber: os resultados do IDEB no período de 2015 e suas projeções de Meta; os resultados do ENEM, no período de 2011 a 2015; os resultados do PROEB do 3º ano do Ensino Médio, no período de 2011 a 2015; as taxas de Aprovação, Evasão Escolar e Distorção Idade/Ano de Escolaridade dos alunos do Ensino Médio, no período de 2011 a 2015; o Valor Agregado no desempenho escolar dos alunos do Ensino Médio, no período de 2012 a 2015; e o número de alunos por idade, no período de 2012 (9º ano EF) a 2015 (3º EM). Esses dados nos justificam a opção dos pais em matricular seus filhos e a recorrente demanda por vagas nestas escolas pesquisadas, em detrimento à pouca procura por vagas nas demais escolas de Ensino Médio do município.

Na pesquisa de campo, com base nos controles realizados pela secretaria das escolas, foi registrada uma fila de espera por turma com média de 15 a 20 alunos, entre as três escolas pesquisadas, enquanto para as demais escolas de ensino médio do município, esta é de 0 a 2 alunos, exceto a EE. Dr. Arthur Bernardes, por ser localizada na região central.

A influência do Efeito Escola nos resultados dos alunos aparece diversas vezes na própria fala dos diretores durante as entrevistas realizadas. Quando questionados sobre os fatores que interferem nos resultados das avaliações, o Diretor 1 aponta que se deve também “ao acompanhamento dos pais, um diferencial desta escola é ter um bom envolvimento dos pais na escola, devido ao reconhecimento do grande envolvimento da equipe escolar” e, assim, consecutivamente, complementam os Diretores 2 e 3:

O êxito da escola não é de hoje, se tornou uma característica da escola, uma tradição e todos que entram aqui como professores ou como gestores sabem que tem que manter, o que é recíproco por parte das famílias que buscam vaga aqui, porque sabem que a escola ainda é uma escola tradicional que busca fazer um bom trabalho. Mas eu também não acho que a procura por

uma vaga seja apenas pelos resultados das avaliações externas, até porque isso varia muito de geração para geração de alunos, uns são mais focados nos estudos, em outros anos percebe-se o foco em outras coisas, mas a diferença está na identidade de escola que é rigorosa com a questão da disciplina e do respeito, por exemplo, aqui é uma escola em que os alunos se levantam para receber o professor ou uma visita que chega na sala, e isso é percebido por todos os professores e até os alunos como um diferencial, então a gente tem uma janela sempre aberta para o diálogo, mas aqui o aluno tem que perceber-se como parte de um grupo e não donos de um poder sem controle. Outro ponto de destaque é o trabalho de uma equipe unida e focada nos resultados, que gosta da escola e se sente bem aqui nesta escola (Diretor 2 – entrevista realizada em 26/07/18).

Em primeiro lugar, os pais já têm uma referência boa da escola, eles procuram-nos já pensando em uma escola melhor, o que já é um fator positivo, o acompanhamento das famílias na escola é ainda um desafio para a gestão, mas a existência de protocolos de exigência de justificativas para as faltas e outras perdas dos alunos por parte dos pais e responsáveis, a cobrança para a manutenção deste diálogo e vínculo das famílias com a escola no acompanhamento dos filhos é outro fator positivo (Diretor 3 – entrevista realizada em 20/07/18).

Assim, torna-se explícito que, além das competências dos diretores frente às dimensões da gestão escolar, o que neutraliza os fatores externos negativos e potencializa os fatores internos positivos, o próprio reconhecimento da escola como uma instituição responsável, que prima pela promoção de uma educação pública de qualidade e tem para esse fim um grande envolvimento de sua equipe, fazem a diferença e interferem positivamente nos resultados apresentados pelos alunos.

No bojo dessas conclusões e no intento de indicarmos algumas proposições para as escolas pesquisadas, bem como para a implementação das dimensões da gestão e das práticas eficazes às equipes da DIRE e demais escolas da jurisdição da Superintendência Regional de Ensino de Sete Lagoas, é que apresentamos o Plano de Ação no próximo capítulo.

3 IMPLEMENTANDO AS PRÁTICAS DE GESTÃO: UM PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

O presente capítulo, de caráter propositivo, pauta-se nos procedimentos específicos que se configuram em práticas de gestão e que se relacionam e/ ou influenciam positivamente nos resultados obtidos pelas escolas junto aos alunos do Ensino Médio e seus respectivos desempenhos em Língua Portuguesa e Matemática, nas avaliações sistêmicas. Apresenta-se uma proposta de ação a ser implementada pela SRE de Sete Lagoas a partir da pesquisa realizada, principalmente em sua Diretoria Educacional – DIRE e, assim, respectivamente, nas instituições de Ensino Médio.

No primeiro capítulo apresentamos o cenário da pesquisa, caracterizamos as escolas pesquisadas e seus resultados no IDEB 2015, no ENEM e no PROEB, ambos no período de 2011 a 2015, identificando a diferença desses resultados em relação aos apresentados pelo Estado, SRE e demais escolas de Ensino Médio do município.

No segundo capítulo, identificamos os atores no contexto escolar, considerando os fatores intraescolares que têm desencadeado o resultado satisfatório em relação ao desempenho dos alunos. O estudo consistiu em uma análise das práticas efetivadas pela equipe gestora com o objetivo de compreender em que medida essas ações têm logrado os bons resultados apresentados pelos alunos em relação às avaliações externas.

A pesquisa proporcionou a comprovação da hipótese de que a melhoria dos resultados dos alunos do Ensino Médio, foco deste estudo, relaciona-se diretamente com as efetivas e sistemáticas práticas de gestão escolar, em especial a gestão pedagógica, à qualificação dos docentes e o seu envolvimento, às práticas com foco na melhoria dos resultados dos alunos e à valorização da escola por parte da comunidade, como apresenta o quadro 16, a seguir.

Quadro 16 – Alinhamento de Achados e Ações Correspondentes

Eixos de análise	Principais Achados	Ações Correspondentes
Dimensões da Gestão Escolar	Gestão para Resultados Educacionais	Análise comparativa dos resultados das avaliações externas e internas.
		Apropriação dos resultados com proposição de Planos de Intervenção.
	Gestão Pedagógica e Gestão do Cotidiano Escolar como eixo de integração das demais dimensões	Organização da Escola para a efetividade do trabalho pedagógico, com mobilização dos recursos (humanos e materiais) disponíveis para esse fim.
Fatores Intraescolares	Comprometimento da Equipe Pedagógica e Docente	Busca por formação e desenvolvimento profissional.
		Altas expectativas em relação ao desempenho dos alunos.
		Intervenção com os alunos do baixo desempenho.
	Participação Discente nas atividades	Desenvolvimento de estratégias sistemáticas de acompanhamento da disciplina, frequência e participação dos alunos
Efeito Escola	Reconhecimento das escolas pela comunidade	Valorização da escola por parte da comunidade.
		Busca pelo maior envolvimento e acompanhamento das famílias junto às escolas.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa.

No contexto dessas percepções, o objetivo desse Plano de Ação é implementar, na Superintendência Regional de Ensino de Sete Lagoas, bem como nas escolas de Ensino Médio de sua jurisdição, as boas práticas apresentadas pelas escolas pesquisadas, em consonância com as dimensões e competências apresentadas por Lück (2009), a fim de se possa melhorar os resultados de desempenho dos alunos e, portanto, o resultado de desempenho da SRE.

As práticas efetivas das escolas pesquisadas, em relação às dimensões da gestão indicadas no segundo capítulo, favoreceram a discussão em busca do aperfeiçoamento e desenvolvimento organizacional e a consecução dos objetivos das escolas, bem como da Superintendência Regional de Ensino de Sete Lagoas, aqui, em especial de sua DIRE. Nessa perspectiva, o Plano de Intervenção se constitui por orientações quanto às práticas de gestão, levantados nesta pesquisa, às demais escolas da circunscrição da Superintendência Regional de Ensino de Sete Lagoas. Mas, para que as propostas desse PAE se efetivem na abrangência da SRE, faz-se necessário uma reorganização do atendimento das equipes da DIRE, principalmente, no que tange à orientação e realização de formações continuadas aos gestores escolares e no monitoramento das ações nas unidades escolares. Isso pode ser oportunizado a partir do repasse e estudo do material acerca das Dimensões da Gestão, nas formações de gestores e encontros gerenciais que são previstos em calendário da Superintendência na organização do ano e na própria reestruturação do Plano de Ação da DIRE, no intuito de torná-lo mais efetivo quanto ao atendimento às escolas e suas demandas.

