

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

FREDERICO MAXIMILIANO VIEIRA DOS SANTOS

REPROVAÇÃO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Juiz de Fora
2019

FREDERICO MAXIMILIANO VIEIRA DOS SANTOS

REPROVAÇÃO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL II:

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

Orientador: Prof. Dr. Fernando Tavares Junior

Juiz de Fora
2019

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

Santos, Frederico Maximiliano Vieira dos.

Reprovação escolar no ensino fundamental II /
Frederico Maximiliano Vieira dos Santos. -- 2019.

116 f. : il.

Orientador: Fernando Tavares Júnior

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

1. Reprovação. 2. Fracasso Escolar. 3. Fluxo Escolar. 4. Ensino Fundamental II. I. Júnior, Fernando Tavares, orient. II. Título.

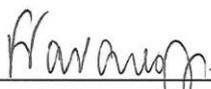
Frederico Maximiliano Vieira dos Santos

Reprovação escolar no ensino fundamental II

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

Aprovada em 20 de dezembro de 2019

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Fernando Tavares Júnior - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora



Profa. Dra. Rafaela Reis Azevedo de Oliveira
Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof. Dra. Sandra Fernandes Leite
Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, quando penso em agradecer lembro-me de tantas pessoas que contribuíram para que me tornasse um ser humano melhor. A todos que contribuíram em algum momento da minha vida, muito obrigado de coração.

Por isso, começo agradecendo primeiramente a Deus por todas as bênçãos que permitiu acontecer em minha vida!

As minhas mães, Esmeralda mãe de criação até os sete anos, Tunica que me assumiu e criou, educou e me deu seu amor incondicional e a Diva que discretamente chegou com seu amor e ocupou o seu lugar no meu coração.

Aos meus queridos irmãos e parentes da família Santos, a minha irmã Ana Cláudia (*In memoriam*) e parentes da família Vieira, aos meus queridos irmãos e parentes da família Otoni por me compreenderem e me apoiarem durante esse período.

À minha amada esposa Édina Giovanna, que esteve sempre ao meu lado me apoiando e incentivando nos momentos de fraqueza. Aos meus filhos queridos João Pedro e Bernardo Augusto que deram força muitas vezes sem saber!

À Universidade Federal de Juiz de Fora que através Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED) ofereceram esse curso de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Fernando Tavares Júnior, agradeço por suas orientações, sugestões e por não ter se furtado a compartilhar o seu conhecimento. Obrigado pelo apoio, paciência e confiança ao longo da elaboração do meu trabalho.

À equipe do CAED que sempre nos atendeu com paciência e simpatia. Agradeço muito a Mônica (Tutora) pela paciência, dedicação e pelas orientações que foram fundamentais para conclusão do trabalho.

Aos colegas que fiz e aos amigos mestrandos de quem me lembrarei pelo resto da minha vida.

Aos amigos da EEPIGO que me incentivaram e torceram por essa conquista, mas não posso de deixar de agradecer especialmente ao Sergio Luís, pelo incentivo e pela força.

A todos os professores e tutores do curso, por compartilharem seus conhecimentos e contribuírem de forma significativa neste meu processo de formação.

Finalmente um agradecimento especial a todos os professores e professoras que eu tive nesta vida!

“O nascimento do pensamento é igual ao nascimento de uma criança: tudo começa com um ato de amor. Uma semente há de ser depositada no ventre vazio. E a semente do pensamento é o sonho. Por isso os educadores, antes de serem especialistas em ferramentas do saber, deveriam ser especialistas em amor: intérpretes de sonhos”.

Rubens Alves.

RESUMO

A presente dissertação, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora, tem por objetivo discutir a oscilação e as causas do número de reprovações nos anos finais do Ensino Fundamental II em uma escola pública estadual no município de Belo Horizonte, que no contexto da pesquisa foi chamada de Escola Estadual Paulo Freire. Diante dessa situação, a referida pesquisa pretendeu responder a seguinte questão: Como a equipe gestora da referida escola pode atuar para identificar e minimizar as causas das oscilações do número de reprovações de alunos nos anos finais do Ensino Fundamental II? Os professores da Escola Estadual Paulo Freire foram unidade de análise desta pesquisa. Para construção dos dados, foram considerados também, documentos extraídos do Sistema Mineira de Administração Escolar (SIMADE), registros eletrônicos que auxiliaram no levantamento de informações acerca do número de reprovações de alunos do Ensino Fundamental II, plataforma Qedu, entre outros. Assim, com vistas a alcançar uma compreensão e explicação mais ampla e nessa perspectiva, atuar para identificar e minimizar as causas das oscilações do número de reprovações de alunos do Ensino Fundamental II, optou-se pela abordagem qualitativa. Para tanto, utilizou-se também como instrumento para coleta de dados a aplicação de questionário. As informações coletadas a partir dos questionários respondidos pelos professores que trabalham nos anos finais do ensino fundamental da E.E. Paulo Freire foram compiladas e geraram dados importantes sobre os motivos que podem estar ocasionando as oscilações e/ou índices de reprovações expressivos na escola. O cenário que se compôs a partir das respostas dos professores elencados com o referencial teórico, revelou um cotidiano em construção, cheio de incertezas, mas também de acertos. Os professores participantes dessa pesquisa forneceram pistas acerca do delineamento de um quadro conturbado, especialmente sobre a compreensão a respeito dos trabalhos desenvolvidos em conjunto com a gestão escolar e o alinhamento estratégico quando o assunto era a questão das reprovações. As informações obtidas através das análises dos dados, subsidiaram a elaboração do Plano de Ação Educacional (PAE), que tem como finalidade criar e desenvolver ações que auxiliem na minimização e/ou superação das oscilações dos índices de reprovações da referida escola, além prever ações que possam de assessorar a equipe gestora na condição desse processo.

Palavras-Chave: Ensino Fundamental. Reprovação nos anos finais. Educação na escola pública.

ABSTRACT

The thesis, developed in the master program of management and evaluation of public education from Federal University of Juiz de Fora, aims to discuss oscillation and reasons of the number of failures in the last years of middle school in a state public school in the city of Belo Horizonte, that, in the context of the research, was called State School Paulo Freire. In this situation, the thesis wanted to answer the question: How the management staff of the school can act to identify and reduce the causes of oscillations from the number of failures of their students at the final years in middle school? The teachers of State School Paulo Freire were an unity of analysis of this research. For data construction, were also considered, documents from the Minas Sistem of School Administration (SIMADE in portuguese), electronic records that assisted in the collection of information about the number of failures of students of middle school, Qedu platform, among others. Thus, the outlook to reach a comprehension and explanation wider and in this perspective, act to identify and minimize the causes of oscillation of the number of failures in middle school students, it was chosen the qualitative approach. Therefore, it was used as an instrument of data collect an application of quizzes. The informations collected from the quizzes answered by the teachers that worked in the last years of middle school in S. S. Paulo Freire were compiled, and created important data about the motives that may have been causing the oscillation and/or expressives reprovation indexes in the school. The scenery that was composed from the answers listed with the theoretical framework, revealed a daily life under construction, full of uncertainty, but also of hits. The participants teachers of this research provided clues about the delimitation of a trouble picture, especially about the comprehension regarding the thesis developed with the school management and the strategic alignment when the subject was the reason of failures. The informations obtained from the data analisis, subsidized the elaboration of the Educational Action Plan (PAE in portuguese), that have as a goal create and develop actions that help in the minimization and/or overcoming of oscillations of failures indexes from the said school, besides predict actions that may advise the management staff in the leading of this process.

Keywords: Elementary School. Failure in the final years. Education in the public school.

LISTA DE GRÁFICOS E FIGURAS

Gráfico 1	41
Gráfico 2	55
Gráfico 3	56
Gráfico 4	56
Gráfico 5	57
Gráfico 6	60
Gráfico 7	62
Gráfico 8	63
Gráfico 9	64
Gráfico 10	66
Gráfico 11	67
Gráfico 12	68
Gráfico 13	69
Gráfico 14	70
Gráfico 15	71
Gráfico 16	72
Gráfico 17	74
Gráfico 18	76
Gráfico 19	77
Gráfico 20	78
Gráfico 21	81
Gráfico 22	82
Gráfico 23	82
Figura 1 QR code da Cartilha	91

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Notas do IDEB dos anos finais do ensino fundamental - Minas Gerais	25
Tabela 2 - Índice de reprovação por disciplina na E.E.Paulo Freire 6º ano – de 2010 a 2018.....	33
Tabela 3 - Índice de reprovação por disciplina na E.E.Paulo Freire 7º ano – de 2010 a 2018.....	35
Tabela 4 - Índice de reprovação por disciplina na E.E.Paulo Freire 8º ano – de 2010 a 2018.....	36
Tabela 5 - Índice de reprovação por disciplina na E.E.Paulo Freire 9º ano – de 2010 a 2018.....	37
Tabela 6 – Média dos índices de reprovações no ensino fundamental da E.E.Paulo Freire por série escolar – 6º ao 9º ano de 2010 a 2018.....	39

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Ordenação da regulamentação da educação brasileira.....	20
Quadro 2 – O plano de Ação Educacional.....	87
Quadro 3 – Implantação do Plano de Ação Educacional – Eixo 1	89
Quadro 4 – Implantação do Plano de Ação Educacional – Eixo 2	90
Quadro 5 – Implantação do Plano de Ação Educacional – Eixo 3	91
Quadro 6 – Implantação do Plano de Ação Educacional – Eixo 4	92

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AFE	Avaliação Final de Etapa
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação
FUNDEB	Fundo da Educação Básica
MEC	Ministério da Educação
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNE	Plano Nacional da Educação
SEE/MG	Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SRE C	Secretaria Regional de Ensino Metropolitana C
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 OS DESAFIOS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO BRASIL: BREVE PANORAMA	18
1.1 Estruturas do Sistema de Ensino no Brasil.....	18
1.2 Ensino Fundamental em Minas Gerais.....	22
1.3. Os desafios do Ensino Fundamental na Escola Estadual Paulo Freire	26
1.3.1 <i>Breve Histórico dos Índices de Reprovações nos Anos Finais do Ensino Fundamental na Escola Estadual Paulo Freire</i>	26
2 - O FRACASSO ESCOLAR E O DEBATE ACADÊMICO SOBRE A EDUCAÇÃO	45
2.1 - A Cultura do Fracasso Escolar no Brasil	46
2.1.1 - <i>A cultura de reprovação</i>	50
2.2 O percurso metodológico da pesquisa	55
2.2.1 <i>Participantes da pesquisa</i>	55
2.3 Apresentação dos dados e discussão dos resultados	59
2.3.1 <i>Fatores que contribuem para a reprovação escolar</i>	59
2.4 Processos de Aprendizagem.....	64
2.5 Relação entre o professor, a sua dinâmica na escola e os impactos nas reprovações escolares.	68
2.6 Relação entre o planejamento pedagógico e as reprovações na E.E. Paulo Freire	77
2.7 Relação da indisciplina com a reprovação escolar	83
3. PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	88
3.1 Proposta de ação – Eixo 1	91
3.2 Proposta de ação – Eixo 2	92
3.3 Proposta de ação – Eixo 3	93
3.4 Proposta de ação – Eixo 4	94
3.5 Avaliação das Ações.....	95
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	99
APÊNDICES	107

INTRODUÇÃO

Essa dissertação tem como proposta analisar e discutir a oscilação e as causas do número de reprovações nos anos finais do Ensino Fundamental II na Escola Estadual Paulo Freire¹, situada na região norte no município de Belo Horizonte. Essa é uma escola de grande porte e atualmente possui os anos iniciais e finais de Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos, além de também atender por volta de 1240 alunos nos seus três turnos de funcionamento.

Sobre o contexto socioeconômico, uma boa parte da população atendida pela escola se encontra em vulnerabilidade social. Já em relação à composição étnico-racial da comunidade, a maior parte dos alunos se declara de cor Parda. Ademais, é importante salientar que cerca de aproximadamente 35% dos estudantes são contemplados com a bolsa família (SEE/MG, 2017).

Assim a pesquisa se justifica por almejar encontrar alternativas que possam romper efetivamente com as oscilações e as causas das reprovações nos anos finais do ensino fundamental, tendo visto o panorama geral da escola em relação aos índices de reprovações buscando subsídios tanto na fundamentação teórica quanto nas informações compartilhadas a partir da minha experiência como professor e nove anos como gestor da Escola Estadual Paulo Freire. No que diz respeito a relação entre os estudantes e a escola, os alunos participam do planejamento das atividades por meio do Colegiado e do Grêmio Estudantil, estas demandas normalmente são repassadas pelos representantes de turma. De modo geral, existe uma boa relação entre a escola e seus estudantes, uma vez que, o cotidiano externo para grande parte deles é bem estressante. Portanto, de certa forma, a escola torna-se um ambiente acolhedor e de refúgio para os mesmos.

O quadro de docentes, em sua maioria, é composto por mulheres e sua composição étnica racial é bem diversificada, entre pardos e brancos. Todos os professores possuem formação superior conforme a exigência da SEE-MG, a maioria com experiência profissional na área. A direção da escola e a equipe pedagógica, sempre que necessário presta todo apoio e suporte aos professores, de acordo com a dificuldade e necessidade de cada um.

Todo o corpo docente participa das decisões e planejamento de acordo com a necessidade de cada turno, sempre dialogando e respeitando a decisão da maioria.

¹ Nome fictício dado para a escola pesquisa com o objetivo de preservar a identidade da mesma.

Os conflitos na escola são resolvidos através do diálogo, orientando os docentes a nunca conversar sozinho com os pais e alunos sem a presença da direção ou da equipe pedagógica.

É perceptível que o índice de insatisfação de alguns professores, em relação ao trabalho, tem aumentado ao longo dos anos, sobretudo por questões políticas e econômicas e pela falta de valorização do professor em nosso país. Isso tem levado a uma maior adesão dos docentes à greve. Não há intenção aqui de se questionar o direito à greve, mas sim de refletir sobre as consequências que ela proporciona na educação. Vários fatores incidem na aprendizagem dos alunos como por exemplo, não ofertar condições de trabalho adequadas aos professores, a falta de recursos físicos como mesas e cadeiras suficientes a todos os alunos, o oferecimento de quadros, livros, e a oferta de uma merenda de péssima qualidade. Infelizmente a greve se tornou o último instrumento de reivindicação e negociação da categoria dos trabalhadores em educação com o governo.

Diante de todos os fatos apresentados, inicialmente, há a necessidade de analisar as possíveis causas dessas reprovações, na perspectiva de apresentar uma proposta de intervenção significativa para o problema. Dentre as análises que estão sendo desenvolvidas, primeiramente, foi percebida a defasagem de aprendizagem de alguns alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. Esse problema afeta diretamente o rendimento educacional das crianças, que vai ficando gradativamente comprometido ao longo de seu percurso escolar.

Observamos também, como aspecto relacionado ao contexto do problema apresentado é a questão do acompanhamento dos familiares nas atividades pedagógicas dos alunos, pois nos primeiros anos de aprendizagem há um maior empenho dos pais no acompanhamento das atividades, porém, este acompanhamento vai diminuindo com o passar dos anos e com o avanço da criança pelo ensino fundamental. Outra questão preocupante é a transição dos alunos do Ensino Fundamental I para o Ensino Fundamental II, que acarretam mudanças no comportamento dos alunos, principalmente em relação à quantidade de professores, pois, essa é uma transição de uma única professora para oito professores com práticas pedagógicas diferentes, no início do 6º ano. Também, há a necessidade de se readaptar quanto aos horários, uma vez que o Ensino Fundamental II funciona no turno da tarde na referida escola.

No sentido de atenuar o problema, há a necessidade de encontrar práticas pedagógicas alternativas para os professores, que consigam avançar no processo educacional com os alunos de maneira a não deixar ninguém para trás. É necessário repensar as práticas pedagógicas de forma a estabelecer caminhos e alternativas para melhorar e intervir diretamente no não aprendizado escolar. No momento em que o aluno apresente a dificuldade, a mesma deve ser reconhecida pelo professor e tomada as devidas providências pedagógicas para sanar o problema, de modo que não acumule para o ano em curso e nem para os próximos. Desse modo, são necessários critérios mais abrangentes que consolidem a aprendizagem de todos, além de monitorar o processo de compreensão e apropriação dos conteúdos por parte dos estudantes.

Nesse monitoramento, há a necessidade de reavaliar, sempre que necessário, as consequências positivas e negativas para que sejam tomadas decisões com a participação de professores e pedagogos que trabalham na escola, de forma a intervir na não aprendizagem dos alunos, tornando a escola mais determinante no processo ensino-aprendizagem.

Diversos fatores contribuem para que seja comum a prática da reprovação escolar em nossa sociedade. Nesse sentido Tavares Júnior (2018, p.12) afirma que “a reprovação é uma tradição da escola brasileira”, e tudo isso reforça a reprodução da desigualdade.

A partir do diagnóstico apresentado, compreendemos que a escola deve buscar novas estratégias para aproximar a comunidade, com o intuito de perceberem a importância do comprometimento dos mesmos em relação à vida escolar de seus filhos, objetivando, se perceberem pertencentes ativos da escola, e, como consequência, os índices de reprovação poderão ser amenizados.

Diante dessa situação, a referida pesquisa pretende responder a seguinte questão: Como a equipe gestora da EEPF pode atuar para identificar e minimizar as causas das oscilações do número de reprovações de alunos nos anos finais do Ensino Fundamental II?

Desse modo, o objetivo geral desse trabalho é analisar de que maneira a equipe gestora da Escola Estadual Paulo Freire pode atuar para identificar e minimizar as causas das oscilações do número de reprovações de alunos nos anos finais do Ensino Fundamental II (EF II).

Assim, para alcançar o objetivo proposto têm-se os seguintes objetivos específicos: Descrever as reprovações nos anos finais do EF II da Escola Estadual Paulo Freire; Descrever ações coletivas propostas na Escola para minimizar o número de reprovações; Analisar os aspectos que acarretam o fracasso escolar no ensino fundamental II; Elaborar uma estratégia no formato de Plano de Ação Educacional, a fim de minimizar o problema da reprovação e sua oscilação nos anos finais do ensino fundamental II na referida escola.

O apontamento de que os alunos não estejam de fato absorvendo os conteúdos necessários de português e matemática é preocupante e deixa um alerta de que alguma coisa não está acontecendo da forma que deveria e que o processo ensino/aprendizagem não está se consolidando nesses alunos. Portanto, necessita de uma intervenção, de um olhar diferenciado e comprometido para reverter essa situação.

Dessa forma, a presente pesquisa está organizada em três capítulos: o primeiro capítulo discorre a respeito dos desafios do ensino fundamental no cenário brasileiro traçando um breve panorama, em seguida descreve a estrutura do sistema de ensino no Brasil, suas divisões e subdivisões, além de contemplar sobre o ensino fundamental de 9 (nove) anos. Também enfatiza questões sobre o pioneirismo do Estado de Minas Gerais na implantação do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos antes da iniciativa federal e das consequências dessa ação, e finalmente apresenta o ensino fundamental na Escola Estadual Paulo Freire e os seus desafios, além de fazer um comparativo da oscilação dos índices de reprovações na referida escola, assim como problemas que acabam sendo convertidos em reprovação escolar nos anos finais do ensino fundamental.

O segundo capítulo traz uma discussão teórica sobre a cultura do fracasso escolar no Brasil, embasados em autores como Santos (2016); Riberio (2013) e Tavares Junior (2017), que fomentaram a discussão e ajudaram a compreender este fenômeno.

E, finalmente, no terceiro capítulo será apresentado o Plano de Ação Educacional (PAE), com o objetivo de minimizar o problema que causa as oscilações do número de reprovações de alunos nos anos finais do Ensino Fundamental, na Escola Estadual Paulo Freire.

Com isso, espera-se que as gestões escolares estabeleçam ações que possam intervir nos problemas, ao ressignificar cada vez mais o papel formador das escolas, possibilitando, assim, a melhoria da qualidade educacional.

1 OS DESAFIOS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO BRASIL: BREVE PANORAMA

O objetivo deste primeiro capítulo é apresentar o estudo de caso investigado nesta pesquisa, sobre a reprovação escolar nos anos finais do Ensino Fundamental. Para isso, será apresentada a estrutura do sistema de ensino no Brasil, o Ensino Fundamental em Minas Gerais, o ensino fundamental na Escola Estadual Paulo Freire e os seus desafios e, por fim, um breve histórico da oscilação do número de reprovação na Escola citada.

Dentre as análises que estão em desenvolvimento, foi percebido que a defasagem na aprendizagem de alguns alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental acaba gerando reprovações nos anos finais. Busca-se dessa forma, encontrar alternativas que possam resolver o problema da reprovação e a defasagem que se acumula a cada avanço nas séries iniciais.

Assim, o capítulo inicia analisando a estrutura política, administrativa e normativa da educação no Brasil, que segue o comando do art. 205 da Constituição Federal, que garante a educação para todos, no qual a União através do Ministério da Educação apresenta os basilares da educação e tem papel de articulador político, gestor e avaliador do cumprimento da política educacional.

Em seguida, serão apresentadas as legislações pertinentes à gestão educacional e à organização administrativa do sistema de educação pública no estado de Minas Gerais.

Dessa forma, o problema da oscilação nas reprovações dos alunos da Escola Estadual Paulo Freire demonstra ser um desafio para a concretização do papel da educação. Bem como um produto cujo suas causas devem ser analisadas para a elaboração de alternativas para vencê-las.

1.1 Estruturas do Sistema de Ensino no Brasil

A educação é considerada um dos pilares dos direitos humanos e está prevista no artigo 6º da Constituição da República de 1988, dentre o rol dos direitos sociais, sendo um importante instrumento para o exercício da cidadania e para a qualificação para o mercado de trabalho, bem como para a consolidação de um Estado Democrático de Direito. Também estabelece em seu art. 205º que todo brasileiro tem direito à educação básica, e que são deveres da família e do Estado

preparar o indivíduo para o convívio em sociedade e para o mercado de trabalho. Já o Estado tem o papel de fornecer educação de qualidade e a família de acompanhar todas as fases educacionais da criança (BRASIL,1988).

A educação no Brasil está dividida em dois níveis: básico e superior. A educação básica compreende três etapas: a educação infantil (para crianças com até cinco anos), o ensino fundamental (para alunos de seis a quatorze anos) e o ensino médio (para alunos de quinze aos dezessete anos).

Na educação Infantil – creches (de 0 a 3 anos) e pré-escolas (de 4 e 5 anos), tendo esta última faixa, ao contrário da anterior, a obrigação da matrícula em qualquer rede ensino podendo optar pela rede de ensino pública ou particular. Entretanto, o município tem o dever de ofertar vagas dentro da rede pública de ensino, contendo nesta as escolas públicas ou creches públicas e uma rede de creches conveniadas. Temos também, o Ensino Fundamental – anos iniciais (1º ao 5º ano) e anos finais (6º ao 9º ano), obrigatório e gratuito para aquelas famílias que optarem ou não tiverem condição de acesso ao Ensino Fundamental ofertado pela rede de ensino privado.