Entretanto, essa formação continuada dos coordenadores e analistas das equipes da DIRE da SRE e dos Gestores Escolares e as demais ações que desta desencadeiam, não oneraria em despesas extras quanto ao deslocamento nem geraria custos destinados exclusivamente para esse fim, a não ser os dispêndios com a reprodução do material, que já existe na previsão orçamentária para as capacitações na SRE e nos materiais de consumo das unidades escolares. A proposta deste PAE também não demanda a criação de novas subvenções ou despesas orçamentárias, nem outros encargos de qualquer natureza. Nem tampouco a reestruturação organizacional ou de embasamento legal que necessite mudanças no regimento escolar.

Num primeiro momento, o repasse aos coordenadores e analistas das equipes da DIRE e aos Gestores da SRE, bem como a reestruturação do Plano de Ação das referidas equipes, seriam de ordem interna, nos próprios momentos de “plantão” e, em seguida, a disseminação e os estudos do material disponibilizado podem ser realizados pelos analistas educacionais que são responsáveis pelo atendimento e orientação nas escolas. Estes são previstos em cronograma da SRE e já dispõe de recurso empenhado para tal finalidade. Os estudos podem ser viabilizados ainda nos períodos referentes ao Módulo II, que são quatro horas semanais obrigatórias destinadas aos estudos pelos profissionais das escolas estaduais. Os próprios analistas serão os agentes do processo de implementação, monitoramento e avaliação dessas práticas, uma vez que têm, entre suas atribuições, a ação de visitar as escolas, acompanhando

o desenvolvimento dos programas, projetos e ações em geral, bem como avaliando os impactos destes aos avanços nos resultados das escolas.

Para a implementação dessa proposta, apresentada como “Projeto Gestão e Práticas de melhoria dos resultados educacionais”, elaborou-se três linhas de ação integradas – capacitação, monitoramento e avaliação –, que perpassam pelo nível da Superintendência Regional de Ensino de Sete Lagoas, da gestão escolar e do cotidiano escolar, os quais serão apresentados.

3.1 Proposta de ação: a Superintendência Regional de Ensino de Sete Lagoas e as escolas de Ensino Médio

As três linhas se inter-relacionam e articulam para melhor atender às demandas e características do projeto, identificando os pontos de ação referentes a cada espaço e a cada ator envolvido no processo. Este tem a intenção de estimular rumos diferentes de atuação colaborativa e integrada para que, em rede, superintendência e escolas possam dar respostas apropriadas aos problemas apresentados no cotidiano escolar, em especial às demandas do Ensino Médio.

O planejamento para a organização da cultura organizacional precisa ser proposto e redimensionado, em nível gerencial dos sistemas, para, assim, chegar ao cotidiano das escolas, tendo como foco o aluno e a necessidade de mobilizar todos os esforços para que as políticas públicas não sejam apropriadas pelas escolas e operacionalizadas pelas equipes escolares, com alto grau de envolvimento e comprometimento. Como aponta Lück (2010):

Os profissionais que atuam no âmbito dos sistemas de ensino são aqueles que menos têm se preocupado em refletir sobre questões relacionadas à consistência de suas ações com aqueles que pretendem sejam adotadas nas escolas, assim como têm deixado de considerar o impacto que suas ações exercem sobre elas. Em vista disso, evidencia-se como de especial interesse que esses profissionais estudem e discutam sobre concepções apresentadas e analisem o seu trabalho à luz dessas ideias, de modo a, num processo evolutivo, como é o do desenvolvimento profissional, dar-lhes mais consistência e efetividade (LÜCK, 2010, p. 19).

A partir das observações realizadas, pode-se inferir que, da mesma forma que no cotidiano escolar, práticas efetivas e sistematizadas de gestão com foco na melhoria dos resultados emanam bons frutos, nos sistemas de ensino, com organização e orientação a partir

de uma concepção e definição clara do papel da gestão para a promoção da melhoria dos resultados apresentados, esses frutos se multiplicarão.

Nessa perspectiva, a priori, em nível gerencial dos sistemas, deverão ocorrer grandes empreendimentos com fins na melhor orientação e acompanhamento de suas escolas, para que o trabalho chegue com melhor qualidade aos nossos alunos. Por isso, defende-se que a discussão sobre administração e gestão precisa ser consolidada, principalmente em nível gerencial, para que se estenda ao âmbito escolar.

Assim, torna-se fundamental amenizar os impactos negativos, nos campos financeiros e políticos, principalmente relacionados às concepções de grupos políticos que assumem a gerência do sistema em determinados períodos, o que ocasionam a descontinuidade de políticas educacionais. Em síntese, em grande parte, a deficiência na gestão decorre da falta de referencial, organização e orientação adequados para nortear a atuação educacional. Não é aceitável o gerenciamento de processos e recursos de forma desarticulada e descompassada, ou permanecendo desmobilizados de modo a se esvaziarem com o tempo (LÜCK, 2010). Justifica-se o entendimento de que a melhoria da escola, da sua gestão e dos seus resultados passa primeiramente pela transformação da cultura organizacional da superintendência, uma vez que, se o órgão regional executa ações desconexas, respectivamente, suas unidades coordenadas assim farão. Torna-se explícita, neste bojo, a necessidade de se promover a realização de programas de capacitação em gestão para a equipe regional, para que, pela reflexão e análise em conjunto das questões pertinentes, empreendam as iniciativas necessárias para fazer avançar significativamente a qualidade do ensino.

Outro ponto a ser ressaltado é a falta de alinhamento dentro das próprias equipes, como um fator de desarticulação. Quando cada membro pensa e executa as ações individualmente, há uma perda da linguagem comum e também da identidade enquanto grupo. Assim, algumas mudanças fundamentais implícitas na gestão envolvem o entendimento de que certas dificuldades apresentadas demandam ação conjunta e participativa de gestores competentes e equipe bem formada. Parte-se da ótica fragmentada para a de conjunto, da limitação de responsabilidade para a sua expansão; da centralidade da autoridade para a sua descentralização; da ação episódica por eventos para o processo dinâmico, contínuo e global; da ação individual para a coletiva (LÜCK, 2010).

Neste caminho, o quadro 17, a seguir, apresenta as ações do projeto que são propostas para a SRE, apresentando suas etapas, período de realização, a maneira como serão executadas, bem como os responsáveis pela sua execução.

Quadro 17 – Proposta de Ação para a SRE Sete Lagoas

(continua)

O quê?	Por quê?	Onde?	Quando?	Quem?	Como?	Quanto?
Capacitação das equipes da DIRE (coordenadores, analistas, inspetores e Diretor da DIRE) para apresentar os resultados da pesquisa.	Garantir a formação da equipe gestora a partir das dimensões da gestão para acompanhar e implementar práticas eficazes na SRE e nas escolas.	SRE	Outubro 2018	Pesquisadora Analista Educacional	Encontros de estudo na semana destinada ao plantão da DIRE.	Sem custos
Revisar o Plano de Ação das equipes da DIRE para definição de estratégias.	Definir estratégias de formação continuada, orientações e acompanhamento das escolas de Ensino Médio.	SRE	Outubro 2018	Analistas Educacionais e Gestores	Encontros de estudo na semana destinada ao plantão da DIRE.	Sem custos
Monitorar as práticas de gestão internas.	Assegurar o alinhamento das equipes e setores em conformidade com a proposta coletiva de efetivar práticas eficazes de gestão.	SRE	Outubro 2018	Analistas Educacionais e Gestores	Encontros de estudo na semana destinada ao plantão da DIRE.	Sem custos
Realizar formação continuada com os gestores escolares.	Assegurar a formação de competências para o pleno exercício da gestão escolar.	SRE e Escola	Outubro 2018	Analistas Educacionais e Gestores	Reuniões de Módulo e encontros de formação.	Sem custos

Quadro 17 – Proposta de Ação para a SRE Sete Lagoas

(continuação)

O quê?	Por quê?	Onde?	Quando?	Quem?	Como?	Quanto?
Monitorar as práticas de gestão das Unidades Escolares.	Assegurar que as ações que caracterizam as boas práticas estejam sendo efetivadas. Auxiliar as escolas esclarecendo e acompanhando-as em suas dificuldades de implementação.	SRE e Escola	Outubro a dezembro 2018	Analistas Educacionais e Gestores	Visitas regulares às escolas de Ensino Médio.	Sem custos
Acompanhamento sistemático das escolas estratégicas.	Assegurar que as ações que caracterizam as boas práticas sejam efetivadas. Auxiliar as escolas esclarecendo e acompanhando-as em suas dificuldades de implementação	SRE e Escola	Outubro a dezembro 2018	Analistas Educacionais e Gestores	Visitas regulares às escolas de Ensino Médio.	Sem custos
Avaliar periodicamente a efetividade da escola tendo como parâmetro os resultados das avaliações externas e internas e os formulários elaborados pelas equipes da SRE.	Garantir a efetividade do trabalho das escolas através do monitoramento e acompanhamento sistemático de suas ações.	SRE e Escola	Outubro a dezembro de 2018	Analistas Educacionais e Gestores	Visitas regulares às escolas de Ensino Médio.	Sem custos

Quadro 17 – Proposta de Ação para a SRE Sete Lagoas

(conclusão)

O quê?	Por quê?	Onde?	Quando?	Quem?	Como?	Quanto?
Divulgar as boas práticas de gestão escolar no banco de boas práticas do <i>site</i> da SRE.	Possibilitar que outras unidades escolares conheçam as práticas exitosas da escola, formando uma rede de boas práticas.	SRE e Escola	Outubro a dezembro de 2018	Analistas Educacionais do NTE e Gestores	Postando as experiências de gestão no <i>link</i> específico dentro do <i>site</i> da SRE.	Sem custos
Participar das discussões da rede de colaboração de gestores no <i>site</i> da SRE.	Oportunizar o debate e o avanço das práticas efetivadas nas escolas bem como a indicação de ações exitosas às demais escolas do sistema.	SRE e Escola	Outubro a dezembro de 2018	Analistas Educacionais do NTE e Gestores	Participando da rede de colaboração entre gestores, opinando sobre as práticas apresentadas e fazendo proposições.	Sem custos
Apresentar as práticas exitosas e os resultados a toda comunidade escolar periodicamente.	Assegurar a divulgação dos processos e resultados da escola enquanto prestação de contas à comunidade escolar.	SRE e Escola	Outubro a dezembro de 2018	Analistas Educacionais e Gestores	Conclamando a comunidade escolar a participar de reuniões para apresentação das boas práticas e dos resultados da escola.	Sem custos

Fonte: Elaborado pela autora

As ações propostas apresentam o objetivo de divulgar os resultados desta pesquisa e também de prestar contas, uma vez que o Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública PPGP/CAEd/UFJF requer este retorno à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais à qual somos vinculados, no intento de se qualificar seus servidores em nível gerencial, na perspectiva que se proponha novas discussões e alternativas de ações que possam elevar os resultados do Estado a partir da contribuição de cada polo regional e dos estudos sobre gestão, avaliação e melhoria dos resultados educacionais. Assim, nas subseções seguem um maior detalhamento das ações a serem desencadeadas.

3.1.1 A Formação das Equipes da Diretoria Educacional (Analistas Educacionais, Inspetores e Coordenadores das Equipes da Diretoria Educacional – DIRE)

Para além da divulgação dos resultados desta pesquisa, a proposta visa a capacitação em serviço dos servidores da SRE de Sete Lagoas para que, em especial as equipes que compõe a DIRE, embasados nos atuais estudos sobre as dimensões da gestão e dos indicadores de qualidade da educação, possam, com propriedade e em conjunto, trabalhar mais efetivamente para elevar a eficácia da própria SRE e das escolas de sua jurisdição. A formação acontecerá nos momentos reservados para “Plantões de Estudo” das equipes, um dia por semana, e serão mediados pela analista pesquisadora, tendo como referência a obra da Heloísa Lück, **Dimensões da Gestão Escolar e suas competências** (2009).

No período de outubro a novembro, na primeira semana serão trabalhadas as Dimensões de Organização, na segunda semana, algumas Dimensões de Implementação, como Gestão Administrativa, Gestão de Pessoas, Gestão Democrática e Participativa, e na terceira semana, a Gestão Pedagógica, Gestão do Cotidiano Escolar e Gestão da Cultura Escolar.

Como metodologias serão adotadas estratégias de Exposição Dialogada com apresentações estruturadas e com estudos de casos, onde o conhecimento sobre as competências relacionadas às dimensões da gestão servirá de base para a orientação e resolução de situações adversas do cotidiano escolar.

O acompanhamento dos servidores em formação será mediado pelos coordenadores de cada equipe em colaboração com a analista pesquisadora, oportunizado por atividades avaliativas, estudos de casos, que serão encaminhados para resolução conforme conhecimento adquirido nos encontros.

3.1.2 A revisão do Plano de Ação das Equipes da DIRE para definição de estratégias de formação, acompanhamento e monitoramento às escolas de Ensino Médio

Atrelada à capacitação das equipes da DIRE, surgirá a demanda da própria alteração da cultura organizacional da diretoria, com a construção dialogada de um diagnóstico da atual organização da DIRE, com o levantamento de demandas e a delimitação de prioridades. Este levantamento e identificação das prioridades subsidiarão a definição de objetivos e metas a serem alcançadas e serão determinadas ações, prazos e responsáveis, o que promoverá a estruturação de um Plano de Ação da Diretoria com definições de padrões de qualidade tanto de funcionamento interno quanto de atendimento às escolas da jurisdição.

Como afirma Lück (2009):

Desenvolver continuamente a competência profissional constitui-se em desafio a ser assumido pelos profissionais, pelas escolas e pelos sistemas de ensino, pois essa se constitui em condição fundamental da qualidade de ensino. Nenhuma instituição pode ser melhor do que os profissionais que nela atuam. Nem o ensino pode ser democrático, isto é, de qualidade para todos, caso não se assente sobre padrões de qualidade e competências profissionais básicas que sustentem essa qualidade. [...] Todo e qualquer profissional desempenha um conjunto de funções, associadas entre si, para cujo desempenho são necessários conhecimentos, habilidades e atitudes específicos e articulados entre si. A definição de padrões de desempenho focados nas competências constitui em condição fundamental para que os sistemas de ensino possam selecionar os profissionais com as melhores condições para o seu desempenho, tal como é sua responsabilidade, assim como orientar o contínuo desenvolvimento do exercício dessas competências e realizar a sua avaliação para orientar o seu aprimoramento (LÜCK, 2009, p. 12-13).

A metodologia dessas ações, bem como o cronograma, será definida coletivamente, visando contemplar estratégias de formação continuada dos gestores escolares, orientação, acompanhamento e monitoramento das escolas.

Dessa forma, a equipe regional será capacitada, depois capacitará os gestores escolares. A partir da formação dos gestores, inicia-se o processo sistematizado de orientação, acompanhamento e monitoramento das ações implementadas pelas escolas, com vistas a reorganizar as práticas em prol da melhoria dos resultados dos alunos, ou seja, o desempenho escolar.

Essa proposta define ações pontuais de monitoramento a serem realizadas pelos analistas educacionais e inspetores escolares junto às escolas e seus gestores, para o acompanhamento dos projetos e ações desenvolvidas. Seria, então, destinado ao projeto, um

espaço na pauta de ações a serem executadas pelos analistas da SRE. Tal monitoramento objetiva a garantia da implementação das práticas de gestão referentes às dez dimensões apresentadas no segundo capítulo, as quais podem viabilizar a efetividade das unidades escolares e, por conseguinte, dos resultados regionais.