Diante dessa determinação legal, a educação passou, ao longo da concretização da Constituição de 1988 e estabilização dos direitos sociais, por diversas mudanças pedagógicas baseadas nas experiências acadêmicas. A primeira mudança aconteceu a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - 9.394/96), e passou a ser estruturada no Ensino Fundamental com duração mínima de oito (8) anos, obrigatório e gratuito na escola pública, além de ter por objetivo a formação básica do cidadão. A outra mudança importante veio com a implantação de uma nova política educacional com a ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos através da Lei nº 11.274/2006. Dessa forma, se buscou ampliar o acesso à educação que demandou mudança de conceitos e de práticas em relação às instituições escolares, principalmente com relação aos processos de alfabetização e letramento.

Através da referida Lei nº 11.274/2006, houve a alteração no texto do artigo 32º e inseriu mais um ano de ensino fundamental, assim vigorou o seguinte texto: "O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando aos 6 (seis) anos de idade [...]". (BRASIL, 2006, p. 1).

A partir dessa alteração, o ensino fundamental ficou organizado em Anos Iniciais, com duração de 5 anos com ingresso aos 6 anos de idade, e Anos Finais,

com duração de 4 anos e ingresso aos 11 anos de idade. Com essas mudanças, a nomenclatura das etapas anuais escolares, também receberam alterações, passando de série (1ª à 8ª) para ano (1º ao 9º). A Lei nº 11.274/2006, em seu artigo 5º, determinou que essa implantação ocorresse progressivamente até o ano 2010.

O objetivo da nova legislação, segundo o Ministério da Educação, foi a consolidação da proposta de expansão do Ensino Fundamental emitido na LDB nº 9.394/1996 e no PNE de 2001, além da expectativa de melhorar as condições de equidade e de qualidade da Educação Básica; assim, possibilitando a estruturação de um novo formato de ensino fundamental, para que as crianças prosseguissem nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade e assegurando melhorias nos níveis educacionais. Nesse sentido, houve a compreensão de que, ao ingressarem mais cedo no sistema de ensino, as crianças teriam um tempo mais longo de aprendizagem da alfabetização e do letramento, acarretando uma sensível melhora na educação (BRASIL/MEC, 2009).

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) estabelece que, gradativamente no art.11, inciso V, que os municípios serão os responsáveis em oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental. Já no art. 10, inciso VI, o Ensino Médio, antigo 2º grau (do 1º ao 3º ano), é de responsabilidade dos Estados, podendo também ofertar a Educação para Jovens e Adultos (EJA). No ensino superior têm-se as Graduações; Pós-Graduações: *Lato/Stricto Sensu*; Doutorado e Pós-Doutorado, sendo de competência da União, podendo ser oferecido por Estados e Municípios, desde que estes já tenham atendido os níveis pelos quais é responsável em sua totalidade. Cabe à União autorizar e fiscalizar as instituições privadas de ensino superior.

Em 2014, com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE), foi estabelecido como Meta nº 2: “universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste plano (BRASIL, 2014), estabelecendo uma nova fase para melhoria nos processos educacionais nos próximos 10 anos.

A partir desse cenário educacional, houve exigências de mudanças nos espaços escolares, nas propostas pedagógicas e no material didático, bem como na

formação dos professores, aumentando os desafios, além das reestruturações metodológicas.

Abaixo segue um quadro resumo contendo as orientações das regulamentações referentes à educação no Brasil (Quadro 1):

Quadro 1: Ordenação da regulamentação da educação brasileira

Regulamentação	Principais deliberações
Constituição Federal -1988 (art. 205)	A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)	(LDB 9394/96) é a legislação que regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil (da educação básica ao ensino superior). Na história do Brasil, essa é a segunda vez que a educação conta com uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que regulamenta todos os seus níveis. A primeira LDB foi promulgada em 1961 (LDB 4024/61).
Diretrizes curriculares (DCNs)	São normas obrigatórias para a Educação Básica que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Elas são discutidas, concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Atualmente, existem diretrizes gerais para a Educação Básica. Cada etapa e modalidade da (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) também apresentam diretrizes curriculares próprias. A mais recente é a do Ensino Médio.
Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's)	São referências para os Ensinos Fundamental e Médio de todo o país. O objetivo dos PCN é garantir a todas as crianças e jovens brasileiros, mesmo em locais com condições socioeconômicas desfavoráveis, o direito de usufruir do conjunto de conhecimentos reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania. Não possuem caráter de obrigatoriedade e, portanto, pressupõe-se que serão adaptados às peculiaridades locais.
Plano Nacional de Educação (PNE)	Esse plano estabelece diretrizes, metas e estratégias que devem reger as iniciativas na área da educação. Por isso, todos os estados e municípios devem elaborar planejamentos específicos para fundamentar o alcance dos objetivos previstos – considerando a situação, as demandas e necessidades locais.

Fonte: Pereira, (2018)².

² PEREIRA, Flavia dos Santos. A Alfabetização e o uso de TIC no Ensino Fundamental da Escola Pública. Projeto de Pesquisa e Intervenção - (Mestrado)– Centro Universitário UNA – Instituto de Educação Continuada e Pesquisa -Programa de Pós-Graduação Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Local, p.47. 2018.

O quadro 1 apresenta as evoluções e os avanços alçados ao longo dos anos no país, no que diz respeito às legislações voltadas para a melhoria da educação.

Ainda que já tenha havido um sensível avanço nas legislações e planos voltados para a melhoria da educação brasileira, existe um outro recurso muito importante e necessário para se alcançar uma educação efetivamente estruturada e de qualidade que é o comprometimento de todas as instâncias da federação, ou seja, União federal, estados e municípios. De acordo com Brock e Schwartzman (2005, p. 38), “não pode haver melhorias significativas no ensino em qualquer nível, sem a participação ativa e a emancipação dos professores dos níveis fundamental, secundário e superior”.

É fato que se quisermos uma mudança significativa na educação precisamos encarar o problema de frente acreditando que é possível superar as diferenças com investimentos aplicados corretamente em cada uma das instâncias para intervir diretamente nos problemas educacionais brasileiros. Há a necessidade de definir com clareza as metas para os entes federados em cada ano de escolaridade, de forma conferir a autonomia em prol de projetos pedagógicos adequados para a superação de seus problemas mantendo o foco nos processos educacionais.

1.2 Ensino Fundamental em Minas Gerais

A implantação do Ensino Fundamental de 9 anos no Estado de Minas Gerais foi estabelecido pelo Decreto 43.506, de 06 de agosto de 2003, e regulamentado pelas Resoluções SEE/MG 430 de 07 de agosto de 2003 que define normas para a organização do ensino fundamental com nove anos nas escolas da rede e a Resolução SEE/MG 469 de 22 de dezembro de 2003 que dispõe sobre a organização e o funcionamento dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com nove anos de duração, nas escolas estaduais, além de dar outras providências.

Minas Gerais foi o primeiro estado a implantar o ensino fundamental de nove anos no Brasil para todas as escolas da sua rede, antes mesmo da iniciativa federal. A ampliação ocorreu por meio da adoção do sistema de ciclos em todo o ensino fundamental, dentro de uma proposta voltada para o trabalho, com a alfabetização e letramento para as séries iniciais do ensino fundamental. Houve também uma orientação para todas as escolas da rede pública para adequar sua estrutura organizacional de modo a iniciar o atendimento às crianças de seis anos em 2004.

Por ter sido pioneiro na implantação do ensino fundamental de nove anos, a educação de Minas Gerais passou por muitas dificuldades na operacionalização, fato este que gerou diversos problemas, pois as escolas não estavam preparadas, nem em sua infraestrutura nem quanto aos procedimentos pedagógicos, para receberem os alunos nesta faixa etária.

Em 2008, a Secretaria Estadual de Educação estabeleceu a Resolução SEE nº 1.086, de 16 de abril de 2008, que dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino fundamental nas escolas estaduais de Minas Gerais e revoga a Resolução SEE/MG nº 469 de 22 de dezembro de 2003. Em seu artigo 2º altera o ensino fundamental com duração de nove anos da seguinte maneira: cinco anos iniciais organizados em ciclos e quatro anos finais organizados em anos de escolaridade. Assim, os anos iniciais do ensino fundamental foram organizados em dois ciclos: i) Ciclo da Alfabetização, com a duração de três anos de escolaridade; e, ii) Ciclo Complementar, com a duração de dois anos de escolaridade. Outro fator preponderante é a progressão continuada dentro dos Ciclos da Alfabetização e Complementar, que deverá estar apoiada em estratégias de atendimento diferenciado, para garantir a efetiva aprendizagem dos alunos.

Os quatro anos finais do ensino fundamental, organizados em regime anual, passaram a ser denominados 6º ano, 7º ano, 8º ano e 9º ano. Neste período será adotada a progressão parcial e o aluno que apresentar o desempenho insuficiente em até duas disciplinas poderá obtê-la. Ficará retido no ano em curso o aluno que apresentar o desempenho insuficiente em três ou mais disciplinas, incluindo-se nesse cômputo as disciplinas do ano em que se encontra e aquelas em regime de progressão parcial.

No ano de 2012, foi publicado pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE/MG), a resolução nº 2.197 de 26 de outubro, que dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais, além de dar outras providências. Nesta resolução ficou definido que o ensino fundamental, com duração de nove anos, seria dividido em quatro blocos pedagógicos sequenciais. Os dois primeiros, Ciclos da Alfabetização e Complementar, que representam os Anos Iniciais. Os dois últimos, ciclo intermediário e de Consolidação, que representam os Anos Finais do Ensino Fundamental.

Nos anos iniciais, os ciclos devem garantir o princípio da continuidade da aprendizagem dos alunos, sem interrupção, com foco na alfabetização e letramento, voltados para ampliar as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, para todos os alunos, imprescindíveis ao prosseguimento dos estudos. Porém, na prática, as ações e as respostas às diretrizes podem acontecer de diversas formas, pois cada escola e seus alunos têm suas particularidades. Desse modo, os resultados de implementação de políticas públicas nesses espaços podem variar, conforme ressalta Venturini (2017):

Percebe-se nos discursos oficiais os motivos que permeiam a ampliação do Ensino Fundamental como a possibilidade de alargamento para que as crianças se alfabetizem. O que antes precisava ser 'vencido' em um ano, na primeira série, como aprendizagem da leitura, código escrito, raciocínio lógico matemático, passa a ser de três anos, o que não dá ainda a garantia que esse período seja o suficiente, devido a inúmeros outros fatores que estão intrínsecos ao processo escolar (VENTURINI, 2017, p. 115).

Este processo, conhecido como regime de avaliação em Progressão Continuada, é um processo amplo e precisa ser visto muito mais do ponto de vista formativo que somativo, em que é preciso avaliar e verificar o grau de avanços dos alunos em relação aos objetivos, para, assim, identificar as dificuldades que precisam ser trabalhadas (VENTURINI, 2017).

A avaliação, de acordo com Freitas (2002), especialmente na perspectiva da Progressão Continuada, acontece no plano formal e informal. “A formal seria o *resultado* do processo de ensino e a informal os juízos de valor que se configuram *durante* o processo de ensino/aprendizagem [...]” (FREITAS, 2002, p. 313, grifos do autor). O autor (2002) ainda ressalta que ‘juízos de valores’ não se referem somente aos professores, mas também aos alunos.

Conforme o pensamento de Soares (2007) “Não há nenhuma evidência de que a adoção de políticas de progressão continuada tenha qualquer impacto negativo sobre o aprendizado” (SOARES, 2007, p. 14).

Pensando em estratégias de melhorar a qualidade do ensino a partir das diretrizes, Minas Gerais estabeleceu uma organização própria do Sistema de Ensino.

A progressão continuada em Minas Gerais se estende somente até ao 5º ano, na qual se conclui o ciclo complementar à alfabetização. Nesse período, as crianças

são amparadas por monitoramento individual, capaz de fornecer ao professor um diagnóstico da situação de cada aluno. A partir do 6º ano, entra a progressão parcial, que somente reprova os alunos que apresentarem dificuldades em até três disciplinas (SEE/MG, 2013). Ainda de acordo com a Secretaria, os três primeiros anos são constituídos de um bloco único, uma vez que há habilidades que começam no primeiro ano, continuam sequencialmente no segundo, e são concluídas no terceiro – como um bloco contínuo, que segue uma única organização pedagógica.

Outra medida adotada pelo estado, ainda na tentativa de correção do fluxo, é a aprovação com progressão parcial para os anos finais do fundamental (6ª ao 9º ano) que, ao contrário da progressão continuada, que aprova o aluno independentemente do número de disciplinas em que tenha tido problemas, a progressão parcial estabelece um limite: o estudante não pode ficar reprovado em três disciplinas, caso contrário irá repetir o ano. As oportunidades nessa etapa também são maiores, para evitar a retenção. Caso o aluno não consiga resultados satisfatórios, no primeiro semestre, ele é orientado a fazer estudos independentes no segundo semestre, para, depois, ser novamente avaliado.

Por outra dimensão da educação em Minas Gerais e visando medir a sua situação em paralelo com outros estados, o Ministério da Educação com o objetivo de avaliar o desenvolvimento dos alunos, criou o Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB). Nele há o estabelecimento de metas para os estados avaliarem todas as etapas e modalidade da educação. O Ministério da Educação tem como meta para o ano de 2021 que os anos finais alcancem uma meta de 5,5 de nota (BRASIL, 2014, p.10).

O Estado de Minas Gerais, no penúltimo levantamento do IDEB, realizado em 2015, a meta era de 4,8 para os anos finais e alcançaram uma nota de 4,6. No último, realizado em 2017, havia uma meta de 5,0; entretanto, foi obtida a nota de 4,5. A partir desses dados, em comparação à média 4,7 de todos os estados do Brasil, o Estado de Minas Gerais também está avaliado com uma educação abaixo do nível nacional (BRASIL, 2017, p.31).

Tabela 1: Notas do IDEB dos anos finais do ensino fundamental - Minas Gerais

Anos	Meta	Nota
2015	4,8	4,6
2017	5,0	4,5

Fonte: Elaborado pelo autor com dados extraídos do IDEB 2015/2017.

A partir dos dados demonstrados pelo IDEB e a questão das distorções idade-série verificadas nos anos finais, podemos aferir a situação como parte daquilo que convencionou chamar de Cultura do Fracasso Escolar, no qual tem sido os “locus” dos debates relacionados às políticas públicas e ações na área da educação. Tendo o Estado de Minas Gerais inserido num processo maior de dimensão nacional, devido aos resultados indesejados nos anos finais do Ensino fundamental e no Ensino Médio. Tudo isso contribui significativamente para o aumento da pressão da sociedade para melhoria do processo de ensino público de qualidade.

1.3. Os desafios do Ensino Fundamental na Escola Estadual Paulo Freire

A Escola Estadual Paulo Freire está situada na regional norte de Belo Horizonte/ MG e pertence à jurisdição da Secretaria Regional de Ensino Metropolitana C (S.R.E.), que atende, em sua maioria, crianças carentes oriundas de famílias com situação financeira desfavorável. Atualmente a escola possui aproximadamente 1400 alunos, divididos nas modalidades da educação básica: Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Cursos Técnicos de Agente Comunitário de Saúde e Secretariado Escolar, além de oferecer também o Projeto Tempo Integral hoje chamada de Educação integral e integrada.

Trabalho nessa escola desde 1998, onde assumi a Gestão Escolar no ano de 2004 e, de lá para cá, são inúmeras as histórias e desafios para conseguir modificar, organizar e melhorar seu funcionamento. Desse modo, foi através do trabalho coletivo e potencializando a participação dos profissionais e da população, que hoje a escola é vista como um espaço importante na comunidade na qual está inserida.

Na atual função de gestor é possível observar o contexto como um todo, e, infelizmente, é significativo o número de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, não dominam a leitura, a escrita e não sabem interpretar as

atividades matemáticas simples. A maior das consequências dessa situação quase sempre é a reprovação desses alunos quando chegam ao 6º ano, pois é o período em que se é possível reprovar, caso o aluno não alcance as notas necessárias.

Diante desse contexto, é preciso encontrar alternativas pedagógicas efetivas que consigam avançar no processo educacional com os alunos de maneira a não deixar ninguém para trás. É necessário repensar as práticas educacionais, de forma a estabelecer critérios mais abrangentes de maneira que a aprendizagem seja consolidada por todos, além de monitorar o processo de compreensão e apropriação dos conteúdos por parte dos alunos (COSTA, 2015). Nesse monitoramento há a necessidade de reavaliar, sempre que necessário, as consequências positivas e negativas para que sejam tomadas decisões de modo a intervir na aprendizagem de alguns alunos, tornando a escola mais determinante no processo ensino-aprendizagem (CARVALHO; ROSA, 2013).

Nessa perspectiva, é possível dizer que a gestão escolar e os professores precisam estar alinhados em propostas pedagógicas, que se adequem ao perfil dos alunos em sala de aula, de modo que o conhecimento possa ser efetivamente absorvido por todos. E como já mencionado, sempre avaliando para prosseguir nas tomadas de decisões.

Em relação à dificuldade de aprendizagem, dentre as possíveis causas percebemos a defasagem na aprendizagem e o avanço automático dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sem adquirir os conhecimentos básicos em leitura, escrita e aprendizagens matemáticas, necessárias para sua formação. Esse problema reflete diretamente no rendimento educacional dos alunos, que vai ficando gradativamente comprometido ao longo de seu percurso escolar. De acordo com a legislação vigente, do 6º ano até o 3º do Ensino Médio o aluno poderá utilizar a progressão parcial em até três disciplinas, ele ainda avança para o ano posterior devendo apenas as disciplinas que no próximo ano deverão ser consolidadas através de estudos orientados.

Nessa perspectiva Esteves (2014, p.47) afirma que “há ausência de políticas públicas voltadas para um suporte na transição dos anos iniciais para os finais, sendo assim, um dos principais motivos para a gravidade da situação”.

Na Escola Estadual Paulo Freire o Ensino Fundamental I funciona no turno da manhã, e os alunos do 1º ao 5º ano têm uma professora regente de turma que trabalha com eles integralmente todas as disciplinas, além do professor que ministra

as aulas da disciplina de Educação Física que é responsável pelo desenvolvimento físico e motor dos alunos. No Ensino fundamental II a partir do 6º ano, que funciona no turno da tarde, os alunos têm oito (8) professores regentes de aulas e cada um valoriza muito a sua disciplina. Ou seja, além da mudança no horário, há também uma rotatividade de professores que se revezam em sala a cada 50 minutos, o que parece simples quando estamos acostumados, mas esse primeiro contato para os alunos causa muita estranheza e aumenta as dificuldades em se adaptarem à nova dinâmica de ensino.

Nos Anos finais do Ensino Fundamental, não existe mais a progressão continuada como havia nos anos anteriores e, por isso, alguns alunos acabam sendo reprovados. Nesta modalidade de ensino, o aluno com defasagem pode ser aprovado usando a progressão parcial com dependência em até três conteúdos.

Outra situação que aparece, é que nos anos iniciais do 1º ao 5º ano, as professoras dedicam-se integralmente a turma. Elas se dedicam de forma integral e efetiva para alfabetizá-los. Todavia, nem todas obtêm sucesso, pois são diversos os motivos que podem interferir no aprendizado dos alunos.

Nesse mesmo sentido, está o trabalho realizado em sala de aula pelas professoras alfabetizadoras que motivam a interação ensino-aprendizagem dos alunos e procuram cumprir com suas obrigações da melhor forma possível. Este processo não é simples, porém o que conseguem realizar diariamente dentro das salas de aula é para poucos, pois, através do contato com os alunos é possível transformar a realidade dos mesmos, incorporando em seu trabalho a afetividade e a troca de experiências, levando a evolução do aluno e ao seu desenvolvimento pedagógico educacional.

1.3.1 Breve Histórico dos Índices de Reprovações nos Anos Finais do Ensino Fundamental na Escola Estadual Paulo Freire

No momento em que a nova gestão assumiu a escola em meados de 2004 as dificuldades pedagógicas de todos os tipos começaram a aparecer principalmente no que diz respeito às informações sobre reprovação, abandono, evasão etc. Como não havia controle dessas informações no trabalho da gestão anterior, infelizmente não foi possível intervir com nenhuma proposta. Nos anos posteriores como uma preocupação da nova gestão, começamos a criar o nosso próprio registro pelo

trabalho das pedagogas e assim iniciamos a primeira proposta de intervenção em relação ao número de reprovações, abandono e evasão que não surtiu muito efeito principalmente no terceiro turno à noite pela falta de critérios nos registros. Os professores se espelhavam na prática de anos anteriores que era comum à reprovação escolar por quaisquer motivos. Percebemos que havia necessidade de criar outras estratégias de tentar encontrar outras informações para proposição de um trabalho mais efetivo.

O problema em questão é identificar quais são as causas das reprovações de alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental, além de propor ações para impedi-las. O recorte utilizado para medir e analisar os índices de reprovações na Escola Estadual Paulo Freire foi o temporal no período de 2010 a 2018, baseado na implantação do Sistema Mineiro de Administração Escolar (Simade), no segundo semestre de 2010 que subsidiou informações mais precisas e atualizadas promovendo uma interação direta da escola com a Secretaria de Educação.

A partir da utilização dos dados desse sistema ficou nítido que existia um problema, pois os índices de reprovações oscilavam de forma expressiva e em alguns anos especificamente, os índices negativos foram impactantes para a escola. Diante dessas informações procuramos alternativas para minimizar os problemas usando estratégias que pudessem nortear a gestão escolar sobre qual a melhor forma de intervir no problema naquele momento. Na proposição de descobrir essas causas, foi realizado um levantamento sobre a aprendizagem dos alunos nas turmas do 5º ano. Então no ano de 2015, a escola possuía três turmas do 5º ano do Ensino Fundamental I atendendo o total de 80 alunos, que eram divididos em uma turma com 28 alunos e duas turmas com 26 alunos, todos foram aprovados para o 6º ano do Ensino Fundamental II.

A informação do número de alunos pode ser comprovada no Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE) que é um coletor de informações desenvolvido pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), em parceria com a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

Ao final deste ano letivo, foi proposta pelo serviço de supervisão escolar aos professores do Ensino Fundamental I, apoiado pela direção, uma atividade que pretendeu verificar o nível de aprendizagem dos alunos daquelas turmas. Essa atividade foi discutida com o grupo de professores de cada ano e assim surgiu a

Avaliação Final de Etapa (AFE), com o objetivo de verificar se a aprendizagem foi consolidada de forma diagnóstica. A AFE consistiu em uma avaliação final, que inicialmente teve objetivos modestos, com uma visão mais interna da própria escola no sentido de identificar com seus resultados as dificuldades apresentadas por cada um dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental I. Assim, ela foi projetada por professores do ano em curso juntamente com as pedagogas, na tentativa de reconhecer as maiores dificuldades apresentadas pelos alunos na apropriação do conhecimento, e quais as suas necessidades de aprendizagem, além de observar quais habilidades e pré-requisitos não foram consolidados podendo dessa forma também, fazer uma análise sobre o ensino da escola.

Diante dessa iniciativa, após a análise do primeiro resultado da AFE dos 5º anos, foi criada uma estratégia para o 6º ano do Ensino Fundamental II, que se iniciaria em 2016, com um planejamento diferenciado voltado à intervenção pedagógica, com a proposta clara de recuperar os alunos que apresentaram dificuldades e ainda não tinham consolidado as aprendizagens. Como fator negativo, no ano em questão, os alunos dos 6º anos obtiveram os piores resultados aumentando os índices de reprovações.