Assim, cada analista da SRE, depois de receber a capacitação, atenderá um plano de trabalho-ação, ficando incumbido de acompanhar seu setor de escolas, contribuindo para a efetividade das boas práticas de gestão. Para tanto, os aspectos a serem monitorados e também avaliados serão explicitados após acordo das equipes e elaboração de formulários – instrumentos de acompanhamento e monitoramento, com critérios que caracterizam as práticas efetivas das escolas. Assim, temos padrões de monitoramento para um constante acompanhamento das escolas.

3.1.3 O monitoramento das Práticas de Gestão internas na DIRE e a organização do trabalho pedagógico junto às escolas

A partir da elaboração do Plano de Ação da DIRE serão elaborados formulários de acompanhamento e monitoramento das ações no intuito de institucionalizar as práticas acordadas bem como o cronograma organizado no plano. Isso subsidiará o monitoramento das práticas de gestão internas da DIRE e de seus colaboradores.

Mensalmente, na última semana, serão realizados encontros para a avaliação das ações desenvolvidas. Nesse momento, os coordenadores, juntamente com a analista pesquisadora, farão um levantamento das ações desenvolvidas, seus impactos junto às escolas e a necessidade de melhorias e/ou aperfeiçoamento.

3.1.4 A formação continuada com os gestores e o monitoramento das Práticas de Gestão nas unidades escolares

Como afirma Lück (2009):

Para melhorar a qualidade do ensino pela melhoria da gestão escolar, torna-se necessário que esse profissional desenvolva competências que lhe permitam assumir de forma efetiva o acervo de responsabilidades inerentes às suas funções. Conscientes dos complexos desafios da gestão escolar, os diretores reconhecem a necessidade de desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes as mais diversas nas diferentes dimensões do trabalho da gestão escolar, de modo a se tornarem capazes de exercer de forma

efetiva essa função. A essa importante responsabilidade, mediante méritos diversos, buscam a formação necessária para instrumentalizar-se pelo desenvolvimento de competências, para melhor realizar o seu trabalho (LÜCK, 2009, p. 12).

Após formação da equipe regional e da reestruturação dos seus respectivos Planos de Ação, serão desencadeadas as ações previstas, sendo iniciais as relacionadas com a formação dos gestores escolares e suas equipes. Essas ações serão desenvolvidas pelos analistas educacionais e inspetores responsáveis nos setores com suas respectivas escolas. Nessa perspectiva, “o movimento pelo aumento da competência da escola exige maior habilidade de sua gestão, em vista do que a formação de gestores escolares passa a ser uma necessidade e um desafio para os sistemas de ensino” (LÜCK, 2009).

Para a proposição deste projeto, levou-se em conta que não se pode esperar mais que os dirigentes enfrentem suas responsabilidades baseados em “ensaio e erro” sobre como planejar e promover a implementação do projeto político pedagógico da escola, monitorar processos e avaliar resultados, desenvolver trabalho em equipe, promover a integração escola-comunidade, criar novas alternativas de gestão, realizar negociações, mobilizar e manter mobilizados os atores na realização das ações educacionais, manter um processo de comunicação e diálogo aberto, planejar e coordenar reuniões eficazes, atuar de modo a articular interesses diferentes, estabelecer unidade na diversidade, resolver conflitos e atuar convenientemente em situações de tensão. Como afirma Lück (2009):

O trabalho de gestão escolar exige, pois, o exercício de múltiplas competências específicas e dos mais variados matizes. A sua diversidade é um desafio para os gestores. Dada, de um lado, essa multiplicidade de competências, e de outro, a dinâmica constante das situações, que impõe novos desdobramentos e novos desafios ao gestor, não se pode deixar de considerar como fundamental para a formação de gestores, um processo de formação continuada, em serviço, além de programas especiais e concentrada sobre temas específicos. Compete, pois ao diretor escolar, para o exercício pleno de seu trabalho, construir um repertório conceitual próprio em sua escola, sobre a educação e o seu trabalho de liderança educacional, de modo a saber traduzir esse repertório em ações efetivas (LÜCK, 2009, p. 19).

Nesse contexto, explicitado pela autora, torna-se fundamental, além da referência do material já citado neste projeto, ao ter em mente uma visão de conjunto das dimensões de gestão escolar, cabe ao diretor, ao colocá-las em prática de forma integrada e interativa, ter em mente, também em conjunto, os fatores internacionalmente citados como responsáveis pelo sucesso educativo das escolas” a saber: liderança profissional; visão e metas

compartilhadas pelos agentes educativos; ambiente de aprendizagem; concentração no processo ensino-aprendizagem; ensino estruturado com propósitos claramente definidos; expectativas elevadas; reforço positivo de atitudes; monitoramento do progresso; direitos e deveres dos alunos; parceria família-escola; e organização orientada à aprendizagem.

Assim, torna-se explícito o quão importante é a efetivação da formação continuada destes gestores para a promoção da melhoria dos resultados dos nossos alunos. A estratégia de avaliação da formação desses gestores será o próprio monitoramento do trabalho nas escolas, uma vez que a formação em serviço busca justamente é o aperfeiçoamento das práticas desenvolvidas no contexto de atuação.

3.1.5 O acompanhamento sistemático das escolas estratégicas e o monitoramento dos resultados educacionais no Ensino Médio

Após formação das equipes escolares, serão reestruturados os respectivos Planos de Ação do Projeto Político Pedagógico das escolas e serão desencadeadas as ações previstas, começando pelas relacionadas com a formação de suas equipes. Tais ações serão desenvolvidas pelos Analistas Educacionais e Inspectores responsáveis pelas escolas. Serão utilizados formulários de acompanhamento e monitoramento do trabalho.

Essa equipe trará um apoio a mais às escolas que apresentarem resultados insatisfatórios nas avaliações externas e necessitam de um acompanhamento mais acentuado. Também aquelas que apresentam algum problema na implementação das dimensões da gestão escolar, quer de natureza financeira e administrativa ou da cultura organizacional ou especificamente pedagógica.

Partimos do pressuposto de que todos os gestores escolares, após conhecerem a proposta e pautando-se nos estudos indicados, tendem a se mobilizar para implantar em suas unidades uma gestão eficaz. Todavia, conforme discutimos no segundo capítulo, a cultura da escola tem uma força que tanto pode favorecer a inserção de novas práticas quanto as restringir. Diante disso, é imprescindível a formação continuada para que os sujeitos se ocupem de forma eficiente e eficaz dos seus trabalhos, uma vez que esses trabalhos, juntos, orquestram as dimensões da gestão escolar.

A partir das primeiras visitas realizadas pelos analistas, serão apontadas as escolas que precisam de um acompanhamento mais pormenorizado e em que áreas específicas. A escola receberá o apoio mensal das equipes da DIRE, de acordo com as demandas que apresentarem. A instituição que apresentar, por exemplo, ineficiência na dimensão pedagógica receberá o

acompanhamento da equipe pedagógica. Neste caso, dentre as pessoas da Equipe de Divisão Pedagógica da SRE, será priorizado o perfil do analista em consonância com a natureza do problema apresentado. Caso haja necessidade de acompanhamento, será indicado ao coordenador um analista com formação e habilidades pedagógicas específicas.

Caso o problema maior seja em relação às práticas docentes, a escola será atendida pelo analista com perfil mais voltado para tal necessidade. E, assim, priorizando-se o problema a ser sanado e o perfil do agente que fará o acompanhamento da escola, é que se espera contribuir para a implementação das práticas efetivas nas escolas.

3.1.6 Divulgação das boas práticas de gestão escolar e promoção das discussões da rede de colaboração de gestores e da prestação de contas à comunidade escolar

A analista pesquisadora juntamente com a equipe de analistas e inspetores deve incentivar o registro e a publicação das boas práticas no *link* destinado a esse fim no *site* da SRE. Essas postagens seguirão cronograma previsto. Após as postagens das práticas exitosas, através da rede de comunicação de gestores, a qual também será destinado um espaço dentro do referido *site*, haverá um prazo estabelecido para as discussões e proposições de novas ações a partir das apresentadas.