Logo após a essa primeira experiência que ajudou a analisar os resultados internos, a AFE se tornou uma avaliação que faz parte do calendário da Escola. Dessa forma a AFE se tornaria a avaliação institucional da escola, na abrangência de qualificar constantemente a aprendizagem, também de atribuir valores em caráter quantitativos como os qualitativos.

Nesse sentido, Freitas, Costa e Miranda (2014, p.95) entendem que:

Avaliar é ato de julgar, de analisar, conceituar e classificar, mas principalmente é através da avaliação que se toma decisões. Contribui para a melhora da prática pedagógica potencializando a busca de soluções de problemas. Ao se discutir a avaliação ressalta-se a importância da reflexão sobre a prática pedagógica na reestruturação do ensino e conseqüentemente ao se refletir sobre a prática pedagógica se constrói um novo conhecimento.

Assim, as professoras do 5º ano prepararam a AFE e em conjunto com as pedagogas, de acordo com o que se esperavam que os alunos tivessem aprendido ao final do ano. Dessa forma, as próprias professoras aplicaram e corrigiram as avaliações de todos os alunos das suas turmas. Os resultados foram compartilhados com as pedagogas que, por sua vez, os repassaram à direção escolar, e com essas

informações foi possível pensar estratégias de intervenções para o próximo ano letivo no 6º ano do Ensino Fundamental II, onde os alunos com maiores dificuldades de aprendizagem foram enturmados de acordo com as suas dificuldades.

No caso em questão, foram 80 alunos avaliados no 5º ano e destes, o total de 59 alunos ficaram dentro das expectativas previstas de aprendizagem do referido ano. Houve 21 alunos que não conseguiram o desempenho satisfatório nessas avaliações, demonstrando claramente que não conseguiram consolidar o aprendizado. Analisando os dados em porcentagem, 26,25% dos alunos não dominavam as aprendizagens essenciais dos conteúdos de Matemática e Língua Portuguesa (leitura/interpretação e escrita).

A partir das informações constatadas percebe-se que alguns alunos, mesmo avançando para o sexto ano, não conseguiram dominar todas as aprendizagens essenciais. É preciso repensar as ações, a partir da união dos esforços entre a comunidade escolar e as famílias dos alunos, de modo a superar e erradicar o problema da aprendizagem que acaba acarretando reprovações futuras. Identificar e intervir na raiz do problema é a única maneira de reverter essa situação favorecendo o processo de ensino/aprendizagem de forma efetiva.

No início do ano de 2016 universalizamos a Avaliação Final de Etapa (AFE), após uma análise mais criteriosa pela direção da Estadual Professor Paulo Freire juntamente com as pedagogas e em consenso com os professores avaliamos que era uma proposta muito interessante e que poderia trazer mais benefícios para o processo ensino/aprendizagem.

Desde a implantação houve uma série de aprimoramentos embasados em estudos de teóricos, com reuniões de planejamento no sentido de buscar a melhoria dos instrumentos utilizados. Houve discussões sobre o tema e como proposta surgiu à criação de uma linha de trabalho da escola onde todos os professores, sejam veteranos ou novatos, seriam convidados a conhecerem, se adaptarem e aderirem a essa nova proposta.

Ela foi criada englobando todos os alunos do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com o intuito de analisar o seu aprendizado na perspectiva de envolver todas as disciplinas ao mesmo tempo em todos os bimestres. Foram discutidas e respeitadas as particularidades de cada um dos três turnos de modo a criarmos uma proposta única, mas que contemplasse a especialidade de cada turno de trabalho.

A proposta para os anos finais do ensino fundamental consiste na confecção de uma avaliação com 5 questões de múltipla escolha por disciplina com 4 opções de marcação que serão enviadas pelo professor através do e-mail institucional da escola. A pedagoga responsável montará um rascunho do caderno de provas com as devidas questões que seguirá para o serviço de reprodução após o aval de cada um dos professores. Todas as questões são agrupadas por área de conhecimento se tornam um caderno de prova que será aplicado em dias diferentes e todo esse sistema vale 10 pontos em cada disciplina. Em cada dia de aplicação a correção é feita de modo que o próprio professor que aplica a prova em sala corrige ao término do horário e depois lança os resultados de cada aluno na folha de acertos. Ao final de três dias de aplicação da AFE somam-se todos os acertos de cada dia e multiplica por um fator que encontrará a nota final do aluno. Esse fator é encontrado pelo valor total da AFE dividido pelo número total das questões.

A ideia é auxiliar o aluno que apresenta dificuldade em uma matéria específica a conseguir superar esse problemas, pois nesse caso ele poderá demonstrar a sua habilidade em outra matéria e no somatório dos acertos não ficar prejudicado nos pontos

Assim, o ano de 2016 foi de mudança fundamental do sistema de avaliação, ou seja, criamos a nossa própria avaliação institucional na tentativa de proporcionar melhoria da qualidade do processo ensino/aprendizagem e indiretamente diminuir os índices de reprovação escolar.

Na Escola Estadual Paulo Freire é preocupante a situação das reprovações escolares nos anos finais do Ensino Fundamental, pois são índices muito elevados. Vários problemas podem ser identificados como agravantes desses índices como, por exemplo, a adaptação dos alunos em outro turno, o desinteresse e as dificuldades em relação ao ensino-aprendizagem, conflitos da idade, falta de acompanhamento pelos familiares. Precisamos entender que quanto maior a taxa de reprovação escolar individual, maiores são os problemas no processo ensino-aprendizagem. Indo de encontro com esse posicionamento, Esteves (2014, p.45) afirma que:

A reprovação neste ano de escolarização tem sido considerável e se apresenta como um desafio para todos os envolvidos nesta etapa de ensino, o que faz com que se procurem alternativas diversas para atenuar a reprovação e, conseqüentemente, a distorção idade-série.

Nesse sentido, o principal objetivo desse trabalho é de propor soluções participativas junto aos professores e demais membros da equipe de trabalho e familiares dos alunos, com o intuito de superar o problema apresentado com os anos finais do Ensino fundamental II, e dessa forma, implementar ações efetivas que erradique as dificuldades de aprendizagens dos alunos.

Corroborando com os demais autores, Carbonell (2002) pontua que a educação de qualidade para todos só será alcançada com mudanças nas práticas pedagógicas cotidianas; e para que todos tenham as mesmas oportunidades de acesso ao conhecimento, se faz necessário que a escola seja uma instituição, em que os conhecimentos se tornem públicos e a produção e distribuição do saber sejam feitos de forma democrática.

Diante de conceitos tão importantes para a formação das crianças durante seu processo de escolarização e formação humana, torna-se necessário buscar alternativas que sejam eficazes no processo de ensino/aprendizagem, de forma a estabelecer um equilíbrio mais produtivo na relação da escola com as famílias, e na tentativa de encontrar um caminho que promova condições de igualdade educacional fazendo com que todos aprendam. É preciso focar na importância de uma boa escola, uma escola que se preocupa em primeiro lugar com a sua missão institucional, que é fortalecer a sua capacidade de ensinar e educar fazendo a diferença na comunidade onde está instituída.

Para melhor entendimento e visualização, seguem as informações sobre os índices de reprovações por disciplina na Escola Estadual Paulo Freire - Anos Finais do Ensino Fundamental de 2010 a 2018.

Tabela 2: Índices de reprovações por disciplina na Escola Estadual Paulo Freire - 6º ano - de 2010 a 2018

Disciplina Anos	Arte	Ciências da Natureza	Educação Física	Ensino Religioso	Geografia	História	Língua Estrangeira Inglês	Língua Portuguesa	Matemática
2010	54,5%	57,5%	12,1%	36,3%	57,5%	54,5%	-	54,5%	60,6% *
2011	10,0%	26,6%	10,0%	26,6%	33,3%	26,6%	-	23,3%	23,3%
2012	6,45%	16,1%	6,45%	0,0%	16,1	6,45%	-	6,45%	16,1%
2013	10,3%	13,8%	3,4%	3,4%	13,8%	13,8%	-	10,3%	13,8%
2014	0,0%	8,0%	4,0%	4,0%	8,0%	12,0%	-	8,0%	8,0%
2015	0,0%	5,5%	2,7%	2,7%	5,5%	2,7%	5,5%	2,7%	5,5%
2016	16,2%	24,1%	-	20,6%	27,5%	31,0%	27,5%	24,1%	29,8%
2017	6,2%	18,7%	-	18,7%	18,7%	18,7%	18,7%	18,7%	18,7%
2018	3,5%	3,5%	-	3,5%	17,5%	3,5%	3,5%	3,5%	3,5%

Fonte: Elaborado pelo autor com dados extraídos do sistema de monitoramento de rendimento escolar (SIMADE).

Grupo 1 – Acima de 5% - A situação indica a necessidade de definir estratégias para conter os avanços da evasão escolar.

Grupo 2 – Acima de 15% A situação indica que é preciso intervir no trabalho pedagógico o mais rápido possível, pois muitos estudantes poderão ficar fora da escola. Índices altos de reprovação ou abandono escolar também podem aumentar a distorção idade série (QEDU, 2019).

A partir do levantamento dos referidos dados da tabela 2, o cenário evidenciou que houve muitas oscilações no que diz respeito aos índices de reprovações no 6º ano entre 2010 a 2018. Com base nesse levantamento, dividimos esse período da série histórica em três categorias: (1) os anos que não obtiveram nenhuma disciplina no grupo 2, com mais de 15% de reprovação; (2) os anos em que menos de 50% das disciplinas obtiveram 15% ou mais de reprovação e, por fim, (3) o grupo mais alarmante, aquele em que mais de 50% das disciplinas ficaram localizadas no grupo 2.

Desse modo, nos anos os anos de 2013, 2014 e 2015, apesar de ter tido reprovações, os índices foram baixos em comparação aos outros anos e todas as disciplinas ficaram localizadas no grupo 1. De acordo com a referência do Qedu, em

que a situação indica a necessidade de estratégias de intervenções como forma de prevenir avanços das reprovações e conseqüentemente da evasão escolar.

Já nos anos de 2012 e 2018 houve reprovações com o mesmo índice, porém, estas não chegaram a 50% das disciplinas, em 2012 foram três disciplinas, 2018 apenas uma disciplina.

Por fim, os anos de 2010, 2011, 2016 e 2017, a escola teve mais de 50% das disciplinas no grupo 2, sendo que no ano de 2010 e 2017 foram sete disciplinas, em 2011 foram seis disciplinas e 2016 todas as oito disciplinas obtiveram índice superior a 15% de reprovação, ficando localizadas no grupo 2 de acordo com a referência do Qedu. Esses fatos indicam que é preciso intervir no trabalho pedagógico, pois muitos estudantes poderão ficar fora da escola.

Neste contexto, chegamos à conclusão de que a E.E. Paulo Freire ainda demanda por definições de estratégias mais efetivas para conter estes altos índices de reprovação e as oscilações que ocorrem de um ano para o outro. Essa situação nos mostra que precisamos propor alternativas para atacar os problemas encontrados, além de sabermos que eles podem ainda desencadear outros como, por exemplo, a evasão escolar. Isso nos motiva a buscar alternativas que possam diminuir essas reprovações através de uma intervenção mais eficaz envolvendo todos os profissionais responsáveis da escola. Pretendemos também promover ações junto às famílias dos alunos no sentido de buscar uma participação efetiva na vida escolar dos filhos. E ainda elaborar uma cartilha direcionada aos alunos com dicas, sugestões e orientações escolares com o objetivo de estimular a participação nas demandas da escola e motivar o desempenho positivo.

Tabela 3: Índices de reprovações por disciplina na Escola Estadual Paulo Freire - 7º ano - de 2010 a 2018

Disciplina	Arte	Ciências da Natureza	Educação Física	Ensino Religioso	Geografia	História	Língua Estrangeira Inglês	Língua Portuguesa	Matemática
2010	-	13,3%	3,3%	10,0%	13,3%	10,0%	13,3%	10,0%	10,0%
2011	-	20,0%	17,1%	20,0%	20,0%	20,0%	20,0%	20,0%	20,0%
2012	-	6,6%	3,3%	3,3%	3,3%	10,0%	10,0%	3,3%	10,0%
2013	-	12,9%	0,0%	0,0%	12,9%	6,5%	12,9%	12,9%	12,9%
2014	-	13,2%	0,0%	0,0%	23,3%	6,6%	10,0%	10,0%	18,9%
2015	-	22,8%	2,8%	5,6%	22,8%	22,7%	22,8%	14,2%	20,0%
2016	6,2%	28,1%	0,0%	25,0%	28,1%	25,0%	28,1%	28,1%	31,2%*
2017	0,0%	3,3%	0,0%	6,6%	3,3%	3,3%	6,6%	3,3%	6,6%
2018	3,3%	3,3%	0,0%	3,3%	13,2%	3,3%	3,3%	3,3%	9,9%

Fonte: Elaborado pelo autor com dados extraídos do sistema de monitoramento de rendimento escolar (SIMADE).

Assim como fizemos em relação ao 6º ano, dividimos a série histórica do 7º ano em três categorias: anos com nenhuma disciplina no grupo 2, com mais de 15% de reprovação, anos com menos de 50% de disciplinas no grupo 2 e, por fim, anos com mais de 50% das disciplinas com mais de 15% de reprovação.

Os índices gerais de reprovações do 7º ano também oscilaram bastante entre os anos de 2010 a 2018. Entretanto estão menores que os do 6º ano no mesmo período. Os anos de 2010, 2012, 2013, 2017 e 2018, apresentaram índices mais baixos de reprovações, ficando todas as disciplinas no grupo 1, com menos de 15% de reprovações. Vale destacar que, mesmo nos anos em que as reprovações foram baixas há sempre a necessidade de se intervir no trabalho pedagógico de modo a prevenir a expansão das reprovações e suas consequências. O ano de 2014 se encontra no cenário em que há menos de 50% das disciplinas no grupo 2, apenas as disciplinas matemática e geografia. Os anos de 2011, 2015 e 2016 foram os mais expressivos negativamente em relação às reprovações. Em 2011 todas as oito disciplinas obtiveram índice superior a 15% de reprovação. Em 2016, sete

disciplinas ultrapassaram o índice de 15% de reprovações e em 2015 cinco disciplinas obtiveram mais de 15% de reprovação.

É possível inferir deste modo, que os esforços para superar as oscilações e os altos índices de reprovações devem ser constantes, mesmo no ano em que no geral o cenário tenha sido positivo, ou seja, que teve um índice baixo de reprovação. É preciso pensar estratégias junto a gestão escolar, professores e alunos para no dia-a-dia superar os obstáculos em relação a uma educação plena e de qualidade.

Tabela 4: Índices de reprovações por disciplina na Escola Estadual Paulo Freire
8ºano - de 2010 a 2018

Disciplinas	Arte	Ciências da Natureza	Educação Física	Ensino Religioso	Geografia	História	Língua Estrangeira Inglês	Língua Portuguesa	Matemática
2010	3,0%	9,0%	0,0%	3,0%	9,0%	3,0%	3,0%	6,0%	0,0%
2011	13,7%	17,2%	6,8%	13,7%	17,2%	10,3%	17,2%	17,2%	17,2%
2012	7,1%	10,7%	3,5%	10,7%	14,2%	3,5%	10,7%	14,2%	10,7%
2013	7,1%	10,5%	0,0%	3,5%	10,5%	7,1%	10,5%	10,5%	10,5%
2014	3,3%	9,9%	0,0%	0,0%	3,3%	9,9%	6,6%	9,9%	9,9%
2015	0,0%	12,5%	0,0%	0,0%	15,6%	15,6%	15,6%	12,5%	15,6%
2016	19,2%	38,4%	3,8%	34,6%	30,7%	38,4%	34,6%	38,4%	38,4%
2017	3,3%	13,3%	3,3%	13,3%	10,0%	10,0%	13,3%	13,3%	13,3%
2018	4,0%	30,0%	0,0%	8,0%	30,0%	8,0%	25,0%	30,0%	40,0%*

Fonte: Elaborado pelo autor com dados extraídos do sistema de monitoramento de rendimento escolar (SIMADE).

Os índices gerais de reprovações do 8º ano também oscilaram bastante no período de 2010 a 2018 e pudemos organizá-los, assim como fizemos com o 6º e 7º ano, de acordo com o número de disciplinas com nenhuma maior ou menor índice de reprovação. Os anos de 2010, 2012, 2013, 2014 e 2017, apesar de terem tido reprovações, os índices foram baixos em comparação aos outros anos, com nenhuma disciplina com índice superior a 15% de reprovação. O ano de 2010 houve um destaque maior, pois, a disciplina de matemática que comumente é uma das que mais reprova, por incrível que pareça, não houve reprovação de nenhum aluno e nas demais disciplinas os índices de reprovações também foram bem baixos. O anos de

2015 apresentou índices mais elevados de reprovação, com quatro disciplinas, entre as 9 oferecidas, com índice superior a 15% de reprovação. Já os anos de 2011, 2016 e 2018 foram os anos com os índices mais negativos em relação às reprovações ficando com mais de 50% das disciplinas com índices superiores a 15% de reprovação. Em 2011 e 2018, cinco disciplinas, tiveram mais de 15% de reprovação. Em 2016, oito disciplinas ficaram localizadas no grupo 2.

Assim, é sempre importante estarmos atentos aos índices de reprovações e oscilações, pois isso não quer dizer que estes alunos aprenderão mais ou que nenhum deles avançou sem defasagem na aprendizagem. Isso nos mostra que devemos acompanhar mais de perto cada um de nossos alunos de modo à intervir quando houver necessidade. Assim, é possível concluir que os dados mostram que ainda não temos um cenário favorável para a E.E. Paulo Freire e, portanto, se faz necessário trabalho contínuo buscando superar estes índices e assim, prevenir as possíveis consequências das reprovações, como a evasão escolar e o desinteresse dos alunos.

Tabela 5: Índices de reprovações por disciplina na Escola Estadual Paulo Freire - 9º ano - de 2010 a 2018

Disciplina	Arte	Ciências da Natureza	Educação Física	Ensino Religioso	Geografia	História	Língua Estrangeira Inglês	Língua Portuguesa	Matemática
2010	-	8,8%	8,8%	5,8%	8,8%	5,8%	5,8%	8,8%	8,8%
2011	-	26,6%	6,6%	16,6%	23,3%	16,6%	10,0%	23,3%	26,6%
2012	-	29,0%	12,9%	19,3%	25,8%	12,9%	22,5%	19,3%	29,0%
2013	-	10,2%	0,0%	3,4%	6,8%	10,2%	13,6%	10,2%	10,2%
2014	-	6,8%	3,4%	3,4%	6,8%	3,4%	6,8%	6,8%	6,8%
2015	0,0%	11,1%	0,0%	0,0%	14,8%	11,1%	11,1%	7,4%	14,8%
2016	0,0%	25,0%	0,0%	0,0%	25,0%	21,4%	21,4%	14,2%	25,0%
2017	3,0%	6,0%	0,0%	12,1%	6,0%	12,1%	12,1%	12,1%	12,1%
2018	11,4%	22,8%	11,4%	5,6%	11,4%	14,2%	11,5%	2,8%	14,2%

Fonte: Elaborado pelo autor com dados extraídos do sistema de monitoramento de rendimento escolar (SIMADE).

Assim como nos anos escolares anteriores, no 9º ano foi possível organizamos a série histórica em anos com nenhuma disciplina com índice superior a 15% de reprovação, anos em que menos de 50% das disciplinas ficaram localizadas no grupo 2 e, por fim, anos em que 50% ou mais das disciplinas obtiveram índices superiores a 15% de reprovação. ,

Nos anos de 2010, 2013, 2014, 2015 e 2017 os índices de reprovações foram menos impactantes, não chegando nem a 15% de reprovações em nenhuma das disciplinas. Chama atenção o fato de o 9º ano ter sido o que apresentou o maior número de anos em que nenhuma das disciplinas ficou localizada no grupo 2, com 15% ou mais de alunos reprovados. Foram cinco, entre os 9 anos, com índices mais baixos de reprovação.

Já o no ano de 2018 apenas a disciplina Ciência da Natureza obteve índice superior a 15% de reprovação. Por fim, os anos de 2011, 2012 e 2016 tiveram mais de 50% das disciplinas com índice de reprovação superior a 15% sendo que 2011 e 2012 apresentam 6 disciplinas localizadas no grupo 2 e em 2016 5 disciplinas com mais de 50% das disciplinas nesse grupo.

Diante das análises das tabelas de reprovações é possível dizer que foram constantes as oscilações em relação aos índices de reprovações, com resultados mais impactantes em alguns anos do que em outros. Também foi possível observar que mesmo com todas as tentativas de intervenções pedagógicas que foram propostas tiveram anos que não surtiram o efeito que se esperava. A seguir na tabela 6, é possível visualizar a média geral dos índices de reprovações por séries na E.E. Paulo Freires nos últimos oito anos.

Tabela 6: Média dos Índices de Reprovações no Ensino Fundamental da Escola Estadual Paulo Freire por Série Escolar – 6º a o 9º ano- de 2010 a 2018

	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
2010	45,6%	12,6%	6,0%	4,6%
2011	26,5%	15,5%	19,0%	17,0%
2012	15,2%	11,9%	13,6%	13,7%
2013	12,6%	11,7%	9,1%	9,7%
2014	6,7%	9,2%	8,7%	9,1%
2015	13,13%	14,95%	14,99%	7,91%
2016	29,12%	23,98%	20,33%	27,23%
2017	15,84%	3,13%	10,16%	10,25%
2018	2,6%	5,3%	15,0%	8,5%

Fonte: Elaborado pelo autor com dados extraídos do sistema de monitoramento de rendimento escolar (SIMADE).

Em linhas gerais é possível perceber que os índices de reprovações oscilam muito, porém não deixam de ser expressivos, com destaque para os anos 2011 e 2016 que foram críticos e negativos, com 3 e 4 anos escolares, respectivamente, com índices superiores a 15% de reprovação. Em 2011 apenas o 8º ano obteve índice inferior a 15% de reprovação e em 2016 todos os anos escolares obtiveram índices superiores a 15% de reprovação. Por esse motivo, precisam ser tomados como referência, no sentido de promover uma reflexão sobre trabalho realizado. Nestes anos ficou claro que o planejamento pedagógico proposto não conseguiu superar as expectativas e nem atingir seus objetivos.

No ano de 2010, no 6º ano, houve o maior índice de reprovação desse período na Escola Estadual Paulo Freire. Chama atenção o fato de nenhum outro ano escolar ter obtido índice igual ou superior a 15% de reprovação nesse ano, ao passo que o 6º ano obteve 45,6% de reprovação, ou seja, quase a metade dos alunos que estavam cursando o 6º ano foi reprovada nesse ano em 2010. Tal fato deve ser analisado e usado também como ponto de discussão para a melhoria do desempenho dos alunos.

Nos anos de 2012, 2017 e 2018, em linhas gerais, foram os anos mais equilibrados no que diz respeito aos índices de reprovação, ficando todos eles com menos de 50% dos anos escolares com índices de reprovação superiores a 15% de

reprovação. Em 2012 e 2017 apenas o 6º ano pode ser incluído no grupo 2. Em 2018, apenas o 8º ano ficou com mais de 15% de seus alunos reprovados.

Chama atenção também que o período entre 2013 a 2015 nenhum ano escolar obteve índice superior a 15% de reprovação, o que nos traz um cenário de bastante instabilidade em relação ao número de reprovações por ano escolar.