Dessa forma, em rede, os diretores das 72 escolas jurisdicionadas estariam conhecendo as diversas práticas em execução e discutindo as possibilidades de implantação dessas em sua unidade. Essa rede de comunicação de gestores terá como principal objetivo, consolidar a cultura de que boas práticas em sistemas públicos são possíveis de serem implementadas.

A analista pesquisadora deve incentivar a alimentação do banco de boas práticas e também a comunicação dos gestores para oportunizar discussões relevantes, tais como os bons resultados de algumas escolas e os resultados oscilantes de outras dentro do mesmo município, numa perspectiva de se criar uma rede de colaboração e cooperação entre as escolas, rompendo com a ideologia de qualidade em educação enquanto espaço exclusivo de algumas escolas. Há de se discutir que os indicadores de qualidade e desempenho como do conjunto de escolas da regional. A avaliação, tanto das ações da equipe regional quanto dos gestores escolares, se dará em pontos definidos do processo, coincidindo com os momentos de avaliação de desempenho determinados pela SEE/MG. A avaliação dos gestores regionais será realizada pelo setor de RH da SRE, e dos gestores escolares pelos Analistas e Inspetores que o acompanham. Dessas avaliações sairão os novos dados para a reprogramação das ações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos, neste estudo, a descrição das práticas realizadas nas escolas de Ensino Médio de Sete Lagoas – E.E. Maurilo de Jesus Peixoto, E.E. Prof. João Fernandino Júnior e E.E. Professor Rousset –, tomando-se por enfoque as análises das dimensões da gestão exercidas nas unidades, na tentativa de compreender as dinâmicas estabelecidas nas instituições e suas relações com a promoção da melhoria dos resultados de desempenho escolar dos alunos.

Partiu-se do pressuposto de que há escolas notoriamente fazendo a diferença após a constatação de que, pertencentes ao mesmo sistema, recebendo os mesmos investimentos, são capazes de produzir melhores resultados em relação às demais. Outras tantas escolas jurisdicionadas pela Superintendência Regional de Ensino de Sete Lagoas, ainda com tenham demanda de atendimento semelhante, apresentam crescimentos muito abaixo em termos de desempenho. A hipótese condutora da investigação foi que o sucesso das instituições pesquisadas ocorre pela consolidação de práticas de gestão focadas na melhoria dos resultados dos alunos, na qualificação e envolvimento dos docentes e valorização da escola por parte da comunidade.

Em síntese, a partir da análise de dados, consta-se que as escolas pesquisadas fazem a diferença porque apresentam formas peculiares de gerenciar suas dimensões internas, observando-se como princípio a organização da escola para a efetividade do trabalho pedagógico, ou seja, a gestão para resultados educacionais. Isso é sustentado, entre outras estratégias, pelo comprometimento da equipe pedagógica e docente, pela sistematização do monitoramento da disciplina, frequência e participação dos alunos e pela busca constante da participação e acompanhamento das famílias junto à escola.

Finalmente, considerando a valorização das escolas pela comunidade, podemos indicar o efeito escola, onde a comunidade valoriza e apoia a instituição de ensino e a escola corresponde efetivando práticas que desencadeiam em bons resultados de desempenho. Esses são apresentados à comunidade que atribui cada vez maior valor à escola e, assim, tem sido ciclicamente, apesar dos diferentes níveis de envolvimento apresentados.

Ressaltamos, ainda, que mediante a complexidade de fatores que envolvem a realidade escolar, aliada às limitações do tempo desta pesquisa, não é intenção deste estudo estabelecer generalizações sobre o sistema escolar. Sendo a pesquisa realizada em apenas três unidades escolares, entendemos que os dados obtidos são meramente descritivos, analíticos e sugestivos à proposta de ressignificação do trabalho das equipes da DIRE da SRE Sete

Lagoas, para, a partir daí, melhorar a orientação, o acompanhamento e monitoramento do trabalho das escolas da jurisdição. Contudo, das informações levantadas acerca das práticas desenvolvidas, acredita-se que seja possível indicar algumas proposições que possam ajudar as escolas pesquisadas e as demais a compreenderem melhor as inter-relações estabelecidas, ressignificá-las e ampliá-las, com vistas a melhorar ainda mais o seu desempenho.

Este estudo de caso aponta também que o fator que reforça as diferenças entre as instituições pesquisadas e as demais não é o perfil dos alunos, na maioria das vezes, associado às características de interação da família com a escola e a fatores socioeconômicos. Os fatos evidenciaram sobremaneira o importante papel da gestão escolar para a organização e estruturação da escola, além da manutenção de sua cultura de excelência quanto à gestão de pessoas, pedagógica e do cotidiano escolar, forte na condução efetiva do processo de ensino e aprendizagem.

Não podemos ignorar a importância da ação dos professores junto aos alunos. Através da gestão de sua turma e do ensino, cada profissional influencia consideravelmente o resultado da escola, o que pressupõe que suas práticas pedagógicas têm contribuído fortemente para o desenvolvimento escolar dos discentes. Mas, nesse mesmo contexto, valoriza-se o papel da gestão escolar frente aos desafios de se promover uma educação pública de qualidade como um direito de todos e um compromisso igualmente de todos.

O problema de pesquisa surgiu da perspectiva de compreender o papel da gestão frente a potenciação dos aspectos positivos e amenização dos negativos diante da busca pela melhoria dos resultados de desempenho dos alunos do Ensino Médio. Nesse propósito, o percurso adotado foi, em um primeiro momento, o levantamento dos dados referentes ao IDEB, ENEM e PROEB, no período de 2011 a 2015, de todas as escolas de Ensino Médio do município de Sete Lagoas, onde foram percebidas três escolas – E.E. Maurilo de Jesus Peixoto, E.E. Prof. João Fernandino, E.E. Professor Rousset –, que se destacavam das demais, as quais passaram a ser o foco delimitado deste estudo de caso.

Procedimentos como a observação participante, a aplicação de questionários aos professores de Língua Portuguesa e Matemática e entrevistas com os diretores auxiliaram na percepção de práticas que ao serem desenvolvidas de forma sistemática nas escolas, levam, ao alcance de melhores resultados. Dentre essas, pode-se destacar: análise comparativa dos resultados das avaliações externas e internas; apropriação dos resultados com proposição de planos de intervenção; organização da escola para a efetividade do trabalho pedagógico, com mobilização dos recursos (humanos e materiais) disponíveis para esse fim; busca por formação e desenvolvimento profissional; altas expectativas em relação ao desempenho dos

alunos; intervenção com os alunos do baixo desempenho; valorização da escola por parte da comunidade; busca pelo maior envolvimento e acompanhamento das famílias junto às escolas. Nesse contexto, o plano de ação vem, através da formação continuada dos gestores e da proposição da melhoria das estratégias de acompanhamento e monitoramento do trabalho das escolas, sugerir a criação de uma rede de colaboração e cooperação entre os gestores para o fortalecimento dos trabalhos nas escolas e, assim, contribuir para a garantia da qualidade da educação pública.

As limitações da pesquisa se encontram no próprio engajamento da pesquisadora, por ser analista da equipe pedagógica da SRE e ter uma formação e visão mais direcionada às questões pedagógicas. Tal fator pode restringir a observação às demais dimensões da gestão escolar, o que sugere apontamentos para pesquisas futuras, onde uma equipe multidisciplinar desenvolveria uma visão mais sistêmica da gestão e, assim, direcionar a proposição de um plano que realmente atendesse todos os aspectos que, no contexto da gestão pública de uma instituição educacional, promovessem o alcance de uma qualidade melhor do serviço ofertado e favorecer o melhor desempenho dos alunos.

Em síntese, a conclusão desta dissertação trouxe várias contribuições para minha experiência profissional e a execução do plano de ação previsto, acarretando numa ressignificação do atendimento das equipes da DIRE da SRE Sete Lagoas e, conseqüentemente, numa melhora da orientação, acompanhamento e monitoramento das escolas de sua jurisdição.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Boletim Pedagógico do PROEB/SIMAVE**, 2015. Disponível em: <<http://resultados.caedufjf.net/resultados/publicacao/publico/escola>>. Acesso em: 30 out. 2016.
- _____. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 09 jan. 2018.
- BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco. **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetória**. Belo Horizonte: editora UFMG, 2008.
- BURGOS, Marcelo Tadeu Baumann. **Liderança educacional e gestão escolar**. s/d. Disponível em: <<http://www.ppgp3.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=3941>>. Acesso em: 12 mar. 2017.
- _____. **Novas formas de gestão escolar e a autonomia da educação brasileira no marco constitucional**. Disponível em: <<http://www.ppgp3.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=4071>>. Acesso em: 23 mar. 2017.
- CAMPOS, Luiza de Queiroz da Costa, *et al.* O Efeito Escola sobre o Desempenho dos Alunos nas Regiões Metropolitanas Brasileira. **Nexos Econômicos** – CME-UFBA, v. 7, n. 1, p. 179-197, jan./ jun. 2013.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Decreto n. 3.276**, de 6 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3276.htm>. Acesso em: 26 jan. 2018.
- _____. **Decreto n. 3.554**, de 7 de agosto de 2000. Dá nova redação ao § 2º do art. 3º do Decreto no 3.276, de 6 de dezembro de 1999, que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3554.htm>. Acesso em: 26 jan. 2018.
- _____. **Decreto n. 6.755**, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm>. Acesso em: 23 jan. 2018.
- _____. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2018.
- DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em revista**, n. 24, p. 213-225, 2004.

FRANCO, Creso; ALVES, Maria T. Gonzaga. A pesquisa em eficácia escolar no Brasil: Evidências sobre efeito escola e fatores associados à eficácia escolar. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetória**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

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

IBGE. **Conheça as cidades e estados do Brasil**, 2017. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/sete-lagoas/pesquisa/37/30255>>. Acesso em: 20 set. 2017.

INEP. **Melhores práticas em escolas de Ensino Médio no Brasil**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2010.

_____. **NOTA TÉCNICA Nº 020/2014**. Indicador de adequação da formação docente para a educação básica. Brasília, 2014.

_____. **NOTA TÉCNICA Nº 039/2014**. Indicador de Esforço Docente. Brasília, 2014.

_____. **NOTA TÉCNICA Nº 11/2015**. Indicador de regularidade do docente da educação básica. Brasília, 2015.

JACOMINI, M. A. **Educar sem reprovar**. São Paulo: Cortez, 2010.

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

_____. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Série cadernos de Gestão. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MEC. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>>. Acesso em: 09 abr. 2014.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 2**, de 30 de janeiro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=9864&Itemid=>>. Acesso em: 23 jan. 2018.

MESQUITA, Silvana Soares de Araújo; LELIS, Isabel Alice Oswald Monteiro. **Fatores intraescolares e desempenho escolar: o que faz a diferença?** 126 p. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2009.

NUNES JÚNIOR, José Edson Ferreira. **Perfil da qualidade docente e desempenho discente na educação básica brasileira**. 91 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-Graduação em Demografia. Natal, 2017.

PONTES, Luís Antônio Farjado. **Indicadores Educacionais no Brasil e no mundo**: as diversas faces da educação. PPGP/CAEd/UFJF, s/d. Disponível em: <<http://www.ppgp3.caedufjf.net/mod/forum/discuss.php?d=1835#unread>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

SILVEIRA, Rose Neubauer e Ghisleine Trigo. **Impasses e alternativas de política educacional para a América Latina**: Gestão dos sistemas escolares - quais caminhos perseguir? São Paulo: Instituto Fernando Henrique Cardoso, CIEPLAN – Corporación de Estudios para Latinoamérica, 2008.

SOARES, José Francisco. Melhoria do desempenho cognitivo dos alunos do ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 135-160, jan./ abr. 2007.

_____. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. **REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 2, n. 2, 2004.

_____; XAVIER, Flávia Pereira. Pressupostos educacionais e estatísticos do IDEB. **Revista Educação e Sociedade**, v. 34, n. 124, p. 903-923, jul./ set. 2013.

VELHO, Gilberto. Observando o Familiar. In: NUNES, Edson de Oliveira. **A Aventura Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Roteiro para Observação – PPGP/CAED-UFJF

Escola: _____

Data: _____/_____/_____ Turno: Manhã – Ensino Médio

1 Estrutura Física da Escola

A estrutura física de uma escola pode dizer muito sobre ela, revelando sua idade, organização, recursos disponíveis, o cuidado ou não que as pessoas têm, sua política pedagógica, etc.

1.1 Como é a estrutura do prédio? É antiga ou nova? Tem mais de um andar? Possui áreas externas à construção? É arborizada? É organizada, de forma a permitir fácil acesso e movimentação dos alunos e funcionários?

1.2 Como é o pátio? É amplo o suficiente para acomodar os alunos? É bem ventilado, iluminado e limpo? É confortável para os alunos?

1.3 A escola possui cantina? Se sim, como ela é? Possui lugares suficientes para os alunos se acomodarem? É bem ventilado, iluminado e limpo?

1.4 Como é área de práticas esportivas da escola? São cobertas as quadras e demais áreas? Possui lugares próximos para os alunos beberem água?

1.5 A escola possui biblioteca e laboratórios? Como são esses espaços? São usados com frequência?

1.6 Há espaços que facilitam a acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência física?

1.7 Como são as salas de aula? São amplas? Acomodam quantos alunos? Esse número é suficiente? São limpas, iluminadas e ventiladas? As carteiras são organizadas de que forma? Há trabalhos de alunos colados na parede da classe, ou em outras dependências da escola?

2 Perfil Docente

Além da sala de aula e dos momentos de formação continuada em serviço, o professor atua em outros espaços e tempos escolares em que se faz presente sua atenção às necessidades de aprendizagem dos alunos e ao seu pleno exercício profissional. Dentre estes, vale destacar as reuniões pedagógicas, e no caso do Estado de Minas Gerais, como determina a Res. SEE nº

2253/2013 e o Ofício GS Circular 1801/2013, as atividades extraclasse. Sobre estes pontuam-se alguns questionamentos:

2.1 Os professores participam das reuniões pedagógicas e dos momentos de estudo (atividades extraclasse) propondo estratégias coletivas para a melhoria dos resultados da escola?

2.2 Os professores demonstram altas expectativas sobre o desempenho dos alunos e proporcionam a participação e o avanço de todos na realização das atividades em sala de aula?

2.3 Em suas práticas avaliativas são observados os conceitos de diagnóstico e monitoramento do desenvolvimento dos alunos? São promovidas intervenções pedagógicas para atendimento àqueles que apresentam dificuldades?

2.4 Os professores elaboram o planejamento das aulas considerando as orientações curriculares vigentes? Apresentam domínio dos conteúdos a serem ensinados em sala de aula?

2.5 Os professores realizam e divulgam práticas pedagógicas inovadoras? Utilizam novas tecnologias de informação e comunicação como recursos pedagógicos?

2.6 Participa de cursos e encontros de aperfeiçoamento e atualização profissional?

3 Perfil Discente

As turmas do Ensino Médio, de forma geral, são heterogêneas e apresentam características que não se repetem. Por isso, cada uma exige uma prática pedagógica diferente, a qual seja condizente não só com o projeto político-pedagógico da escola, mas também com as especificidades da turma. Além da sala de aula, existem outros espaços e tempos escolares onde se percebem as especificidades de desenvolvimento e interação entre os alunos, o que torna fundamental a observação.

3.1 Qual a média de alunos por turma? Qual a idade média desses alunos?

3.2 Esses alunos trabalham ou exercem outras atividades além das escolares? Possuem tempo disponível para estudar?

3.3 Esses alunos moram perto da escola? Que tipo de transporte costumam usar para ir à escola? Quanto tempo gastam para chegar à escola?

3.4 Há alunos com necessidades especiais no Ensino Médio? Quantos? Como são atendidos?

3.5- Como é a relação entre os alunos? São unidos? Há grupos e o que os caracterizam? Costumam discutir e brigar? São cooperativos?

3.6 Como é a relação entre os alunos e professor? Os alunos prestam atenção no que o professor fala? Os alunos demonstram respeito e confiança no professor? O professor demonstra respeito, carinho, afeto e amizade pelos alunos? Como o professor lida com a indisciplina e os conflitos na sala de aula?