Em toda essa série histórica o ano escolar que obteve o maior índice de reprovação foi o 6ºano em 2010. Em 2016 também foi um ano trágico, pois em todos os anos de escolaridade houve reprovações maiores que 15%. A hipótese mais provável para a ocorrência de um resultado tão negativo na E.E. Paulo Freire pode ter sido a substituição temporária da coordenadora pedagógica dos anos finais do Ensino Fundamental no final de 2015 e até meados de 2016. A coordenadora efetiva precisou ser afastada por motivo de saúde e outra coordenadora foi designada para o seu lugar, e assim, no ano de 2016, outras estratégias e ações foram desenvolvidas com os professores até o retorno da coordenadora efetiva. Tudo isso intensificou o alto número de reprovações no ano corrente. No final de agosto do mesmo ano a coordenadora efetiva retorna de sua licença saúde e procura reestruturar o trabalho pedagógico da escola com o apoio da equipe gestora da escola e dos professores. Em 2017 e 2018, os índices de reprovações voltaram a cair e não chegaram a 20% de reprovação.

Este cenário demonstra que a Escola Estadual Paulo Freire não conseguiu ainda estabelecer uma estratégia eficaz para romper com as oscilações e frequência de reprovações.

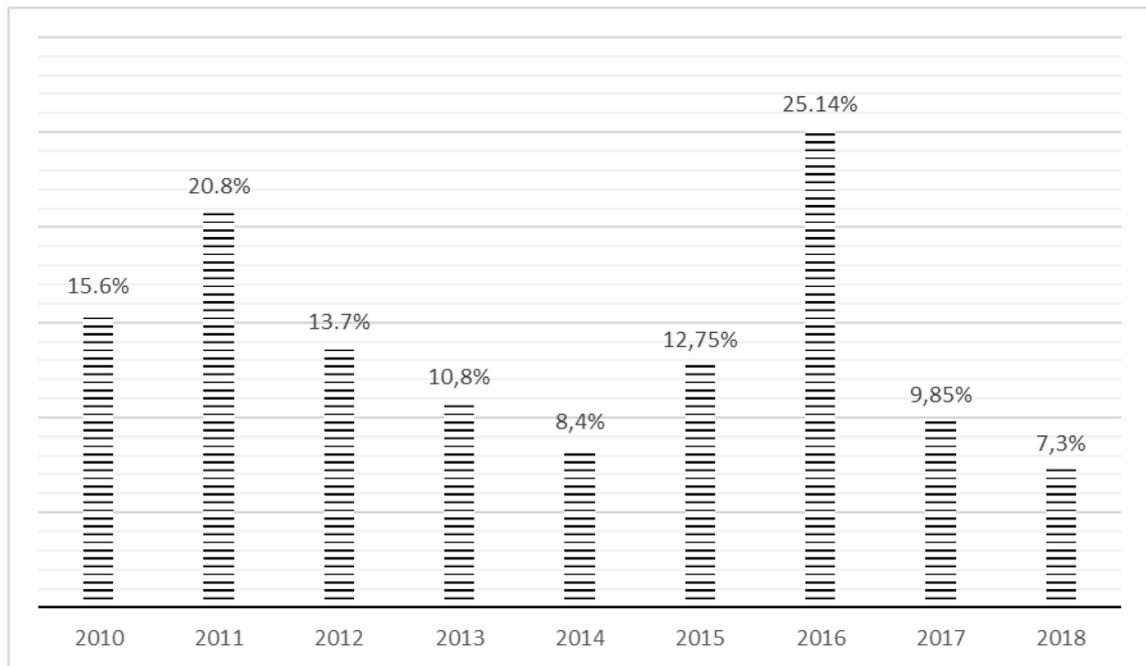
Após a observação de todos os dados das tabelas anteriores fica clara a necessidade da criação de uma estratégia mais efetiva que tenha a participação todos os profissionais responsáveis da escola, das famílias buscando uma maior participação na vida escolar dos filhos. E finalmente a elaboração de uma cartilha direcionada aos alunos com dicas, sugestões e orientações na intenção de motivar o desempenho positivo.

Nesta perspectiva, a apresentação dos dados a seguir no Gráfico 1, permite visualizar a média geral de reprovações da Escola Estadual Paulo Freire nos últimos oito anos, com base na tabela 6 - Média dos Índices de Reprovações no Ensino Fundamental da Escola Estadual Paulo Freire por série Escolar – 6º a o 9º ano. A expectativa é de analisar os dados coletados em campo e que seja possível criar

estratégias para romper com as oscilações em relação às reprovações nos anos finais do ensino fundamental.

O gráfico a seguir (gráfico 1) foi gerado com informações a partir da tabela 6 onde é demonstrado a média geral de reprovações nos últimos 8 anos na E.E. Paulo Freire.

Gráfico 1: Média Geral de reprovações nos últimos oito anos na Escola Estadual Paulo Freire com base na Tabela 6



Fonte: Elaborado pelo autor com dados extraídos do sistema de monitoramento de rendimento escolar (SIMADE).

O panorama geral demonstrado no referido gráfico de colunas sobre a média de reprovações nos últimos oito anos na E.E. Paulo Freire consolida as evidências apontadas nas análises anteriores, onde é possível observar as expressivas oscilações ao longo dos anos. Os dados demonstraram que os anos de 2010, 2011 e 2016 foram os anos com os índices mais negativos, superiores a 15% de reprovações. O ano de 2016 alcançou o pior índice de todos os anos, chegando em média de 25,14% de reprovações em todas as séries. O cenário muda de forma significativa em 2014, 2017 e 2018, onde houve reprovações, mas, estas não chegaram ao total de 10% nestes dois anos, alcançando os melhores índices desses oito anos em todo o ciclo.

Diante deste cenário, a partir das informações apresentadas, foi possível inferir que uma hipótese provável para os altos índices de reprovações na E.E. Paulo Freire nos anos 2010, 2011 e 2016 possa estar associado também à evasão escolar, pois de acordo com as informações disponibilizadas na plataforma do Qedu, nos anos cujos índices de reprovação foram acima de 15% as taxas de evasão também foram altas. Nesse caso, por exemplo, as taxas de evasão escolar chegaram a 5,9% em 2010, 0,4% em 2011 e 2,2% em 2016, ano em que houve o pico de reprovações em todo o ciclo.

Não há registros acessíveis que disponibilizasse a informação referente aos alunos reprovados que evadiram na E.E. Paulo Freire ao longo desses oito anos. E uma outra informação que é importante mencionar, é a respeito da progressão parcial, uma estratégia para recuperação da aprendizagem dos alunos consolidada pela SEE/MG nº 521/2004. A legislação mineira determina o limite de duas disciplinas para que o aluno se submeta à progressão parcial, sendo cada disciplina computada só uma vez, “independentemente das séries em que incidir” (SEE/MG Nº 521/2004, p. 4). Entretanto, o aluno não poderá avançar para o ensino médio, caso não tenha vencido a progressão parcial relativa ao ensino fundamental. Assim, os alunos que estão inseridos na progressão parcial, não são computados como reprovados.

Em linhas gerais, mesmo que no ano de 2018 o índice de reprovação tenha sido a menor dos últimos oito anos, este cenário demonstra os desafios a serem superados e a urgência na elaboração de estratégias de intervenção, que venha erradicar o problema de um significativo índice de reprovação e/ou evasão escolar, fomentar formas metodológicas que consolidam a aprendizagem de maneira mais próxima dos alunos, conforme previsto nas diretrizes disponibilizadas na plataforma do Qedu.

Sobre o processo de ensino/aprendizagem, Weiss (2007) reforça a ideia básica de aprendizagem como um processo de construção que se dá na interação permanente do sujeito com o meio que o cerca. Meio esse expresso inicialmente pela família, depois pelo acréscimo da escola, ambos permeados pela sociedade em que estão. Essa construção se dá sob a forma de estruturas complexas.

Outro fator que deve ser pensado para reduzir o número de reprovações dos alunos do Ensino Fundamental II é a preparação e adaptação do professor para trabalhar com essas turmas. Assim, Santos (2016) fala das dificuldades de

adaptação discente “É imprescindível que instituições de ensino e seus profissionais da educação estejam preparados para auxiliar os discentes que vivenciam essas transições, principalmente, durante as mudanças de etapas” (SANTOS, 2016, p. 41).

A partir desse contexto desafiador, à luz de uma necessidade da inclusão da educação como elemento transformador da vida dos alunos, é pertinente uma análise daquilo que permeia as reprovações, por consequência o baixo rendimento dos alunos. Para além das contribuições de teóricos sobre o fracasso escolar, a consolidação da educação e os resultados apresentados, é necessário que haja o aprofundamento dos motivos e questões que levam às reprovações de alunos. Assim, se torna imperativo a compreensão do baixo rendimento como sintoma do cotidiano vivido nas escolas públicas.

2 - O FRACASSO ESCOLAR E O DEBATE ACADÊMICO SOBRE A EDUCAÇÃO

No capítulo anterior, apresentamos a estrutura do sistema de ensino no Brasil, o Ensino Fundamental em Minas Gerais, o ensino Fundamental na Escola Estadual Paulo Freire (EEPF) e seus os desafios. Também foi apresentado um breve histórico dos índices de reprovações do 6º ao 9º ano, assim como os problemas que acabam sendo convertidos em reprovação escolar no Ensino Fundamental II.

Durante a apresentação utilizamos como evidências as reprovações, com os dados retirados do Sistema de Monitoramento de Administração Escolar (SIMADE) da SEE/MG, dos alunos da Escola Estadual Paulo Freire no período de 2010 a 2018.

Dentre as análises que estão em desenvolvimento, há a possibilidade de defasagem na aprendizagem de alguns alunos do Ensino fundamental I (EF I) por terem progressão continuada nessa fase. Percebe-se que o avanço, mesmo sem adquirir os conhecimentos básicos em leitura, escrita e aprendizagens matemáticas necessárias para sua formação pelos anos iniciais do EF I, acaba influenciando negativamente no rendimento escolar e, assim, aumenta o número de reprovações do 6º ano, o que interfere diretamente no fluxo escolar. Embasado em uma fundamentação teórica que será apresentada no desenvolver do texto, buscar-se-á alternativas que possam resolver o problema de reprovação e da defasagem que se acumula a cada avanço nas séries iniciais.

Assim, para Luckesi (2011) para sanar problemas relacionados à aprendizagem, é preciso saber avaliar, sendo necessário conhecer os conceitos teóricos sobre avaliação e o mais importante, aprender a prática da avaliação, pois para saber conceitos teóricos é só buscar as fontes e estudar, mas a prática é algo mais. Passar da teoria para a prática requer experimento, análise, compreensão e acima de tudo a busca de novas formas do saber fazer.

Com a democratização do ensino na década de 1980, a educação brasileira teve uma queda na qualidade e, conseqüentemente, a evasão da classe média das escolas públicas. Com a ocupação das vagas pelas famílias de baixa renda e a falta de preparo dos profissionais da educação para trabalharem com essa nova realidade, os índices de repetência chegou a grandes proporções.

Nos últimos anos, através de políticas públicas, a educação está passando por diversas transformações no sentido de buscar melhorias que gerem aumento da qualidade do processo de aprendizagem.

Diante desse contexto, a educação vem passando por descobertas e constantes análises teóricas sobre a situação, a fim de encontrar elementos para melhorar o processo de aprendizagem. Dentre os debates de autores sobre o assunto, a presente pesquisa percebeu nos estudos sobre o conceito de cultura do Fracasso Escolar, uma importante questão para a compreensão do objeto de pesquisa.

Assim sendo, este capítulo está estruturado da seguinte maneira: inicialmente apresentamos uma discussão teórica sobre a cultura do fracasso escolar no Brasil que traz à tona, a opinião de diversos autores sobre o fracasso escolar relacionado com algumas variáveis. Em seguida, foi feita uma breve discussão a respeito da cultura da reprovação e posteriormente seguimos para o percurso metodológico da pesquisa, à apresentação e discussão dos dados obtidos em campo.

2.1 - A Cultura do Fracasso Escolar no Brasil

A história da Educação brasileira é marcada pela recorrência de evasões, repetências e uma série de outros fatores negativos que são geralmente classificados como fracasso escolar, como nos atestam alguns trabalhos críticos nessa área (SILVA; BARROS; HALPERN, 2003). Segundo Paula e Tfouni (2009), o fracasso escolar apresenta-se, desta forma, como uma realidade indissociável da história da Educação e do processo de escolarização das classes populares no Brasil. E nele, também, apresenta-se uma construção e problematização do progresso urbano e tecnológico associado à busca da diminuição de evasão e repetência no ensino fundamental e médio.

De acordo com FREITAS (2009), partindo de pressupostos confirmados em várias pesquisas, a maior parte dos alunos que frequentam as escolas públicas de ensino fundamental advém das classes baixas. Nesse sentido, é possível perceber como estas escolas desempenham um papel essencial na reprodução e naturalização de nossa desigualdade social.

Barbosa (2009, p. 21) defende que:

Há vários anos a sociologia da educação vem investindo no desvendamento das relações sociais internas à escola para que se possam compreender as razões ou, pelo menos, os fatores escolares que possam ser associados ao fortalecimento das desigualdades sociais.

A referida autora (2009) ainda aponta que existem diferenças de rendimento entre a qualidade das escolas e o sucesso ou fracasso dos estudantes em paridade de situações sociais. O termo fracasso escolar, conforme Charlor (2000), é empregado para apontar uma categoria genérica de fatores, entre os quais se inserem a repetência, a evasão escolar, os distúrbios de aprendizado, a dificuldade de retenção de informação dada na escola e o desempenho ruim na escola. Já Santos (2016) compreende o fracasso escolar como resultado de todos os condicionantes que agem sobre os educandos, promovendo sua marginalização e restringindo sua ascensão social (SANTOS, 2016, p. 11).

A partir da busca da compreensão do fracasso escolar, foi construída uma análise do termo como um problema social. Segundo Charlot (2013), a questão do fracasso avaliado como um problema social foi um princípio para a criação do ensino fundamental e o imperativo para a permanência de jovens por mais tempo na escola. Assim, o fracasso se torna um problema social e institucional. Para Ribeiro (2013), há necessidade da escolaridade para realizar determinadas profissões, pois um profissional mais qualificado tende a estar preparado para as inovações do mundo do trabalho.

Segundo Paula e Tfofi (2009), até a década de 70 havia a compreensão do fracasso associado às diferenças entre os indivíduos na sociedade. Nessa perspectiva, o fracasso do indivíduo na escola pode ser explicado por problemas físicos e sensoriais, intelectuais e neurológicos, emocionais e de ajustamento. Observa-se que essa noção é influenciada pela Psicologia diferencial, por isso na análise da diferença.

Após este período, o Brasil se encontrava no Regime Militar, no qual a teoria da Carência Cultural ganhou espaço, conforme explica Priscila Teixeira Ribeiro, “as crianças que não aprendem são filhas das famílias pobres e desfavorecidas cultural e socialmente”. (RIBEIRO, 2013, p.23). Dessa forma, a explicação do problema educacional era centrada em fatores socioculturais, o que, segundo SAVIANI (2008), é exposto com a teoria de Bourdieu e Passeron sobre a estrutura da sociedade através de grupos sociais e as forças simbólicas presentes neles.

A esse respeito, Freitas (2009, p. 9) em suas análises sobre o fracasso escolar discorre que:

A existência estrutural de uma classe social marcada por um “habitus precário” determina esta especificidade brasileira [...] esta classe ocupa massivamente as nossas instituições públicas de ensino básico, sem, contudo, contar com as disposições que estas instituições requerem para um desempenho bem sucedido, o que resulta no fracasso escolar generalizado, característica histórica de nosso sistema público de ensino.

A autora (2009) aborda a questão do fracasso escolar em uma perspectiva partindo do conceito de “má-fé institucional”, que foi criado por Bourdieu (1997) e aperfeiçoado por Rocha (2008). Para Freitas (2009), este conceito diz respeito às falhas das instituições públicas de ensino em promover a cidadania de forma igualitária para todos, inculcando de forma não intencional nas pessoas, que elas estão fadadas ao insucesso escolar devido à sua posição de classe e o sentimento de serem individualmente responsáveis pelo seu insucesso. Esta funcionalidade não intencional e não declarada das instituições se apresenta como um dos principais fatores de manutenção da naturalização da desigualdade social brasileira (FREITAS, 2009).

Nessa perspectiva, Patto (2000) demonstra que o pobre é marcado pela insuficiência do sucesso escolar; tal compreensão é carregada de pressupostos racistas e elitistas que se baseiam na teoria da Carência Cultural e está presente no discurso sobre as causas do fracasso escolar. Assim há um deslocamento da compreensão do fracasso do indivíduo para a família e para o ambiente. Portanto, a população carente vive num ambiente com precárias condições de vida, e, em decorrência disso, a deficiência cultural reforça a possibilidade do fracasso.

Nessa mesma linha de pensamento, Santos (2016) afirma que existe um ponto comum na maioria dos estudos sobre a reprovação e o fracasso escolar. Suas análises direcionam para a divisão da culpabilidade em relação ao fracasso dos alunos. Assim, com maior ou menor intensidade, todos os atores envolvidos no processo pedagógico, contribuem para a manutenção dos elevados números de reprovações em nossas unidades educacionais (SANTOS, 2016, p.50).

Com a redemocratização do país a partir de 1980, a educação assumiu um papel importante para o nosso desenvolvimento. Este movimento tornou as escolas

acessíveis às camadas mais populares e ao mesmo tempo afastou a classe média, concebendo um novo perfil para a instituição e criando um lugar propício para o estabelecimento da diferença. Na verdade, a democratização do ensino foi um divisor de oportunidades para a população brasileira, pois permitiu o acesso à educação a todos, mas infelizmente trouxe o sucateamento dos processos educacionais, mantendo a preservação da desigualdade em nossa sociedade (FURTADO, 2005).

Para Tavares Junior (2017), a democratização da educação trouxe o sucateamento dos processos educacionais, a preservação da desigualdade em nossa sociedade (TAVARES JUNIOR, 2017, p. 121). Ou seja, a democratização do ensino não foi ruim para o país, mas a forma como foi conduzida que acabou aumentando significativamente os índices de reprovação nas escolas brasileiras arruinando assim o processo de escolarização.

A sociedade atribui o fracasso escolar a vários fatores, como por exemplo, à própria escola, à família, à sociedade, ao sistema de ensino, ao professor, entre outros. No caso da escola, segundo Patto (1996), os fatores intraescolares podem ser causadores e responsáveis pelo fracasso escolar, como por exemplo, uma infraestrutura inadequada, falta de material pedagógico, as relações sociais com os colegas e professores e, até mesmo, o *bullying*. Paro (2000, p. 48), corroborando com as afirmações de Patto (1996), ainda ressalta que:

Na verdade, a disponibilidade de boas condições para o estudo nas casas das camadas mais pobres da população parece ser heterogênea, havendo desde situações de extrema precariedade até situações em que os pais põe à disposição de seus filhos boas condições de trabalho. Dada à situação de vida dessas populações, é mais provável, entre tanto, que predominem os casos em que faltam condições adequadas de estudo. Assim, a precariedade dos recursos e dos espaços para o estudo no interior dos lares não deixa de ser uma realidade que dificulta os trabalhos estudantis das crianças e jovens (PARO, 2000, p. 48).

Diante desses fatores narrados acima, e com a cultura do fracasso escolar aumentando a desigualdade social pelo país, Tavares Junior (2017) afirma que “a reprovação está relacionada a elementos de preconceito, de classe, de rejeição de camadas mais pobres, ‘menos dóceis’ e menos similares ao esperado pelo padrão

hegemônico” (TAVARES JUNIOR, 2017, p.120). Nesse sentido, há uma grande tendência da escola em reproduzir e legitimar tais desigualdades.

Analogamente, Santos (2016, p.11) afirma que “o fracasso escolar é o resultado de todos os condicionantes que agem sobre os educandos, promovendo sua marginalização e restringindo sua ascensão social”.

Sob outro ponto de vista, Mantoan (2003) enfatiza que o fracasso escolar aparece como um fracasso da escola, fracasso este localizado: na impossibilidade de aferir a real capacidade da criança; no desconhecimento dos processos naturais, que levam a criança a adquirir o conhecimento; na incapacidade de estabelecer uma ponte entre o conhecimento prático do qual a criança, pelo menos em parte, já dispõe; e, os conhecimentos formalizados do currículo escolar.

Assim, problemas de ordem psicopedagógica e/ou socioculturais estão relacionados com a dificuldade de aprendizagem, que têm por consequência o fracasso escolar (MANTOAN, 2003).

Indo de encontro com esse posicionamento, Barbosa (2009) ainda pontua que:

A qualidade da escola nem sempre é compreendida como sendo um item essencial aos processos de democratização desta. Muitas vezes ela é associada, especialmente entre os profissionais da área de educação, a meras questões administrativas ou a preocupações com a eficiência gerencial do sistema educativo, sem relação com o problema da promoção da equidade no plano das oportunidades educacionais (BARBOSA, 2009, p. 183).

Desse modo, a autora sincretiza “que o efeito da escola pode, pelo menos em parte, reduzir os efeitos da posição social dos alunos sob o seu desempenho escolar” (BARBOSA, 2009, p. 183).

É fato que, a reprovação como uma das consequências do fracasso escolar, não ajuda em nada e afeta negativamente na continuidade dos estudos dos alunos excluindo-os das oportunidades de desenvolvimento pessoal e inserção em determinadas atividades acadêmicas, que exigem mais expertise do aluno. Nesta mesma perspectiva, outras possíveis consequências do fracasso escolar estão na queda no rendimento e no abandono da escola pelos alunos. Notas baixas é sinal de alerta, pois podem desmotivar os alunos causando a reprovação e finalmente o

abandono. Todas essas consequências acarretam no fracasso escolar de vários alunos de nossa sociedade.

Balmant (2012), em uma de suas reportagens³ afirma que, no ano de 2012, somente 50% dos alunos do 6º ano em alguns estados da Federação foram aprovados e os outros ou foram reprovados ou desistiram da escola. Essa informação contribui diretamente para mostrar que a prática da exclusão ainda faz parte do cotidiano das escolas brasileiras. Fala também que no mesmo ano, no 1º ano do Ensino Médio, nenhum dos Estados brasileiros chegaram a 80% de aprovação e aumenta o percentual de estudantes com distorção entre idade e série podendo fazer com que esse estudante se sinta estigmatizado.

Dessa forma, os debates acadêmicos, os seminários, as interações realizadas pelo CNE referentes à educação pública, enfatizam a busca por qualidade nas escolas do país, e deve ser a prioridade nos próximos anos. Os profissionais da educação devem ter uma responsabilidade muito grande com relação ao futuro da nação. É preciso trabalhar em prol da reversão das desigualdades educacionais que acontecem no país e buscar a construção de um espaço de equidade através da ação de aproximação do aluno com a escola e professor, valorizando a sua capacidade de participar. Essa é a importância que a gestão escolar assume uma postura democrática e participativa na criação de espaço interativo nas soluções dos problemas escolares. Segundo Luck (1990), o gestor escolar tem como função precípua coordenar e orientar todos os esforços no sentido de que a escola, como um todo, produza o melhor resultado possível, no sentido de atendimento às necessidades dos educandos e a promoção do seu desenvolvimento.