4 Conselho de Classe

4.1 Quando acontece o conselho de classe? Com qual periodicidade?

4.2 Quem elabora a pauta? Quem organiza? Quem lidera/coordena?

4.3 Quem participa? Como se determina essa participação a cada membro (direção, equipe pedagógica, professores, etc.)? Todos têm o mesmo potencial de voz? Quais os papéis evidenciados?

4.4 Tem-se como objetivo principal a socialização e discussão dos resultados, bem como a proposição de estratégias focadas na melhoria dos resultados?

4.5 Quais os assuntos tratados? Quais documentos servem de referência para a abordagem desses assuntos?

4.6 Como se efetiva a tomada de decisões acerca da vida escolar dos alunos? Observa-se um bom índice de expectativa sobre o desempenho dos alunos?

4.7 Como são realizados os registros? Existem formulários específicos? Se existem quais informações eles priorizam? (Anexar e analisar modelos – atas/pautas)

4.8 Os dados analisados e as estratégias propostas subsidiam a gestão pedagógica da escola?

5 Reuniões pedagógicas

5.1 Quando acontecem? Com qual periodicidade?

5.2 Quem elabora a pauta? Quem organiza? Quem lidera/coordena?

5.3 Quem participa? Como se determina essa participação a cada membro (direção, equipe pedagógica, professores, etc.)? Todos têm o mesmo potencial de voz? Quais os papéis evidenciados?

5.4 Tem-se como objetivo principal a socialização e discussão dos resultados, bem como a proposição de estratégias focadas na melhoria dos resultados?

5.5 Quais os assuntos tratados? Quais documentos servem de referência para a abordagem desses assuntos?

5.6 Como abordam os temas acerca da vida escolar dos alunos? Observa-se um bom índice de expectativa sobre o desempenho dos alunos?

5.7 Como são realizados os registros? Existem formulários específicos? Se existem quais informações eles priorizam? (Anexar e analisar modelos – atas/pautas)

5.8 Os dados analisados e as estratégias propostas subsidiam a gestão pedagógica da escola?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO

Professor, estamos realizando uma pesquisa na sua escola sobre o trabalho com as turmas do Ensino Médio e precisamos saber um pouco mais sobre você, sua escolaridade e o seu tempo de docência, seu desempenho profissional e suas práticas de ensino. Nesta perspectiva, solicitamos que responda às perguntas, assinalando a alternativa apropriada a cada uma delas.

I Identificação

1. Qual é o seu sexo?

Feminino Masculino

☐1 ☐2

2. Qual é a sua idade?

Menos de 25 25-29 30-39 40-49 50-59 60+

☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6

3. Qual é a sua forma de contratação como professor?

☐1 Designado

☐2 Efetivo

☐3 Efetivo/Designado

4. Você trabalha como professor do Ensino Médio em outra escola além desta?

☐1 Sim

☐2 Não - **Por favor, vá para a questão 6.**

5. Se você respondeu “Sim” na questão anterior, por favor, indique em quantas outras escolas você trabalha como professor do Ensino Médio. _____

6. Qual o nível mais elevado de educação formal que você concluiu?

Por favor, marque apenas uma alternativa.

☐1 Inferior à Educação Superior

☐2 Educação Superior – Curso Superior de Tecnologia

- ☐3 Educação Superior – Pedagogia
- ☐4 Educação Superior – Licenciatura
- ☐5 Educação Superior – Outros Cursos
- ☐6 Especialização (Lato Sensu)
- ☐7 Mestrado (Stricto Sensu)
- ☐8 Doutorado (Stricto Sensu)

8. Em uma semana letiva normal, estime o número de horas (60 minutos) que você gasta nas seguintes atividades nesta escola:

Esta pergunta diz respeito ao seu trabalho nesta escola apenas. Por favor, não inclua o trabalho que você realiza em outras escolas.

Por favor, escreva um número em cada linha e arredonde a resposta para a hora mais próxima. Escreva 0 (zero) em caso de nenhuma hora gasta.

- a) Ensino de alunos na escola (tanto a turma toda, quanto em grupos ou individualmente) ____
- b) Planejamento ou preparação das aulas, tanto na escola quanto fora da escola (incluindo a correção dos trabalhos dos alunos) _____
- c) Tarefas administrativas, tanto na escola quanto fora da escola (incluindo tarefas relacionadas à administração escolar, preenchimento de formulários, e outras tarefas burocráticas que você deve fazer como parte de suas atividades docentes) _____
- d) Outras (por favor, especifique): _____

9. Há quanto tempo você trabalha como professor?

Se possível, exclua períodos prolongados de ausência (como, por exemplo, interrupções na carreira docente)

Primeiro ano 1-2 anos 3-5 anos 6-10 anos 11-15 anos 16-20 anos Há mais de 20 anos

☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6 ☐7

10. Há quanto tempo você trabalha como professor nesta escola?

Se possível, exclua períodos prolongados de ausência (como, por exemplo, interrupções na carreira docente).

Primeiro ano 1-2 anos 3-5 anos 6-10 anos 11-15 anos 16-20 anos Há mais de 20 anos

☐1 ☐2 ☐3 ☐4 ☐5 ☐6 ☐7

II Desenvolvimento Profissional

Nesta pesquisa, desenvolvimento profissional é definido como as atividades que desenvolvem habilidades, conhecimento, expertise e outras características individuais do professor. Por favor, considere apenas o desenvolvimento profissional de que você tenha participado após sua formação inicial específica para o magistério.

11. Nos últimos 18 meses, você participou de qualquer um dos seguintes tipos de atividades de desenvolvimento profissional e qual foi o impacto dessas atividades no seu aprimoramento profissional como professor?

Ação	Participação		Impacto			
	Sim	Não	Nenhum Impacto	Pouco Impacto	Impacto Moderado	Muito Impacto
Cursos/ oficinas de trabalho (sobre disciplinas ou métodos e/ou outros tópicos relacionados à educação)						
Conferências ou seminários sobre educação (quando os professores e/ou os pesquisadores apresentam resultados de suas pesquisas e discutem problemas educacionais)						
Programa de qualificação (curso em nível de graduação ou pós-graduação que ofereça diploma ou certificado)						
Participação em uma rede de professores (<i>network</i>) formada especificamente para o desenvolvimento profissional dos professores						
Orientação e/ou observação feita						

por um colega e supervisão, organizadas formalmente pela escola						
---	--	--	--	--	--	--

12. No decorrer dos últimos 18 meses, qual foi a carga horária total do desenvolvimento profissional de que você participou?

Arredonde para números inteiros (horas). Escreva 0 (zero), se não participou de nenhum desenvolvimento profissional. _____ Horas

Se respondeu “0” (zero), por favor, vá para a questão 15.

13. Desta carga horária, em quantas horas você foi obrigado(a) a participar como parte de suas atividades docentes (atividades extraclasse)?

Arredonde para números inteiros (horas). Escreva 0 (zero), se não houve participação obrigatória. _____ Horas

14. Para o desenvolvimento profissional do qual você participou, nos últimos 18 meses, quanto você mesmo(a) teve que pagar?

Nada Uma parte Tudo

☐1 ☐2 ☐3

15. Pensando em um desenvolvimento profissional menos formal, durante os últimos 18 meses, você participou de alguma das atividades a seguir e qual foi o impacto dessas atividades no seu aprimoramento profissional como professor?

Ação	Participação		Impacto			
	Sim	Não	Nenhum Impacto	Pouco Impacto	Impacto Moderado	Muito Impacto
Leitura de literatura profissional (jornais, artigos/trabalhos com base em evidências, teses)						
Participação em conversas informais com os seus colegas sobre como melhorar seu ensino						

III Práticas de Ensino

16. Com que frequência você faz o que se segue nesta escola?

Por favor, marque apenas uma alternativa em cada linha.

Atividades	Nunca	Menos de uma vez	Uma vez por ano	Duas/qua tro vezes por ano	Mensalmente	Semanalmente
Participar de reuniões para discutir a visão e a missão da escola						
Realizar análise dos resultados das avaliações internas e externas						
Desenvolver o currículo adotado pela escola ou parte dele através de atividades inovadoras						
Discutir e decidir sobre a seleção dos materiais didáticos (livros, cadernos de atividades)						
Participar de reuniões com						

colegas que trabalham com a mesma faixa etária e etapa de escolaridade						
Assegurar o uso de critérios comuns para avaliar o progresso dos alunos						
Participar em discussões a respeito do progresso de aprendizagem de determinados alunos e propor intervenções necessárias						
Trabalhar junto ou observar as aulas de outros professores e apresentar um feedback (retorno) sobre a observação						
Participar da elaboração e implementação de projetos interdisciplinares						

Promover momentos de diálogo e de incentivo à participação democrática dos alunos nos debates sobre os temas abordados						
--	--	--	--	--	--	--

Muito obrigada pela colaboração!

APÊNDICE C – ENTREVISTA AOS DIRETORES DO ENSINO MÉDIO**I- Identificação:****Escola Estadual:**

Prezado(a) Diretor(a),

Estamos desenvolvendo uma pesquisa e sua escola é a unidade de análise. Esse estudo busca conhecer as práticas e procedimentos realizados e compreender em que medida esses corroboram para os resultados exitosos da escola. Sua colaboração, nos fornecendo respostas às questões abaixo, será de grande importância ao estudo pretendido e garantimos absoluto sigilo quanto à sua identificação.

Perfil socioeconômico**1. Gênero**

☐ Masculino ☐ Feminino

2. Faixa etária

☐ 20 a 35 anos

☐ 36 a 45 anos

☐ 46 a 55 anos

☐ mais de 55 anos

Formação profissional**1. Qual a sua formação registrada inicialmente em cursos de longa duração?**

☐ Magistério

☐ Graduação (licenciatura)

☐ Graduação (bacharelado)

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

☐ Magistério

☐ Graduação

☐ Especialização

☐ Mestrado

☐ Doutorado

3. Há quanto tempo se formou?

☐ menos de 1 ano ☐ de 1 a 5 anos ☐ de 5 a 10 anos ☐ mais de 10 anos

4. Tempo de experiência na Função

- ☐ 1 a 3 anos
☐ 3 a 5 anos
☐ 5 a 8 anos
☐ 8 a 10 anos
☐ mais de 10 anos

II- Questões

- 1) A Escola na qual atua utiliza a Proposta Curricular da SEE/ MG (CBC) para o Ensino Médio?
☐ Sim ☐ Não. Se não, qual proposta vocês utilizam? _____
- 2) Em relação à utilização da proposta curricular, você considera que os professores:
 - ☐ Utilizam a proposta na íntegra.
 - ☐ A utilizam, porém complementa com outras propostas.
 - ☐ Utilizam pouco a proposta pedagógica.
 - ☐ Não utilizam a proposta pedagógica.
- 3) De que forma são divulgados os resultados das avaliações externas em sua escola? Quem faz a divulgação?
- 4) Que procedimentos são realizados depois disso?
- 5) A que fatores você atribui o êxito da escola em relação aos resultados das avaliações externas?
- 6) Quais os seus principais procedimentos junto à equipe pedagógica?
- 7) Quais são as principais normas estabelecidas como critérios a serem seguidos na escola? Como você as percebe?
- 8) O que você apontaria como dificuldades na escola, ou pontos de melhoria?
- 9) Na sua opinião, gestão escolar contribui para o desenvolvimento pedagógico da escola?
- 10) De que forma você acompanha o desenvolvimento dos alunos? Como são organizadas as intervenções junto aos alunos de baixo desempenho?

III- Questões

- 1- Na escola em que atua tem-se a aprendizagem como foco central?
- 2- Todos (equipe gestora, pedagógica e docente) têm expectativas elevadas sobre o desempenho dos alunos?
- 3- Registra-se um elevado senso de responsabilidade profissional dos docentes em relação aos alunos?

4 - Promove e lidera a elaboração participativa, do Plano de Desenvolvimento da Escola e o seu Projeto Político-Pedagógico, com base em estudo e adequada compreensão sobre o sentido da educação, suas finalidades, o papel da escola, diagnóstico objetivo da realidade social e das necessidades educacionais dos alunos e as condições educacionais para atendê-las.						
Justifique:						
Monitoramento dos processos escolares e avaliação da escola						
5 - Promove ações, estratégias e mecanismos de acompanhamento sistemático da aprendizagem dos alunos em todos os momentos e áreas, envolvendo a comunidade escolar, estabelecendo, a partir de seus resultados, as necessárias ações para melhorar seus resultados.						
Justifique:						
6 - Utiliza e orienta a aplicação de resultados do monitoramento e avaliação na tomada de decisões, planejamento e organização do trabalho escolar com foco na melhoria da aprendizagem dos alunos.						
Justifique:						
Promoção de uma gestão para resultados educacionais						
7 - Informa a comunidade escolar e local sobre as estatísticas ou indicadores produzidos por avaliações externas, como o SAEB, “Prova Brasil”, Provinha Brasil, PROALFA, PROEB, discutindo o significado desses indicadores de modo a identificar áreas para a melhoria da qualidade educacional.						
Justifique:						
8 - Promove na escola o compromisso de prestação de contas aos pais e à comunidade sobre os resultados de aprendizagem e uso dos recursos alocados ao estabelecimento de ensino.						
Justifique:						
Promoção de uma gestão democrática e participativa						
9 - Lidera a atuação integrada e cooperativa de todos os participantes da escola, na promoção de um ambiente educativo e de aprendizagem, orientado por elevadas expectativas, estabelecidas coletivamente e amplamente compartilhadas.						

Justifique:						
10 - Promove a articulação e integração entre escola e comunidade próxima, com o apoio e participação dos colegiados escolares, mediante a realização de atividades de caráter pedagógico, científico, social, cultural e esportivo.						
Justifique:						
Gestão de pessoas 11 – Promove a gestão de pessoas na escola e a organização de seu trabalho coletivo, focalizada na promoção dos objetivos de formação e aprendizagem dos alunos.						
Justifique:						
12 - Promove a prática de bom relacionamento interpessoal e comunicação entre todas as pessoas da escola, estabelecendo canais de comunicação positivos na comunidade escolar.						
Justifique:						
Gestão pedagógica 13 - Promove orientação de ações segundo o espírito construtivo de superação de dificuldades e desafios, com foco na melhoria contínua dos processos pedagógicos voltados para a aprendizagem e formação dos alunos.						
Justifique:						
14 - Estabelece a gestão pedagógica como aspecto de convergência de todas as outras dimensões de gestão escolar.						
Justifique:						
Gestão administrativa 15 - Gerencia a correta e plena aplicação de recursos físicos, materiais e financeiros da escola para melhor efetivação dos processos educacionais e realização dos seus objetivos.						
Justifique:						
16 - Promove a formulação de diretrizes e normas de funcionamento da escola e a sua aplicação, tomando as providências necessárias para coibir atos que contrariem os objetivos educacionais, assim como apurando qualificadamente as irregularidades que venham a ocorrer em relação às						

boas práticas profissionais.						
Justifique:						
Gestão da cultura escolar 17 - Promove na escola um ambiente orientado por valores, crenças, rituais, percepções, comportamentos e atitudes em consonância com os fundamentos e objetivos legais e conceituais da educação e elevadas aspirações da sociedade.						
Justifique:						
18 - Influencia positivamente o modo institucionalizado de pensar dos participantes da comunidade escolar, fazendo-o convergir em torno do ideário educacional formulado para orientar a ação educacional da escola.						
Justifique:						
Gestão do cotidiano escolar 19 - Observa e influencia as regularidades do cotidiano escolar, como por exemplo, a conduta de professores, funcionários e alunos, o modo como respondem a desafios, como interação entre si, a ocorrência de conflitos e sua natureza, etc., com foco na efetividade do processo educacional, promoção da aprendizagem e formação dos alunos.						
Justifique:						
20 - Transforma os horários destinados ao professor para preparação de aulas (horário de permanência, tempo de planejamento) em momentos de efetiva preparação de melhoria das práticas educacionais dos professores.						
Justifique:						

Obrigada pela participação!