Em consonância como o pensamento de Esteves (2014), se quisermos uma mudança nessa situação de fracasso escolar é preciso encarar o problema de frente, acreditando que é possível fazer a diferença e também, com investimentos aplicados na forma correta para intervir diretamente nos problemas educacionais e assim extinguir a reprovação, definir com clareza as metas para cada série, conferir a autonomia efetiva das escolas em prol de projetos adequados para superação de

³ BALMANT, Ocimara. **Escolas aprovam apenas metade dos alunos matriculados em 'séries críticas'** - 2012. Disponível em: <<https://www.estadao.com.br/noticias/geral,escolas-aprovam-apenas-metade-dos-alunos-matriculados-em-series-criticas-imp-,912912>>. Acesso em: 19 de ago. de 2018.

seus problemas, repensar a carreira com ingresso mais atraente e foco nos processos educacionais.

Para essa atitude é necessário, de acordo com Forgiarini e Silva (2007), que os envolvidos no processo pedagógico reflitam sobre os fenômenos e relações existentes, a partir de elementos históricos, para compreender os condicionantes socioeconômicos, políticos e culturais. Dessa forma, a compreensão das particularidades dos alunos e a singularidade da escola e seu contexto facilitam as ações transformadoras.

Neste sentido, Tavares Junior (2017) afirma que, “o sucesso, ou o fracasso, é o resultado de pequenas atitudes, ações, comportamentos, decisões, expectativas, estímulos (positivos e negativos) que são vividos cotidianamente ao longo de todos esses anos” (TAVARES JUNIOR, 2017, p.115). Podemos afirmar que o fracasso tende a ser do próprio sistema de ensino que fica completamente engessado através de resoluções ultrapassadas que foram criadas em outras condições de escolaridade da população.

Diversas são as causas para esses problemas, como a baixa qualidade educacional, a desestrutura familiar, a condição socioeconômica desfavorável, problemas de saúde física e mental, entre outros. O sucesso dos alunos depende de variáveis que são importantes, como a condição emocional e cultural de sua família, alimentação adequada e balanceada, fora a dedicação dos professores para conseguir trabalhar o seu conteúdo didático buscando realizar o processo ensino-aprendizagem.

Para Jesus (2013), questões relacionadas ao desafio de compreender o fracasso escolar exigem um aprofundamento maior nas discussões coletivas, nas instituições de ensino e nos órgãos governamentais, visando apontar as possibilidades de ações que possibilitem a ressignificação e a construção de sucesso no âmbito educacional. Nesta análise, o fracasso escolar passa a ser compreendido como um fenômeno que expressa a complexidade da sociedade atual, produzido por múltiplas determinações.

A compreensão do fracasso escolar é complexa e permeia a construção da educação no Brasil, nela tivemos a compreensão, conforme Paula e Tfouni (2009), do fracasso como problema psíquico, ao qual se dava a culpa ao aluno. Após, tivemos uma teoria que buscava na instituição da família ou na escola o motivo do fracasso, ressaltando questões sociais para sua explicação. Entretanto, a partir de

Jesus (2013) devemos abranger o fracasso escolar como uma construção baseada na complexidade da sociedade e suas características.

Neste contexto, é necessário compreender o problema do fracasso escolar como algo inerente a ideia de educação, onde todos os envolvidos com as ações educacionais devem participar das discussões sobre os problemas da escola com o poder público e instituições de ensino, a fim de construir uma educação de sucesso, fundamentada no seu papel de construção de uma sociedade mais justa.

Portanto, essa pesquisa buscou enfatizar a necessidade de repensar as estruturas escolares de uma maneira em que ela se torne um agente de transformação educacional na vida das pessoas que refletirá certamente no social. Assim a escola deve se apropriar da participação interna e externa dos cidadãos de modo a construir coletivamente uma alternativa que alcance as expectativas da sociedade.

2.1.1 A cultura de reprovação

Em linhas gerais, os índices de reprovações de estudantes nas escolas brasileiras têm diminuído nos últimos anos, mas ainda é preocupante. Em 2016, quase 3 milhões viveram a experiência do insucesso escolar. Nesta perspectiva, a reprovação não só impacta o índice de distorção idade-série (que mede o percentual de alunos com dois ou mais de atraso escolar) como também leva ao abandono (INSTITUTO UNIBANCO, 2017).

Mesmo com a diminuição dos índices de reprovação, o Brasil ainda é um dos países que mais se utiliza da “pedagogia da repetência”. Essa expressão foi cunhada pelo físico e educador Sergio Costa Ribeiro (1936-1995), que no começo dos anos de 1990 demonstrou que a repetência escolar, mais que a evasão, era um grave problema do Ensino Fundamental no Brasil (INSTITUTO UNIBANCO, 2017).

Arroyo (2004) enfatiza que historicamente a cultura de repetência e reprovação tem raízes profundas na nossa cultura e está arraigada na nossa formação social.

Sobre a cultura da reprovação no país, Paro (2002) ainda pontua que:

Pouca coisa é tão cercada por equívocos, em nossa escola básica, quanto a questão da reprovação escolar, que se perpetua como um traço cultural autoritário e antieducativo. Começa pela abordagem

errônea de avaliação na qual se sustenta. Em toda prática humana, individual ou coletiva, a avaliação é um processo que acompanha o desenrolar de uma atividade, corrigindo-lhe os rumos e adequando os meios aos fins (PARO, 2002, p. 1).

Com a democratização da educação e o acesso de um maior número de pessoas, principalmente as mais excluídas, houve um aumento significativo da reprovação em massa. Na década de 90, na tentativa de reverter essa situação foram implementadas políticas públicas para correção do fluxo, diminuição da repetência e melhoria da eficiência do sistema educacional. Essas políticas produziram projetos de adoção de ciclos de ensino, com especial atenção à alfabetização, múltiplos projetos de aceleração de aprendizagem para correção da distorção idade série e mesmo tentativas de aprovação automática o que acarretou a baixa da qualidade da educação.

Nessa mesma perspectiva e com indicadores mostrando índices alarmantes na repetência e evasão escolar surgiu a ideia de avaliação da educação básica, na intenção de se buscar formas de superação da precária situação das aprendizagens escolares. Buscou-se criar um ambiente propício a receptividade das avaliações com a perspectiva de melhorias na escola e no ensino.

Ou seja, para alcançar um modelo de educação pautado em uma educação de qualidade, na valorização dos sujeitos, sejam estes profissionais ou estudantes, é necessário que as escolas, a população de modo geral, caminhe em direção à uma educação capaz de atender à demanda de educar a todos com padrões de qualidade definidos socialmente (JACOMINI, 2009).

Assim, visando romper com a cultura da reprovação, é preciso partir do entendimento de que todo aluno é capaz de aprender, e o foco do sistema educacional deve ser o pedagógico.

Portanto há a necessidade de desmistificar essa ideia que nos guiou por anos na educação e na sociedade como um todo, em que há uma naturalização na reprovação, justificada pelo reconhecimento do que nomeamos como fracasso do aluno na escola. Essa ação é comumente divulgada e aceita pelos familiares e por alguns educadores pelo fato de o aluno não alcançar certos padrões de desempenho. Tudo isso influencia diretamente na piora da qualidade da educação em nosso país, pois reprovar não faz com que ninguém aprenda mais. A esse respeito, Jacomini (2014, p.899) ainda pontua que a questão das reprovações está

no imaginário de muitos pais e alunos, “a reprovação aparece diretamente vinculada a uma segunda e “garantida” oportunidade de aprender”. Acreditam também que a reprovação é uma medida importante para pressionar os alunos a estudar, contribuindo para a aprendizagem. Sobre os caminhos para alcançar uma educação de qualidade rompendo a cultura de reprovação, a autora ainda enfatiza que:

Se a escola é eficiente na forma de ensinar e os alunos contam com as condições materiais para realizar sua escolarização, os processos de promoção da aprendizagem e de formação dos alunos tenderão a substituir os processos avaliativos que respaldam a reprovação escolar (JACOMINI, 2014, p. 918).

A questão da reprovação escolar é um problema bastante significativo já que as suas consequências podem levar à evasão do aluno e, embora a legislação garanta que todos têm direito à educação, ela se torna um problema social que, se não contornado ou evitado a tempo, pode tomar grandes proporções e o aluno pode não retornar mais para a escola.

Segundo Paro (2006), é preciso trabalhar para a que o aluno desenvolva, por meio do domínio desse saber, a crítica da realidade, perceba-se capaz de ser autor, sujeito.

A esse respeito, Forgiarini e Silva (2008, p.10) ainda ressaltam que:

Para que ocorra esta aprendizagem, faz-se necessário que sejam desenvolvidas atitudes e atividades de investigação, reflexão crítica e participação ativa dos educandos na articulação dos conteúdos novos com os anteriores que eles já trazem. Essa proposta defende serem pontos de partida para o trabalho pedagógico, o próprio aluno, os conceitos cotidianos, o empírico.

É necessário criar condições de equidade de forma a se pensar nas diferenças e nas necessidades de cada aluno de modo que todos consigam igualdade de condições para concluírem seus estudos com qualidade.

2.2 O percurso metodológico da pesquisa

A partir da reconstrução histórica do processo de planejamento e desenvolvimento das atividades, a pesquisa favorece trazer à tona elementos que possibilitam ampliar a compreensão crítica acerca de como a equipe gestora da

Escola Estadual Paulo Freire pode atuar para identificar e minimizar as causas das oscilações do número de reprovações de alunos do Ensino Fundamental II.

Neste propósito, os professores da Escola Estadual Paulo Freire foram unidade de análise desta pesquisa. Para construção dos dados, foram considerados também, documentos extraídos do SIMADE, registros eletrônicos que auxiliaram no levantamento de informações acerca do número de reprovações de alunos do Ensino Fundamental II, plataforma Qedu, entre outros.

Assim, com vistas a alcançar uma compreensão e explicação mais ampla e nessa perspectiva, atuar para identificar e minimizar as causas das oscilações do número de reprovações de alunos do Ensino Fundamental II, optou-se pela abordagem qualitativa. Para tanto, utilizou-se também como instrumento para coleta de dados a aplicação de questionário⁴.

A aplicação de questionários sobre a ótica de Gil (2008), é definida como uma técnica de investigação composta por números de questões apresentadas aos sujeitos da pesquisa, com intuito de conhecer as opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, sendo um instrumento que coleta informações do passado, no presente, mas em relação com o passado e proporção para o futuro.

Os questionários foram aplicados aos professores e supervisores pedagógicos da Escola Estadual Paulo Freire. Neste enquadramento e a partir de diferentes fontes de informação, procurou-se criar um documento que descrevesse mais de perto a realidade de trabalho dos docentes da Escola Estadual Paulo Freire. Deve-se atentar para algo de extrema importância para a análise de dados que é conhecer as percepções, a satisfação, as expectativas e as opiniões dos professores. O instrumento desse contexto que foi utilizado como estratégia de investigação, aborda as características e problemáticas, visando facilitar sua utilização. É muito importante para a pesquisa não apenas coletar respostas sobre questões de interesse, mas sim saber como analisá-las estatisticamente para validação dos resultados.

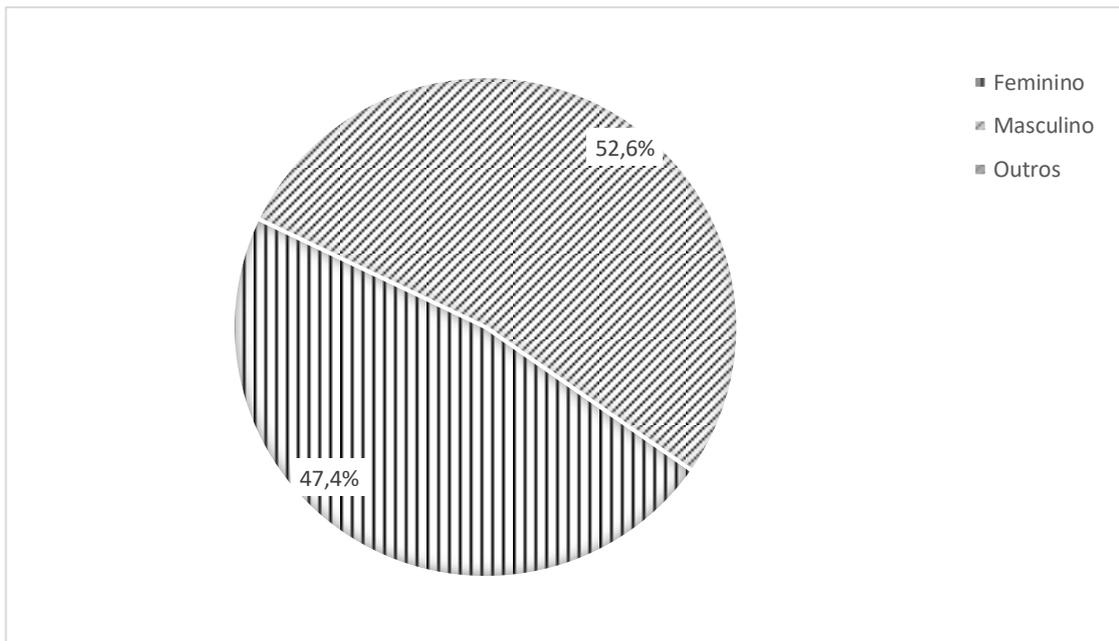
2.2.1 Participantes da pesquisa

⁴ O questionário encontra-se no Apêndice I da pesquisa.

Os participantes da pesquisa foram os professores do Ensino Fundamental II da Escola Estadual Paulo Freire. O corpo docente da escola é composto por 22 professores, no qual todos foram convidados a participar da pesquisa respondendo ao questionário que foi enviado por e-mail para cada um deles, porém, somente 19 destes responderam ao questionário, dando a sua contribuição para a pesquisa.

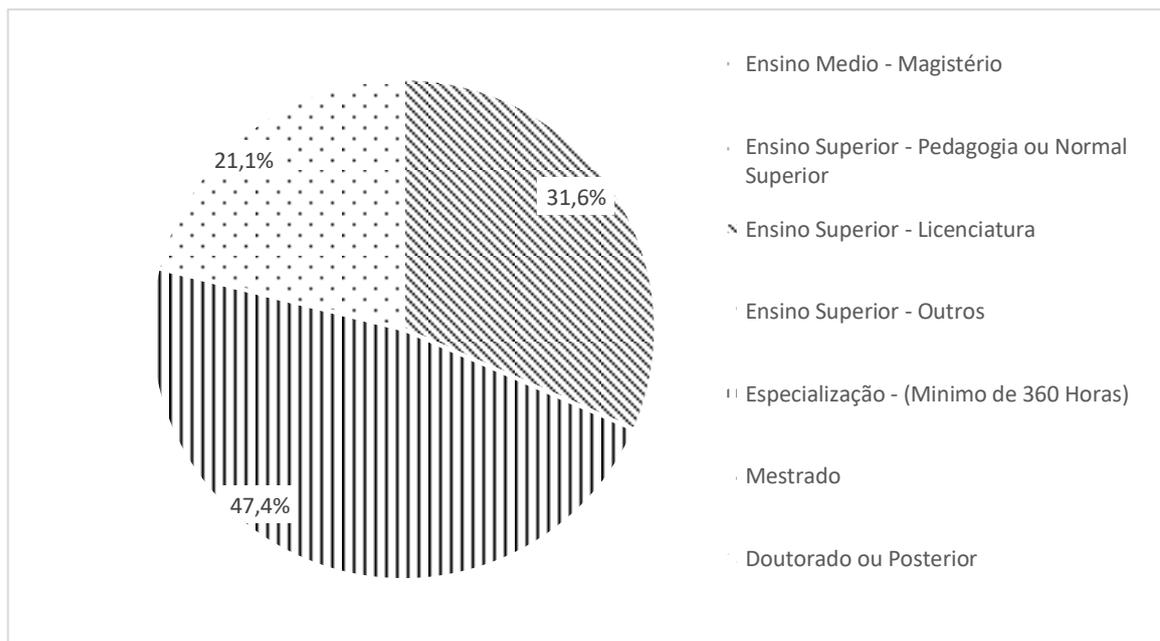
Em relação ao perfil dos professores entrevistados, foi possível observar que na Escola Estadual Paulo Freire é bem equilibrado o número de homens e mulheres, ressaltando que nenhum indivíduo declarou outra identidade de gênero.

Gráfico 2: Identificação de Gênero dos profissionais da Escola Estadual Paulo Freire



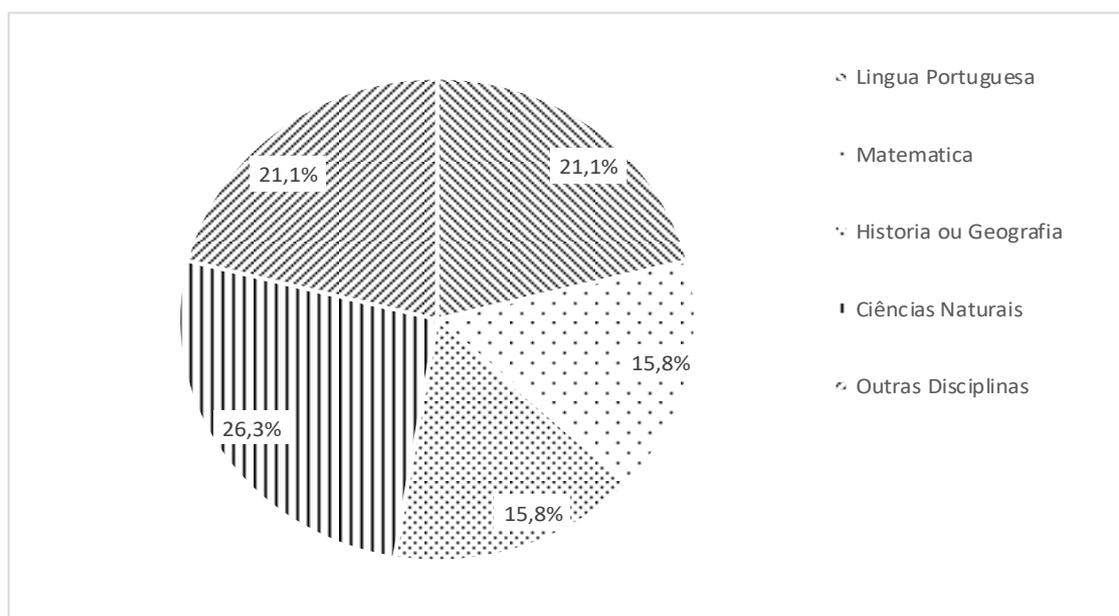
Fonte: Dados da Pesquisa.

Em relação ao nível de escolaridade dos profissionais, todos possuem formação superior e alguns declararam ter algum tipo de especialização – *Stricto/Latu Sensu*.

Gráfico 3: Nível de escolaridade

Fonte: Dados da Pesquisa.

Em relação à disciplina que lecionam na escola, temos o seguinte cenário:

Gráfico 4: Disciplinas que os professores lecionam na E.E. Paulo Freire

Fonte: Dados da Pesquisa.

Apresentado o perfil dos professores da E.E. Paulo Freire, na sequência será apresentado o resultado das análises dos dados obtidos em campo.

2.3 Apresentação dos dados e discussão dos resultados

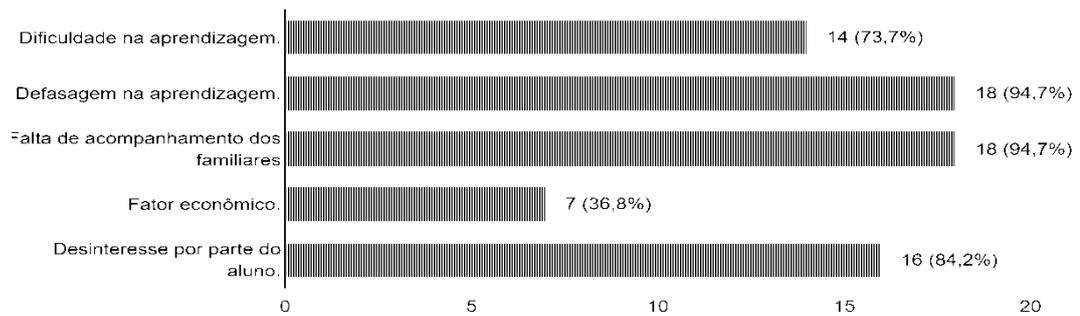
A análise dos dados obtidos por meio de aplicação de questionário foi realizada a partir do agrupamento de informações diante da recorrência das respostas. Assim como destacam Brisola e Marcondes (2011), um dos métodos para a análise e interpretação dos dados de pesquisas qualitativas é a descrição de temas que se mostram relevantes e recorrentes nos dados primários obtidos. Os dados coletados a partir dos questionários foram organizados em eixos temáticos tal como se segue: Fatores que contribuem para o aumento da reprovação escolar; Processos de Aprendizagem; Relação entre o professor, a sua dinâmica na escola e os impactos nas reprovações escolares; A relação entre o Planejamento Pedagógico e a reprovação escolar e Relação da indisciplina com a reprovação escolar.

2.3.1 Fatores que contribuem para a reprovação escolar

O objetivo dessa categoria foi apontar na perspectiva dos professores quais os fatores que contribuem para a reprovação escolar, o que poderá contribuir de forma significativa para se pensar estratégias de intervenção. Assim, foram obtidos os seguintes índices:

Foram perguntados aos professores quais os fatores que eles acreditam contribuir para a reprovação escolar. A defasagem na aprendizagem e a falta de acompanhamento dos familiares foram apontados como os dois principais fatores que contribuem para a reprovação, seguido da dificuldade na aprendizagem.

Gráfico 5: Fatores que contribuem para a reprovação escolar



Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados evidenciaram que a maioria dos professores indicaram a defasagem na aprendizagem e a falta de acompanhamento dos familiares como principais fatores que contribui para o aumento das reprovações na E.E. Paulo Freire. Como a dificuldade na aprendizagem aparece também como um fator significativo que contribui com a questão da reprovação no ponto de vista dos professores, é importante diferenciar a dificuldade na aprendizagem de defasagem na aprendizagem. Assim, Osti (2004) define dificuldade de aprendizagem como:

As dificuldades de aprendizagem abrangem vários fatores, uma vez que envolvem a complexidade do ser humano. Acredita-se que podem ser decorrentes de um problema fisiológico, um estresse grande vivido pela criança, como por exemplo, problemas familiares envolvendo a perda de algum parente, problemas com alcoolismo ou drogas, separação dos pais, doenças, falta de alimentação, falta de material e estímulos, tédio na sala de aula, baixa autoestima, problemas patológicos como a TDAH (transtorno de déficit de atenção/ hiperatividade), dislexias, psicopatias, alterações no desenvolvimento cerebral, desequilíbrios químicos, hereditariedade, problemas no ambiente doméstico e/ou escolar (OSTI, 2004, p. 47).

Para Annunziato (2018) a defasagem na aprendizagem é uma questão que persiste no sistema educacional brasileiro há décadas. De acordo com Ribeiro e Cacciamali, Bobik e Celli (2012, p. 498): “A questão da defasagem escolar não pode ser reduzida às variáveis socioeconômica das famílias já que a quantidade e a qualidade das escolas, o ingresso no mercado do trabalho, as características individuais observáveis e não observáveis são também determinantes importantes”.

Nesta perspectiva, o sucesso dos alunos depende de variáveis que são importantes, como a condição emocional e cultural de sua família, alimentação

adequada e balanceada, fora a dedicação dos professores para conseguir trabalhar o seu conteúdo didático buscando realizar o processo ensino-aprendizagem.

A falta de acompanhamento dos familiares também foi apontada como um dos principais fatores que contribui para a reprovação. Em relação a família e escola, Dessen e Polonia (2007) discorrem que os atuais modelos familiares procedentes das transformações na sociedade influenciam e causam mudanças nas relações familiares. A mulher cada vez mais se torna independente indo para o mercado de trabalho, e até mesmo optando por permanecer solteira. Também é possível observar mudanças dentro dos papéis familiares, onde a mãe não é mais a única a cuidar dos filhos, e o pai não é mais o único a prover o sustento da família. Assim, com tantas atividades extras para realizar, sobra pouco tempo para dedicar aos filhos, e esta tem sido uma realidade cada vez mais comum.

Neste sentido, acredita-se que seja importante que a escola busque se adaptar para que as famílias possam se engajar na dinâmica da escola, tendo participação na vida escolar dos filhos. A esse respeito, Nogueira (2006, p.160) ainda pontua que “a conjugação de todos esses fatores acarretará uma redefinição do lugar do filho, que terá por consequência um forte desenvolvimento e diversificação do papel educativo da família”. Sobre a participação dos pais na escola, Paro (1999, p.4) enfatiza que:

Não se trata, nem dos pais prestarem uma ajuda unilateral à escola, nem de a escola repassar parte do seu trabalho para os pais. O que se pretende é uma extensão da função educativa (mas não doutrinária) da escola para os pais e adultos responsáveis pelos estudantes. É claro que a realização desse trabalho deverá implicar a ida dos pais à escola e seu envolvimento em atividades com as quais ele não está costumeiramente comprometido.

Diante do posicionamento de Paro (1999) pode-se dizer que a escola tem a responsabilidade de incentivar e criar oportunidades para que a família se sinta confortável para ter uma participação efetiva na vida escolar do aluno.

Indo ao encontro com a reflexão de Paro (1999), Forgiarini e Silva (2007), ainda enfatizam o quanto é importante que os envolvidos no processo pedagógico reflitam sobre os fenômenos e relações existentes, a partir de elementos históricos, para compreender os condicionantes socioeconômico, políticos e culturais. Dessa

forma, a compreensão das particularidades dos alunos e a singularidade da escola e seu contexto facilitam as ações transformadoras.

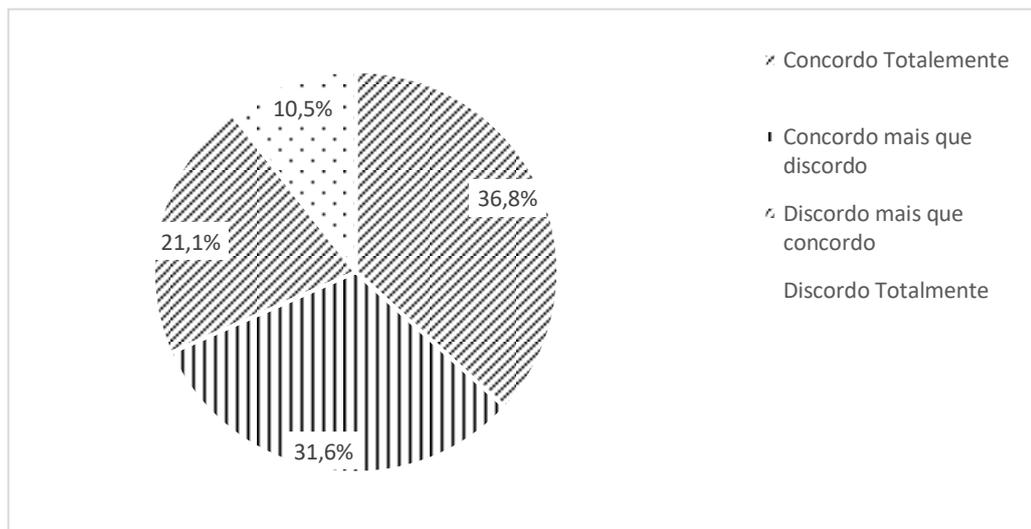
Em seguida está, de acordo com os professores, o desinteresse por parte dos alunos, na sequência a dificuldade na aprendizagem e por último fatores econômicos. Desse modo, é possível dizer que, na perspectiva dos professores, são muitos os fatores que contribuem para a reprovação escolar e este fato vai ao encontro com o que Mantoan (2003) ressaltou: os problemas de ordem psicopedagógica e/ou socioculturais são um dos fatores que atuam nas dificuldades de aprendizagem, que têm por consequência o fracasso escolar.

Conforme apresentado, as variáveis para o sucesso ou não do aluno na vida escolar depende de uma equação que por vezes ultrapassa a vontade do professor de querer que o aluno alcance êxito, assim, Annunziato (2018) ainda pontua que é necessário distinguir o que é dificuldade e o que é não aprendizagem para que a escola em seu plano pedagógico consiga estabelecer diretrizes que possam auxiliar os alunos em suas demandas.

As análises feitas a partir desta categoria nos permitiu inferir que podem ser inúmeros os fatores que contribuem para a reprovação escolar de uma instituição. Na Escola Paulo Freire, por exemplo, foram apontados pelos professores os principais fatores e que de algum modo estão todos associados. Situações de vulnerabilidade, de violência, também podem ter como consequência na vida escolar do aluno a reprovação.

A questão a seguir buscou compreender se os professores acreditam que a violência é um fator que pode interferir nas reprovações. Neste caso, a maioria concordou com essa afirmação, porém houve professores que discordaram dessa afirmativa.

Gráfico 6: Violência como fator que interfere nas reprovações



Fonte: Dados da pesquisa.

Uma outra variável que pode impactar de forma significativa a vida escolar do aluno e até mesmo da escola como um todo, é a questão da violência. De acordo com Ribeiro, Ciasca e Capelatto (2016). se considerarmos de modo isolado as condições socioeconômicas das famílias, será possível observar que muitos dos alunos que apresentam dificuldades no aprendizado residem em bairros violentos, os indivíduos possuem baixa escolaridade, e que de maneira geral, não conseguem perceber a escola como uma alternativa na busca de um futuro melhor para si, ou para sua família.

Ou seja, há de se considerar que o aluno que vivencia uma situação de violência fora da escola, independente da sua situação socioeconômica, muito provavelmente levará este comportamento para dentro da instituição.

Tendo visto os fatores apontados pelos professores que tem por consequências a reprovação escolar, pode-se dizer que, muito embora a reprovação traga consequências imediatas na vida do aluno, seus efeitos poderão ser sentidos nos anos seguintes com a perda do interesse do aluno pela escola e/ou pelas aulas, bem como com a possibilidade de evasão escolar, pois conforme Jacomini (2014, p. 904) “a ideia da reprovação como instrumento para pressionar, motivar ou obrigar os alunos a estudar está presente na representação social que os alunos têm do processo”.

Para Ribeiro, Ciasca e Capelatto (2016) o cerne das reprovações escolares está associada a uma cadeia sucessiva de fatores que podem variar dependendo

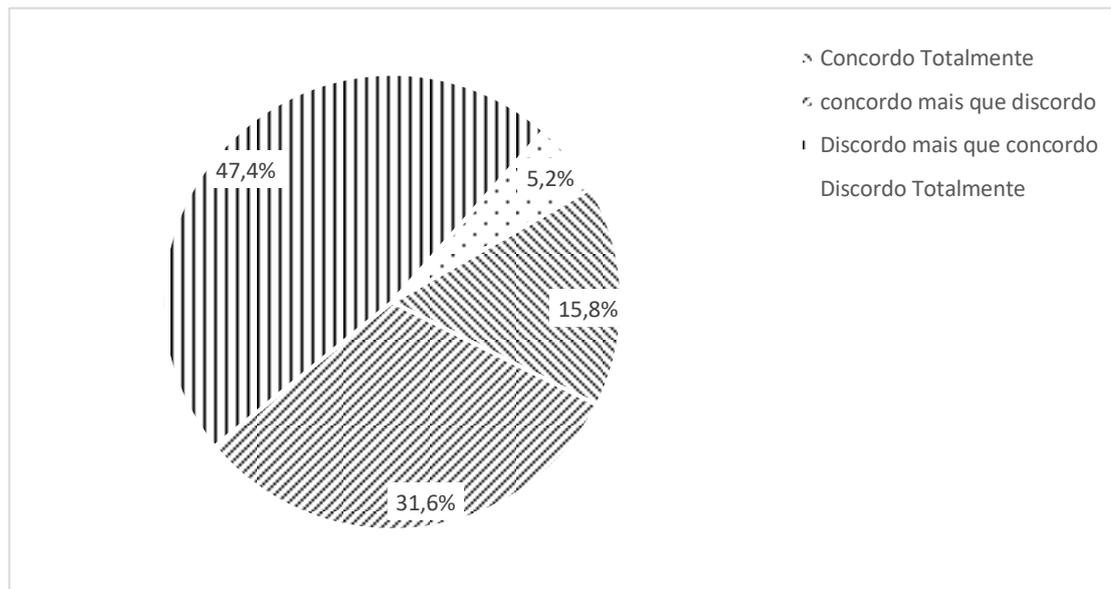
da região do país, da localidade da instituição, do público que atende, além é claro, dos investimentos e recursos financeiros-estruturais, metodológicos e humanos que a instituição recebe para se manter em funcionamento.

Neste sentido é possível dizer que a reprovação não é um problema que surgiu de forma instantânea e que pode ser resolvido com remediações paliativas. É necessário discutir as causas, o envolvimento efetivo de todos que estão envolvidos no problema e que, portanto, fazem parte da solução. São inúmeros os fatores que levam o aluno a não aprender, portanto, a primeira questão é identificá-las, e na sequência colocar em prática estratégias de intervenção. Neste cenário, o professor é um agente de transformação social, e é necessário que se proponha a ter uma participação ativa no processo pedagógico e questione o sentido social e político de suas atividades como docente.

2.4 Processos de Aprendizagem

Nesta categoria as perguntas foram referentes à aprendizagem dos alunos na E.E. Paulo Freire, com o objetivo de compreender como os profissionais percebem e se relacionam com os processos de aprendizagem, o que possibilita também perceber as relações estabelecidas entre professores e gestão escolar. A primeira questão perguntada foi se a escola possui mecanismos metodológicos que identificam as lacunas de aprendizagem. E conforme é possível observar, existe uma divergência em relação as respostas, o que pressupõe que haja uma diretriz, porém, cada profissional à sua maneira e/ou a partir da relação que estabelece com a gestão escolar, entende de uma forma.

Gráfico 7: A escola possui mecanismos metodológicos para identificar lacunas de aprendizagem?

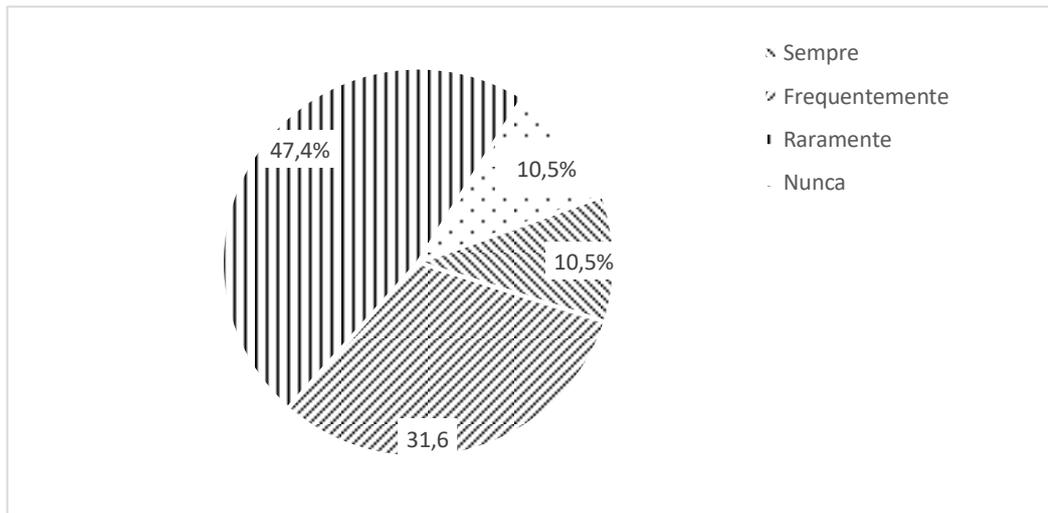


Fonte: Dados da pesquisa.

Como foi possível perceber, as respostas dos professores são bem distintas no que diz respeito ao entendimento das diretrizes metodológicas que identificam as lacunas de aprendizagem, pressupõe-se dessa forma, que talvez os professores não estejam alinhados nas diretrizes e orientações em relação a esta demanda ou que a gestão escolar não esteja sendo clara em suas demandas. Fica claro também que não houve um consenso pelos professores sobre o que são e quais são os mecanismos metodológicos que a escola possui para a identificação de lacunas de aprendizagem. Isto nos indica que a predominância da discordância entre os professores entrevistados, de algum modo pode estar impactando de forma negativa no desempenho destes em relação à sala de aula, ou seja, o chamado “cada um por si” pode estar refletindo no aprendizado dos alunos.

Para Libâneo (2004, p.30), “uma boa organização e gestão da escola favorece o trabalho dos professores”, isto é, proporciona condições para o melhor desempenho destes profissionais e para que possam ter sua pertença profissional. Assim, entende-se que tanto os professores quanto os gestores, integram o sistema escolar pela participação e contribuição ao meio em que desenvolvem seu trabalho seguindo princípios democráticos.

Gráfico 8: O Reforço escolar é oferecido de forma preventiva para sanar algumas lacunas de aprendizagem.

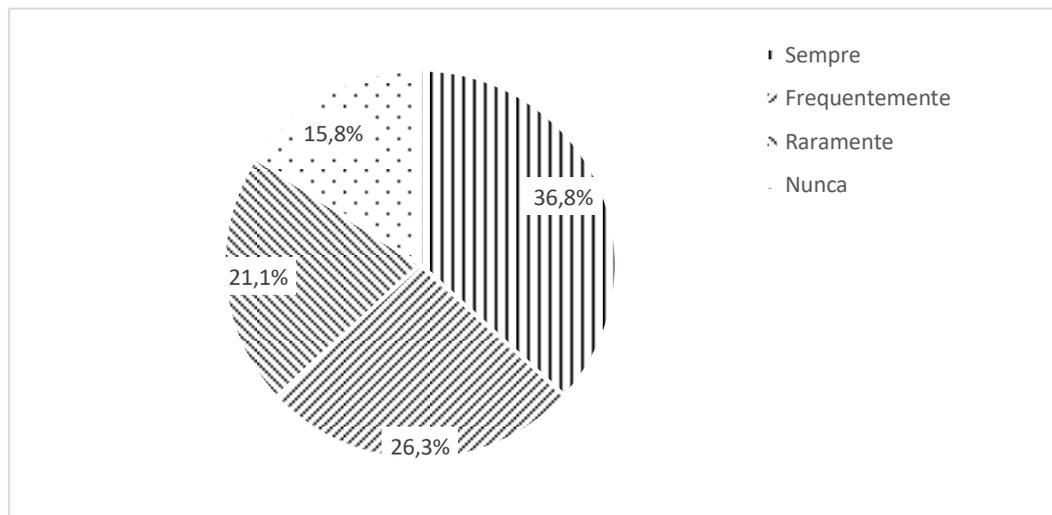


Fonte: Dados da pesquisa.

Quando questionados se o reforço escolar é oferecido de forma preventiva para sanar algumas lacunas de aprendizagem, é possível observar que a maioria entende que raramente o reforço escolar é oferecido para este fim, mas também é expressivo o número de respostas que afirmam ser frequente esta ação na escola, ou seja, não há um consenso entre os professores a respeito deste ponto. Desse modo, é possível dizer que os professores compreendem a aplicação do reforço escolar de formas distintas, o que para alguns pode ser visto como reforço preventivo, para outros pode ser atividades paralelas que não são preventivas.

Diante deste cenário, Furtado (2005) discorre que para organizar-se coletivamente é necessário um rigor teórico-prático de quem organiza, dirige debate e discute a organização escolar. Ou seja, a responsabilidade é de todos os envolvidos. Assim, é possível dizer que a falta de consenso pode estar associada à falta de diálogo entre a gestão escolar, o supervisor pedagógico e os professores, ou a falta de compreensão da escola em relação ao reforço escolar.

Gráfico 9: A Recuperação paralela é oferecida de forma remediadora para corrigir defasagens de aprendizagem.



Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação à recuperação paralela, se esta é oferecida de forma remediária para corrigir defasagens de aprendizagem, a maioria dos professores, se considerarmos as respostas sempre e frequentemente, afirmam que a recuperação é sim oferecida com o objetivo de corrigir a defasagem na aprendizagem. Porém, também é expressivo o número de professores que afirmam que raramente e/ou nunca é oferecido esta modalidade para os alunos, ou, seja, novamente não há consenso entre os professores a respeito de intervenções voltadas para sanar lacunas de aprendizagem e defasagem de aprendizagem.

De acordo com Paro (2006) é importante que todos os participantes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, estejam conscientes da importância da união em seus objetivos, que deve priorizar a qualidade da educação. É importante também ter um planejamento, atenta-se a implementação do projeto pedagógico, exigindo que os educadores se comprometam com o processo de uma gestão democrática, atuando criticamente a partir de uma atividade reflexiva.

Neste contexto, o apontamento das respostas dessa categoria de análise foi importante para realizar uma leitura do ponto de vista dos profissionais em relação aos processos de aprendizagem, principalmente no que diz respeito às diretrizes da escola e esta relação entre gestão escolar e professores. Como as respostas dadas se divergiram em quase meio a meio, e como já mencionado, pressupõe-se que há uma diretriz mais o determinante talvez sejam as relações estabelecidas em particular entre os professores e a gestão escolar.

Entende-se dessa forma que esta análise pode subsidiar estratégias de ações para estabelecer o alinhamento das informações e (re) estabelecer os laços entre a gestão escolar e os professores.

O alinhamento entre gestão escolar e professores é fundamental para a boa condução das práticas educacionais conforme pontua Luck (2009, p.11):

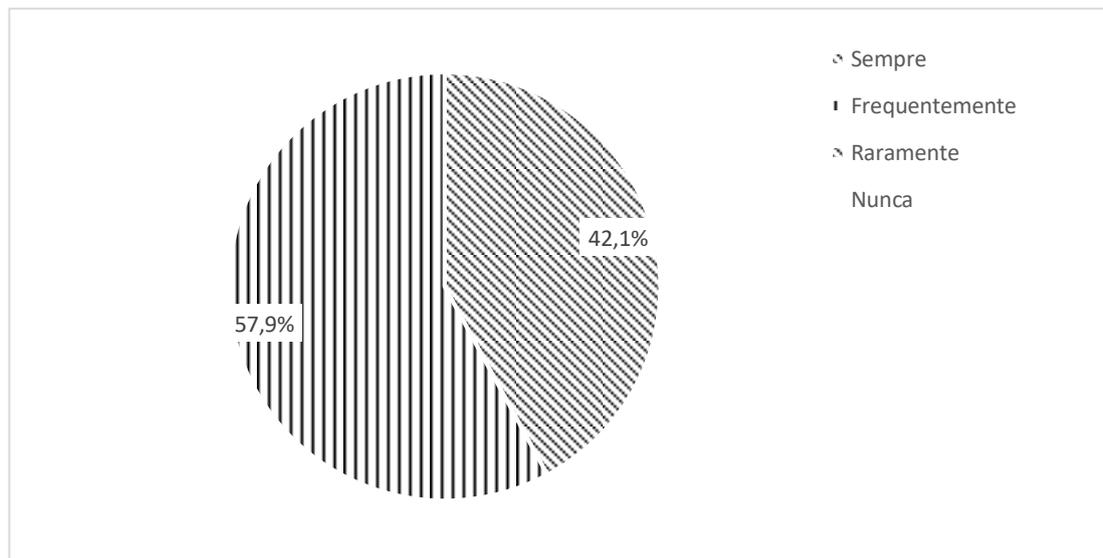
A gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino, orientadas para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos.

Nessa perspectiva, é importante reforçar os espaços de debate e diálogo nos contextos educacionais, sendo este o caminho efetivo para gestões mais democráticas.

2.5 Relação entre o professor, a sua dinâmica na escola e os impactos nas reprovações escolares.

O objetivo desta categoria foi analisar como os professores se organizam para a sua prática, como se avaliam, se utilizam alguma estratégia na dinâmica das suas aulas, como percebem a questão das reprovações e como seu trabalho impacta neste ponto. Nesta perspectiva, obteve-se as seguintes respostas: Em relação as metodologias utilizadas em sala de aula e se estas eram importantes para obter sucesso na aprendizagem dos alunos, todas as respostas dadas foram positivas em um grau diferente de percepção como podemos observar.

Gráfico 10: As metodologias que você utiliza em sua aula são importantes para obter sucesso na aprendizagem de seus alunos.



Fonte: Dados da pesquisa.

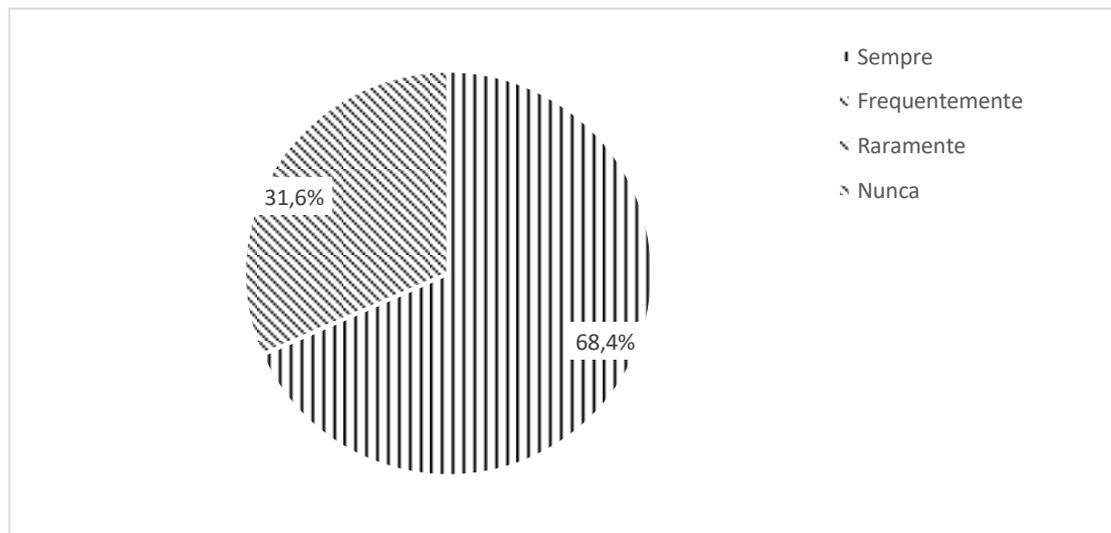
A respeito da metodologia adotada pelos professores, como é possível observar, todos os professores concordam com essa relação entre o método de ensino e o sucesso na aprendizagem dos alunos. Neste contexto, entende-se que analisar as metodologias no processo de aprendizagem é importante para tentar compreender de que forma os professores se organizam em suas práticas e as respostas positivas são um indício de organização e planejamento.

A metodologia pode ser entendida como a postura do educador diante da realidade, como a articulação de uma teoria de compreensão e interpretação da realidade a uma prática específica (VASCONCELLOS, 2002). Ou seja, a prática pedagógica que demanda uma intencionalidade.

Dessa forma, as metodologias utilizadas pelos professores devem estar construídas criticamente a partir da reflexão que fazem sobre o trabalho que realizam e expressam nos seus projetos político pedagógicos.

Sobre conhecer a realidade dos alunos e se este fato faz diferença na hora da preparação das aulas, todos responderam também em grau diferente de percepção que faz sim diferença.

Gráfico 11: Conhecer a realidade dos seus alunos faz diferença na hora de preparar as suas aulas.



Fonte: Dados da pesquisa.

Como é possível observar, que todos os professores concordam que conhecer a realidade dos alunos faz sim diferença na hora de preparar os conteúdos das aulas. Pode-se dizer que os elementos básicos da ação didática são os professores, o aluno, a disciplina (matéria, conteúdo, conhecimento), o contexto e a metodologia de ensino. E neste sentido, conhecer a realidade do aluno pode auxiliar os professores no direcionamento da sua dinâmica de trabalho.

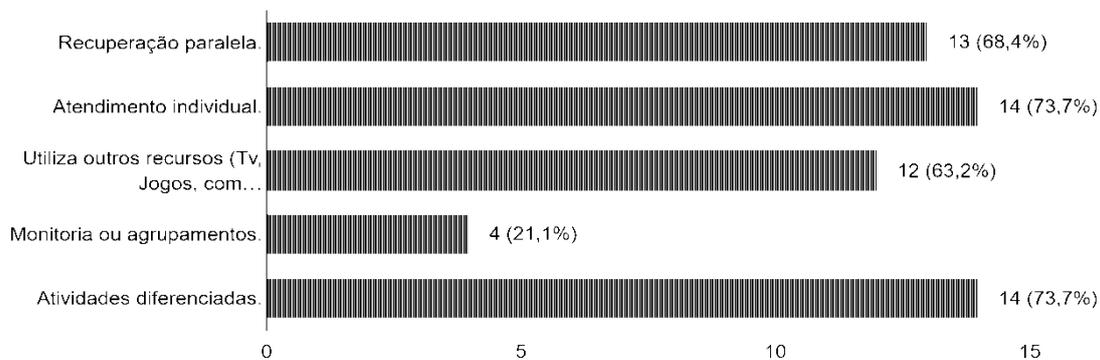
Autores como Candau (2000; 2002), Forquin (1993), entre outros autores, que enfatizam a relação existente entre escola e cultura, nos instiga a buscar uma melhor compreensão acerca da importância da cultura no processo de aprendizagem e nas práticas pedagógicas.

Portanto, no desenvolvimento da prática escolar o professor conhecendo a realidade dos seus alunos poderá construir situações de ensino com o propósito de desencadear nos alunos um processo cognitivo e afetivo que envolva os conteúdos escolhidos, de modo a provocar aprendizagens que façam sentido em relação à realidade.

Os professores também foram questionados sobre quais intervenções utilizavam para atender aos alunos considerando o ritmo de aprendizagem e para aqueles que apresentam dificuldades na compreensão dos conteúdos, ressaltando que foi possível marcar mais de uma opção nesta pergunta.

Observa-se que todos utilizam de algum tipo de intervenção tentando equacionar o ritmo dos alunos e a dificuldade de aprendizagem e assim conseguir superar esse desafio.

Gráfico 12: Sabemos que, na sala de aula, cada aluno tem seu ritmo de aprendizagem e alguns apresentam muitas dificuldades na compreensão do conteúdo quais das intervenções abaixo você utiliza para atendê-lo?



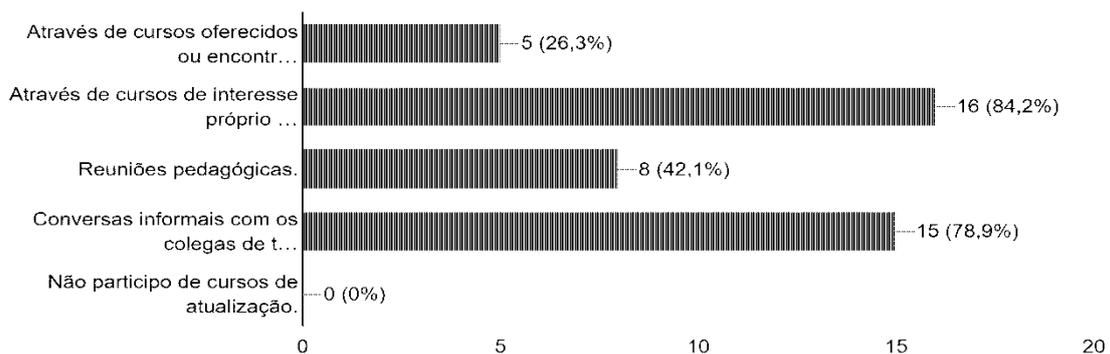
Fonte: Dados da pesquisa.

É possível observar que todos os professores utilizam de estratégias para atender os alunos em seus variados níveis de dificuldade em relação à aprendizagem e/ou absorção do conteúdo. Assim, os atendimentos individualizados, buscando compreender a demanda de cada um e as atividades diferenciadas como estratégia de equacionar as informações de modo que todos consigam compreender o que está sendo explicado, prevalecem como as principais ações realizadas pelos professores. É possível dizer dessa forma, que os professores de algum modo vêm buscando alternativas de superar as dificuldades de aprendizado encontradas em salas de aula que podem desencadear em reprovações e até mesmo em evasão escolar.

Para Gadotti (2003, p.28) "precisamos aprender "com", aprendemos "com" porque precisamos do outro, fazemo-nos na relação com o outro, mediados pelo mundo, pela realidade em que vivemos". Assim, o professor que tem na sua prática formas de intervenções que visam auxiliar os alunos na sua dinâmica escolar, estão tendo clareza do que é "aprender a aprender", pois não basta o professor saber como se constrói o conhecimento, precisa dominar outros saberes da tarefa de ensinar. Aprender não é acumular conhecimentos, pois o importante é aprender a pensar, aprender a aprender.

Em relação a capacitação profissional, foi perguntado como os profissionais se atualizam objetivando melhorar as práticas em sala de aula. Todos demonstraram que recorrem a algum tipo de recurso e/ou capacitação para melhorar o desempenho em sala de aula. O maior número de respostas se concentrou na busca de capacitações de interesses pessoais, e é interessante destacar que o segundo maior número de respostas, se deu nas conversas informais com os colegas de trabalho, ficando as reuniões pedagógicas e atividades oferecidas pela instituição como opções com poucas adesões para este fim.

Gráfico 13: Como você se atualiza para melhorar sua prática em sala de aula?



Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados evidenciaram que os professores da E.E. Paulo Freire buscam se atualizar para melhorar as práticas em sala de aula. O que pode ser observado é que os meios de formação é que variaram de acordo com as respostas. A maioria dos professores responderam que buscam se atualizar através de cursos do próprio interesse. Outro ponto nesta questão que chamou à atenção foi o segundo maior número de respostas quando dizem que as atualizações ocorrem a partir de conversas com os colegas de trabalho. Ou seja, é possível dizer que os professores, valorizam a troca de conhecimento e experiência entre os pares no cotidiano escolar.

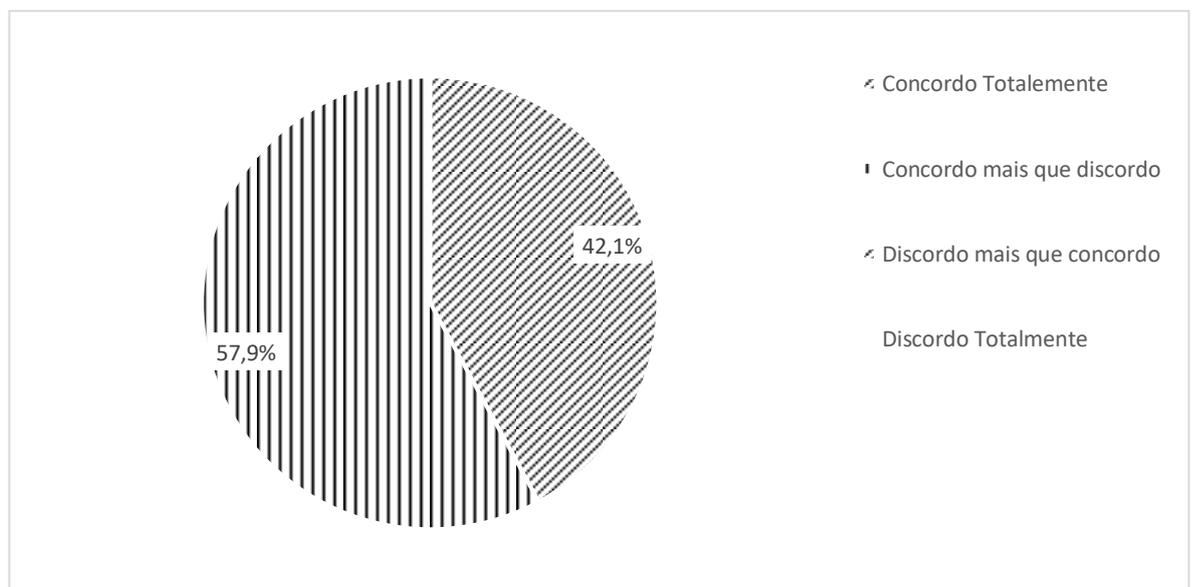
Para França (2018) a formação continuada tem muito a oferecer no processo de ensino aprendizagem, pois pode auxiliar o professor a melhorar cada vez mais suas práticas pedagógicas e com isso apoiar os alunos na construção de conhecimentos, e não apenas no acúmulo de informações.

Tedesco (2010) ressalta que na demanda por uma escola justa e, para se ter uma escola justa, é preciso de professores que assumam esse compromisso e

estejam preparados para isso. Ou seja, aquela escola em que os alunos aprendem de forma significativa e se educam para a vida como cidadãos. Assim, esse novo paradigma solicita cada vez mais que o profissional professor esteja preparado para exercer uma prática educativa contextualizada, atenta às especificidades do momento, à cultura local e ao alunado diverso em sua trajetória de vida e expectativas escolares (GATTI, 2013).

Também foi feita uma pergunta auto avaliativa para os profissionais, e todos responderam que se consideram bons professores, mas novamente em grau diferente de respostas.

Gráfico 14: Você é considerado um bom professor?



Fonte: Dados da pesquisa.

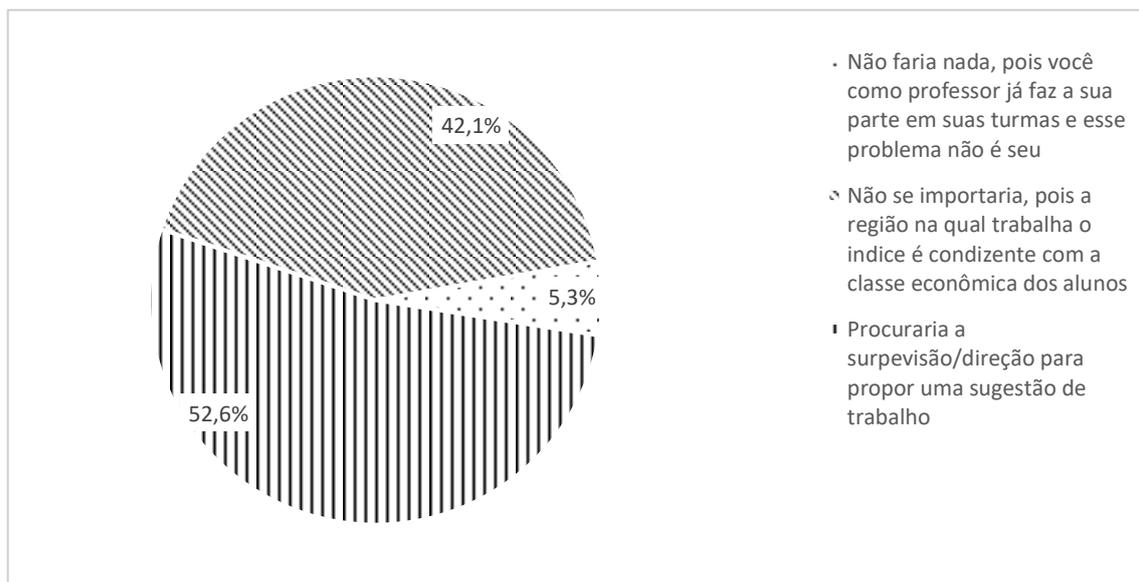
Quando questionados sobre ser um bom professor, foi unânime as respostas positivas. Esta postura positiva dos professores diante de um contexto que por vezes não favorece a educação demonstra que estes profissionais não deixaram de crer no seu potencial e não deixaram de acreditar que o seu trabalho é importante.

Sabe-se que o professor não tem apenas o papel do educador que está a serviço somente da transmissão de conteúdo, mas também da visão crítica do conhecimento que está sendo transmitido, essa é, portanto, a condição necessária para que o conhecimento tenha significado e valor educativo para o aluno.

Assim, a autoavaliação do professor pode oferecer subsídios e atender aos mais variados propósitos, no que se refere aos resultados de ensino-aprendizagem dos alunos; a contribuição para a valorização e o desenvolvimento profissional do professor; o fornecimento de *feedback* do processo de ensino-aprendizagem e a melhoria das práticas e procedimentos propostos pela escola (FERNANDES, 2008).

Foi perguntado aos professores se sabessem que a escola que trabalham tem o índice de aprendizagem mais baixo que as escolas vizinhas da cidade o que eles (elas) fariam? E como pôde ser observado, a maioria das respostas foi que procurariam a gestão da escola para propor sugestões de trabalho ou projeto, em segundo lugar responderam que fariam a diferença com seus alunos em sala de aula e houve também que respondeu que não faria nada entendendo que ministrar as aulas já é o suficiente para o professor. Na sequência tem-se o gráfico 15 no qual apresentamos a opinião dos professores a respeito de uma situação hipotética que poderia acontecer na escola onde trabalham.

Gráfico 15: Se você soubesse que a escola em que trabalha tem o índice de aprendizagem pior que as escolas vizinhas da sua cidade o que faria?



Fonte: Dados da pesquisa.

A análise desta situação hipotética nos remeteu que os professores compreendem a importância de o espaço escolar ter um desempenho satisfatório e ser bem vista no local onde está inserida. Pressupõe-se, desse modo, que os

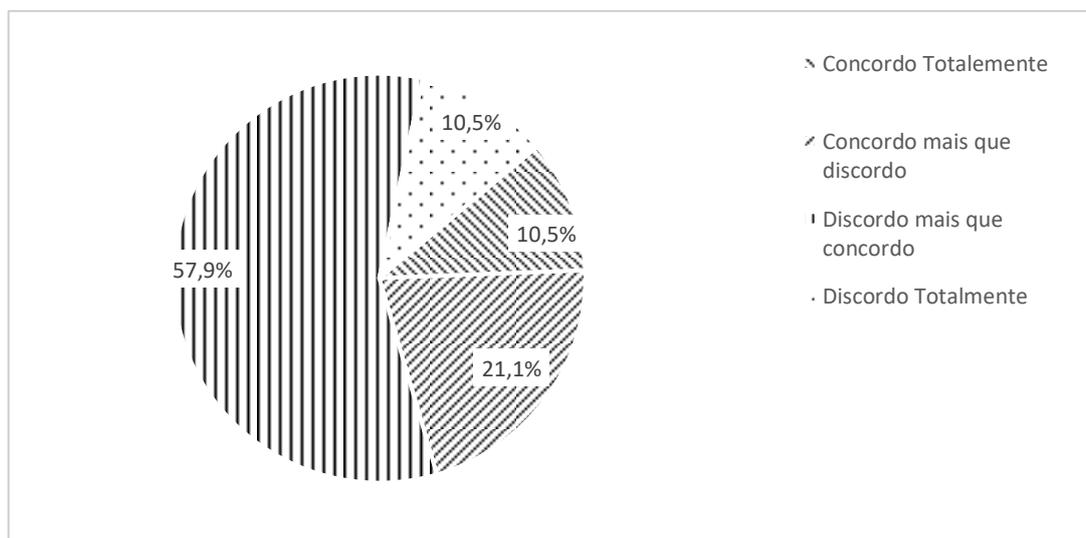
professores se sentem parte do todo, quando mencionam que recorreriam a gestão da escola para propor alternativas. Neste contexto, Drouet (2003 p. 08) ressalta que:

É importante tentar identificar possíveis problemas na aprendizagem dos alunos para auxiliar o trabalho do professor que busca resultado positivo. Para tanto, é necessário que o educador tente diagnosticar a possível origem do problema, encaminhando o educando ao especialista para que seja tratado, a fim de evitar que este se prolongue no decorrer da vida escolar. Deve, ainda, adequar suas aulas, de maneira que facilite o entendimento e a aprendizagem de todos, motivando e auxiliando o discente a obter bons resultados a partir das práticas pedagógicas.

Assim, quando os professores e a gestão escolar estão em sintonia com as demandas da escola e as especificidades dos alunos, é possível realizar um trabalho de qualidade para e com os alunos.

Em relação às reprovações, foi perguntado aos professores se a reprovação é um instrumento válido para a melhoria do desempenho acadêmico e a maioria respondeu que não concordam com essa afirmativa.

Gráfico 16: A reprovação é um instrumento válido para a melhoria do desempenho acadêmico.



Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados demonstraram que a maioria dos professores discordam com a afirmativa de que a reprovação melhora o desempenho acadêmico.

De acordo com o Instituto Unibanco (2017, s/p.), uma pesquisa do Cenpec informou os estudos internacionais que consideram “a reprovação escolar é o precursor importante do abandono escolar, descontinuação da trajetória escolar, prática financeira dispendiosa e gera resultados contestáveis”.

Assim, assegurar que todos os alunos possam aprender, de modo que nenhum fique para trás, deve ser o norte de uma gestão comprometida com a qualidade e a equidade da educação. Nesse sentido, ações para reduzir os índices de reprovação da escola são fundamentais (INSTITUTO UNIBANCO, 2017).

Este cenário indica que os professores compreendem que reprovar não é um bom recurso pedagógico, porém, esta não foi uma postura unânime entre eles, pressupõe-se desse modo, que alguns deles ainda acreditam na cultura de reprovação: repetir o conteúdo e assim melhorar o desempenho.

A associação entre reprovação e piora da qualidade da educação na população e, por vezes, entre os professores “se deve à cultura da reprovação, que parece estar densamente incorporada no cotidiano escolar e no imaginário familiar como algo necessário e benéfico ao aluno em situação de fracasso escolar” (GLÓRIA; MAFRA, 2004, p. 235).

Ainda é comum identificar nos espaços escolares professores que atuam não se dando conta do quão importante é o seu papel na vida dos alunos, de modo que não há como ter uma educação adequada às necessidades dos alunos, sem contar com o comprometimento ativo do professor no processo educativo.

Para Libâneo (2005), é fundamental ter em vista sobre que tipo de reflexão o professor precisa para alterar sua prática, pois de acordo com ele:

A reflexão sobre a prática não resolve tudo, a experiência refletida não resolve tudo. São necessárias estratégias, procedimentos, modos de fazer, além de uma sólida cultura geral, que ajudam a melhor realizar o trabalho e melhorar a capacidade reflexiva sobre o que e como mudar (LIBÂNEO, 2005, p. 76).

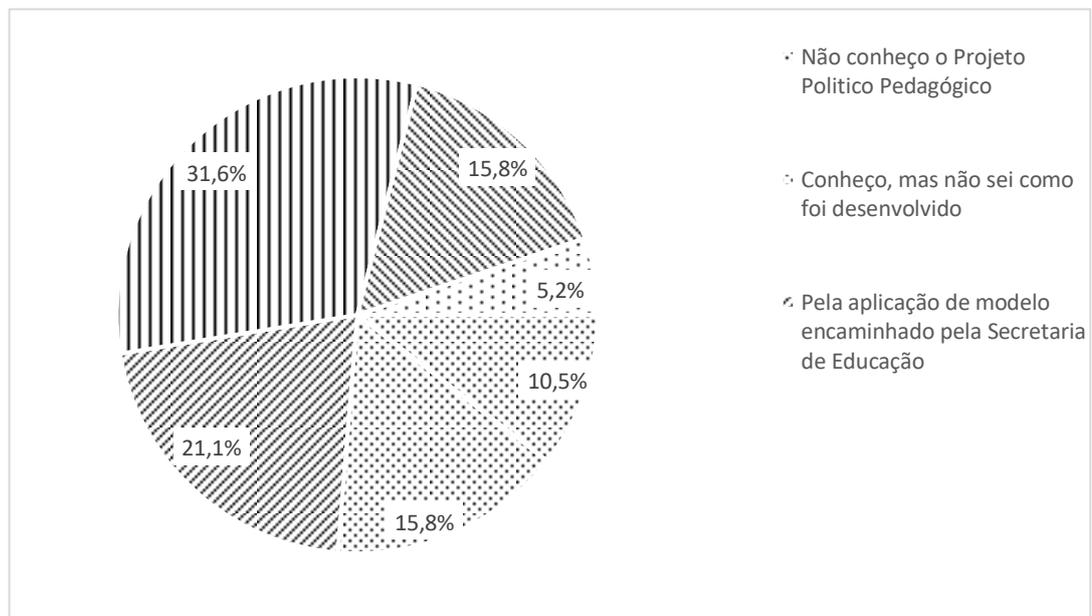
Assim, se percebe que pensar sobre as práticas dos professores, sobre a sua formação, é compreender que sempre é preciso estar disposto a aprender, a compartilhar, e sem dúvida os estudos teóricos e as pesquisas são fundamentais, no sentido de que é por intermédio desses instrumentos que os professores terão condições de analisar criticamente os contextos históricos, sociais, culturais e

organizacionais, nos quais ocorrem as atividades docentes, podendo assim intervir nessa realidade e transformá-la. Neste sentido, acredita-se que esta categoria de análise possibilitou essa reflexão, além de fazer apontamentos de como papel do educador, a mediação do ensino, que tem como função não apenas a aplicação de nota, mas também considerar como parte do processo educativo, os erros, além da realização de trabalhos sob uma análise e um retorno, ou seja, esse instrumento processual intui o direcionamento do estudo do aluno (MOISÉS, 2001). Deste modo, deve-se destacar a importância de se aprender a aprender para que assim consiga colaborar na adesão do conhecimento do aluno e na efetivação de sua prática docente.

2.6 Relação entre o planejamento pedagógico e as reprovações na E.E. Paulo Freire

O objetivo desta categoria foi inferir se na perspectiva dos professores da E.E. Paulo Freire há relação entre o planejamento pedagógico e as reprovações. Uma primeira questão levantada neste quesito foi saber dos professores como foi desenvolvido o Projeto Político-Pedagógico (PPP) que está em vigor na escola e assim, conforme foi possível observar, houve respostas bem diversificadas com índices aproximados, demonstrando que de maneira geral os professores sabem que foi desenvolvido o P.P.P e as respostas variaram no modo de como entendem que este foi desenvolvido.

Gráfico 17: Como foi desenvolvido o Projeto Político-Pedagógico em vigor nesta escola?



Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados evidenciaram que quando questionados sobre o PPP da escola, os professores demonstraram entendimento bem distinto. A maioria respondeu que a direção da escola elaborou uma proposta e apresentou aos professores. Porém, o que chama à atenção neste contexto foi a evidência de que há na escola E.E. Paulo Freire professor que não conhece ou não sabe como foi desenvolvido o PPP.

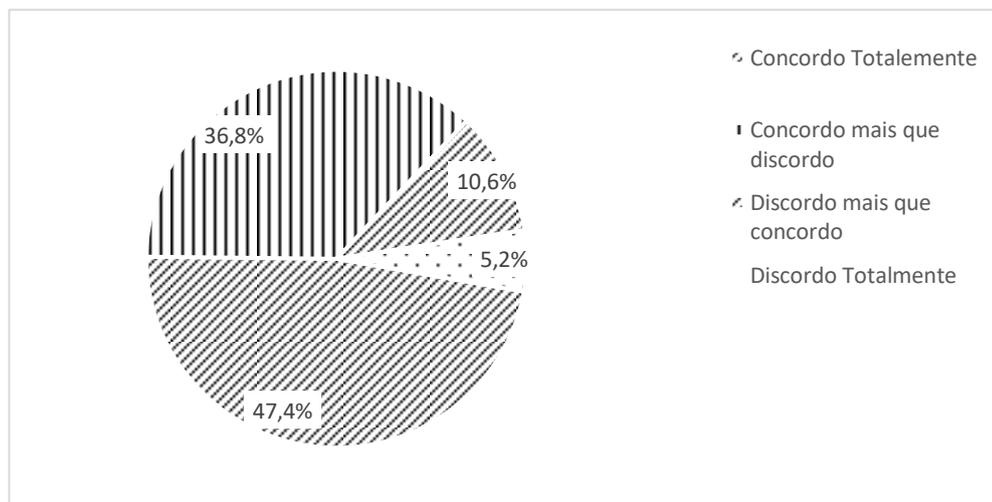
A partir dos dados evidenciados pelo posicionamento dos professores, é possível inferir que alguns professores se encontram desalinhados com a proposta pedagógica da E.E. Paulo Freire. O fato de não saber como foi constituído, nos remete uma dúvida: se nestes casos, houve o desinteresse do professor ou não houve abertura de participação por parte da gestão escolar? De qualquer forma, está evidente que a relação entre gestão escolar e professores precisam de ajustes.

Conforme Picoli e Carvalho (2008, p. 4) “o projeto precisa ser conhecido, discutido e reformulado sempre em concordância com as políticas públicas educacionais vigentes, sem perder a análise crítica da realidade que se manifesta a nível micro, mas que é reflexo da realidade globalizada”. Assim, esta análise demonstrou que alguns os professores compreendem a sua importância ainda que não tenham feito parte da sua elaboração, já outros relataram que desconhecer este material.

Foi perguntado aos professores também se o planejamento realizado antes do início do ano letivo é importante para conhecer as necessidades e a realidade da

instituição, estabelecer objetivos e metas que serão trabalhados na escola durante o ano letivo. A maioria deles respondeu que concorda com essa afirmação conforme demonstrado.

Gráfico 18: O planejamento Pedagógico realizado antes do início do ano letivo é importante para conhecer as necessidades e a realidade da instituição, estabelecer objetivos e metas que serão trabalhados na escola durante o ano letivo.



Fonte: Dados da pesquisa.

Assim como a elaboração do PPP, esta análise evidenciou que os professores acreditam na importância do planejamento em prol da qualidade do trabalho.

Para desenvolver a função didática, o professor é responsável pelo planejamento, organização, direção e avaliação das atividades que compõem o processo ensino aprendizagem, considerando a aula como a forma que predomina no processo de ensinar e aprender, onde se criam, se desenvolvem e se transformam as condições necessárias para que os alunos assimilem conhecimento, habilidades, atividades e convenções, desenvolvendo competências nos âmbitos profissional e pessoal.

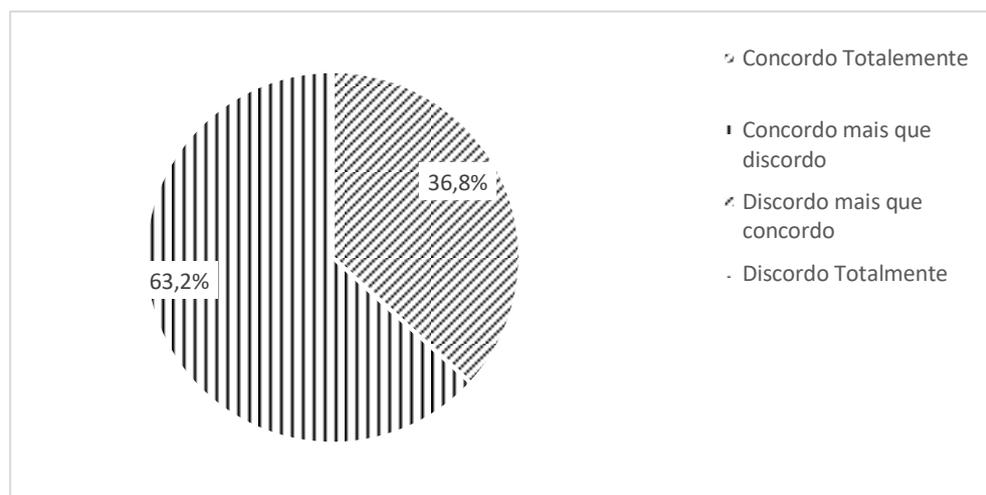
Thomazi e Asinelli (2009) ressaltam a importância do planejamento das atividades pedagógicas na prática docente numa relação entre ações individuais e coletivas tendo atividades de leitura como foco e sua relação com construção e implantação do currículo.

Para Oliveira (2011), o plano de aula como um instrumento didático-pedagógico necessário à execução da atividade docente no cotidiano escolar como elemento básico, abre um debate sobre a importância da organização da atividade profissional do professor como forma de combinar qualidade e tempo despendido à construção dos saberes no âmbito escolar.

Foi perguntado aos professores também se a equipe pedagógica promove reuniões e/ou grupos de estudos, e a resposta da maioria foi que essas atividades são sim frequentes, porém, uma outra maioria respondeu que raramente acontecem estas atividades.

Em relação a interação entre professores e gestão escolar, foi perguntado aos professores se esta interação interfere na nos índices de reprovação escolar, e todos responderam que concordam que sim.

Gráfico 19: Uma boa interação entre professores e a gestão escolar interfere nos índices de reprovação escolar.



Fonte: Dados da pesquisa.

Ficou evidente, a partir da afirmação dos professores, que estes acreditam que o alinhamento do seu trabalho com a gestão escolar pode impactar nos índices de reprovações, assim pode-se dizer que os professores compreendem a importância de um trabalho compartilhado, que possa gerar bons resultados.

A esse respeito, Luck (2009, p. 11) enfatiza que:

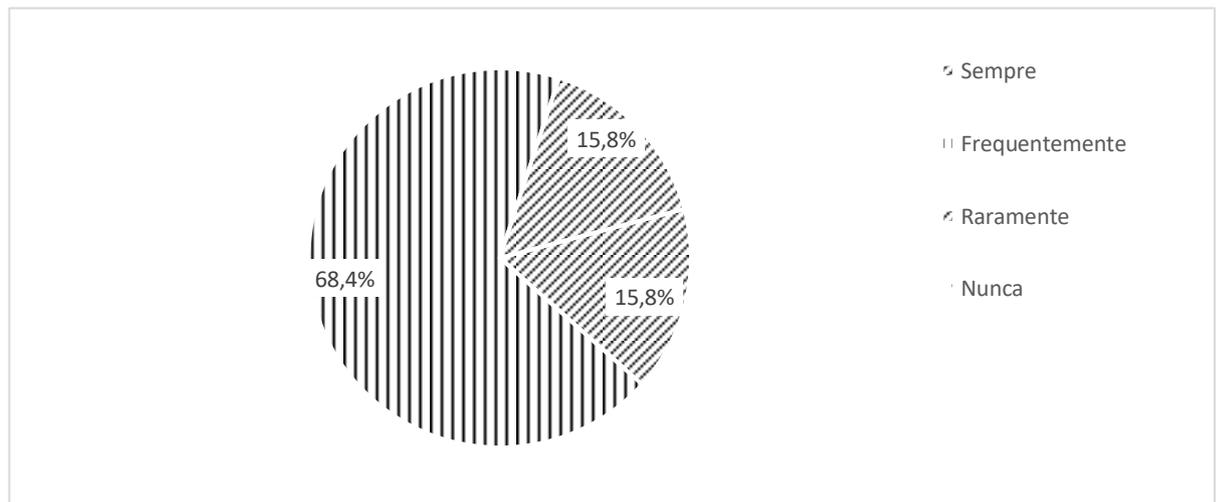
Gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino, orientadas para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos.

Assim, conforme exposto a partir da análise dessa questão, é possível inferir que através do diálogo e a participação dos professores nas ações voltadas para a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem, pode motivar os professores, e o professor motivado, poderá exercer suas funções de maneira realmente produtiva e somente assim poderá motivar seus alunos neste processo.

De acordo com Bordignon e Gracindo (2006, p.147), “a gestão transforma metas e objetivos educacionais em ações, dando concretude às direções traçadas pelas políticas”. Nesse sentido, a gestão não é concebida como uma atividade puramente técnica, mas, sim, é concebida por um processo de interação onde a participação de todos os atores impactam nos resultados e desempenho dos alunos e da escola.

Foi perguntado se a direção e/ou a equipe pedagógica da escola dão o suporte necessário para que o desenvolvimento do trabalho alcance os alunos na sala de aula interferindo nos índices de reprovação escolar, e a maioria responde que sim mais houve respostas que afirmaram que raramente esta ação acontece.

Gráfico 20: A direção e/ou a equipe pedagógica da escola dão o suporte necessário para que o desenvolvimento do meu trabalho alcance meus alunos na sala de aula interferindo nos índices de reprovação escolar.



Fonte: Dados da pesquisa.

É possível dizer que está evidente conforme os dados analisados até o presente momento, que os professores e a gestão escolar estão desalinhados em algumas questões referentes as diretrizes e orientações pedagógicas da escola, ainda que a maioria tenha dito que com frequência a direção e/ou equipe pedagógica dão o suporte necessário o que reflete nos índices de reprovação.

Como já foi dito até aqui, é muito importante que os professores e a gestão escolar caminhem juntos em prol de uma educação com equidade, rompendo com os altos índices de reprovações e até mesmo evasões.

Veiga (2004) discorre que processo de gestão da escola encontra uma correlação de forças, e desse embate se originam conflitos, tensões, rupturas, propiciando a todos os envolvidos o crescimento pessoal e profissional, onde novas formas de relação de trabalho são construídas, e espaços ficam abertos à reflexão coletiva que favorece a comunicação entre os diferentes segmentos da escola, ou seja, a descentralização do poder. Dessa forma, o Projeto Político Pedagógico ocupa um papel central na construção de processos de participação e, portanto, na implementação de uma gestão democrática. Envolver os diversos segmentos na elaboração e no acompanhamento do projeto pedagógico constitui um grande desafio para a construção da gestão democrática e participativa (DAL-FORNO; FERREIRA; MARKOWICZ, 2012).

Desse modo, esta categoria de análise demonstrou que os professores utilizam das diretrizes e orientações do Projeto Político-Pedagógico em suas práticas e reconhecem que a gestão escolar auxilia os profissionais nas diretrizes que

orientam o trabalho dos professores, e que é uma gestão que se preocupa com os índices de reprovações e de algum modo tentam saná-los em conjuntos com o corpo docente. Porém, de acordo com os dados apontados há indícios de que a relação entre gestão escolar e professores talvez esteja demandando reformulações e alinhamento.

É importante destacar que muitas são as possibilidades de uma gestão democraticamente participativa, mas também existem dificuldades durante este processo que precisam ser consideradas e discutidas. Assim, uma gestão que tem os professores como parceiros é responsável pelo desenvolvimento da autonomia da comunidade escolar pelo fato de proporcionar práticas de democracia no ambiente educacional. Esta parceria faz com que as dificuldades e as adversidades inerentes a gestão, se minimizem, a partir de uma divisão de responsabilidades.

Pode-se dizer também que a gestão democrática não é apenas um alicerce para conquista da autonomia e da construção de forma coletiva de administrar, mas também é, fundamentalmente, uma necessidade e, como tal, deveria ser o objetivo comum de todo o universo escolar (GARBIN; ALMEIDA, 2008).

Nessa ótica, Esteban (2001) pontua a relevância do diálogo como meio de proporção e estímulo da reflexão sobre o processo desenvolvido na sala de aula e a busca de formas coletivas de intervenção, capazes de superar os obstáculos e garantir o acesso e a permanência dos alunos na escola.

A autora ainda enfatiza que que o exercício do diálogo no contexto da escola assume uma condição significativa para que os sujeitos da comunidade escolar sejam capazes de olhar criticamente para a sua realidade, na construção a partir da dinâmica pedagógica (ESTEBAN,2001).

Neste sentido, é possível afirmar que o aluno tem um papel fundamental como um agente desse processo, pois é focado nele que será promovido uma discussão capaz de promover o repensar sobre determinadas posturas diante dos impactos negativos gerados pelas práticas tradicionais de avaliação da aprendizagem.

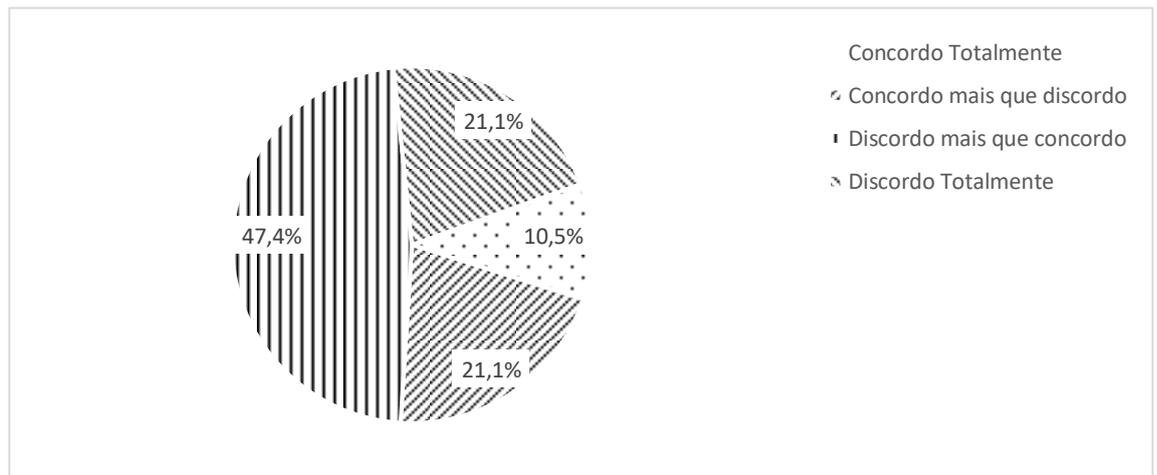
2.7 Relação da indisciplina com a reprovação escolar

Esta categoria teve por objetivo demonstrar se os professores acreditam que a disciplina tem relação com a reprovação escolar no contexto da E.E Paulo Freire.

Como as demais categorias apresentadas, o objetivo maior é sempre buscar identificar elementos que possam auxiliar a gestão escolar juntamente com o corpo docente da instituição na superação da oscilação e as causas do número de reprovações nos anos finais do Ensino Fundamental II.

Um das questões sobre indisciplina e reprovação quis saber dos professores se estes achavam justo a reprovação por indisciplina e como pôde ser observado, a maioria discordou dessa afirmação, mais houve quem respondesse que concordava.

Gráfico 21: Acha justa a reprovação por motivos disciplinares?

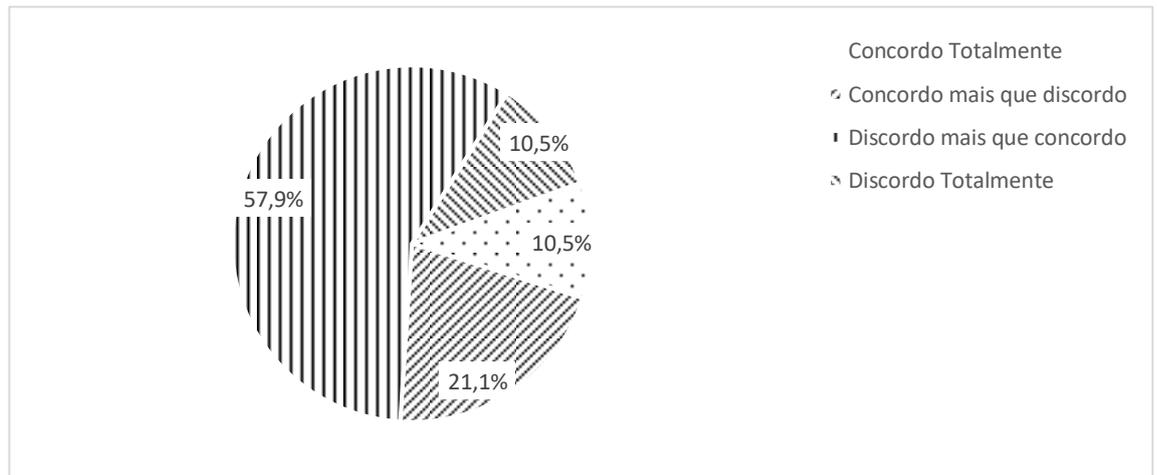


Fonte: Dados da pesquisa.

É possível dizer a partir da leitura dos dados que a postura da maioria dos professores de não concordarem com o fato de reprovar em função da indisciplina, vai ao encontro com a reflexão feita por Vinha (2009) no qual afirma que é na escola que os alunos podem discutir seus problemas e compreender a necessidade das regras como algo que organiza as relações e auxilia a convivência; assim, a educação baseada na construção de valores pode suscitar a sensibilidade ética, mais do que transmitir apenas normas e princípios de conduta.

Os professores responderam se para eles a reprovação é um instrumento tanto disciplinar quanto pedagógico, e foi possível observar que mesmo a maioria tendo respondido que discordam mais que concordam com esta afirmação, alguns entendem que a reprovação é sim um instrumento tanto disciplinar quanto pedagógico.

Gráfico 22: Para mim, a reprovação é um instrumento tanto disciplinar quanto pedagógico.

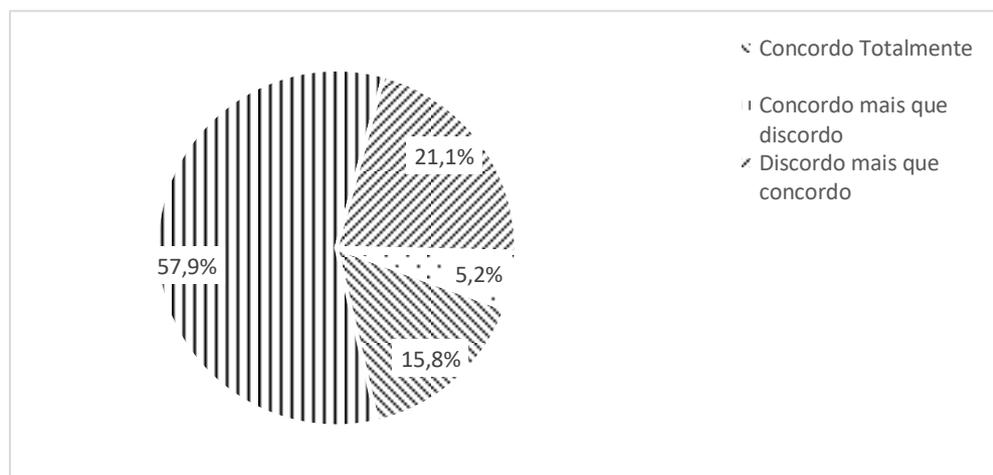


Fonte: Dados da pesquisa.

Assim como em questões anteriores, os professores demonstraram opiniões bem diferentes em relação as questões associadas à reprovação. Contudo, o que é preciso ressaltar é que respeitadas as opiniões, estes precisam estar alinhados com o PPP da escola, suas diretrizes e orientações em benefício do ensino de qualidade buscando superar os desafios cotidianos.

Na sequência, os professores se posicionaram em relação à assertiva de que alunos indisciplinados são mais propensos à reprovação. E como é possível observar, a maioria respondeu que concorda com essa questão.

Gráfico 23: Alunos indisciplinados estão mais propensos à reprovação?



Fonte: Dados da pesquisa.

Um dos maiores desafios dos professores em sala de aula pode-se dizer que é a convivência com alunos indisciplinados, e podem ser diversos os fatores que desencadeiam a indisciplina dos alunos. Compreendendo indisciplina neste contexto, como atitudes por parte dos alunos que se dispersa em sala de aula, promovendo barulho e confusão, é que nos leva a crer porque a maioria dos professores concordou mais que discordou com essa questão, pois pressupõe-se que alunos que não levam os estudos a sério não irão conseguir acompanhar os conteúdos ministrados pelos professores.

Ao contrário do imaginário existente sobre o caráter “pedagógico” da reprovação, diversas pesquisas apontam para a medida, na verdade, tem efeito negativo sobre a aprendizagem (INSTITUTO UNIBANCO, 2017).

Sobre o aluno indisciplinado ser mais propenso a ser reprovado, os professores responderam em sua maioria que concordam com essa afirmativa.

De acordo com Salvador e Linhares (2012) os problemas de indisciplina se traduzem em diferentes modos, como por exemplo, por meio de condutas de rejeição à aprendizagem, falta às aulas, ou não realizar as tarefas solicitadas. Assim, quando os professores afirmam que alunos indisciplinados estão mais propensos a reprovação e compreensível, pois a indisciplina pode ser o reflexo de uma série de situações que o aluno pode estar vivenciando.

É na escola que se verificam os sucessos e os fracassos da aprendizagem. No momento em que os assuntos sobre a reprovação escolar são abordados, são inúmeros os fatores intrínsecos a essa realidade que podem estar relacionados, comprometendo a busca por uma educação de qualidade. Neste sentido, a partir da análise dos dados, verificou-se que na Escola Estadual Paulo Freire estes fatores conforme puderam ser observados, não difere da realidade de outras escolas públicas brasileiras.

Os professores no exercício do seu papel, se posicionaram expondo suas opiniões em assuntos que são de suma importância para o bom desempenho do trabalho em prol da educação. Neste sentido, cada categoria analisada trouxe através da percepção dos professores, elementos para se pensar a educação também na perspectiva das reprovações e de como superá-la a partir de estratégias que dialogue com o cotidiano escolar.

O cenário que se compôs a partir das respostas dos professores elencados com o referencial teórico, revelou um cotidiano em construção, cheio de incertezas,

mas também de acertos. Os professores participantes dessa pesquisa forneceram pistas acerca do delineamento de um quadro conturbado, especialmente sobre a compreensão a respeito dos trabalhos desenvolvidos em conjunto com a gestão escolar e o alinhamento estratégico quando o assunto era a questão das reprovações.

O caminho a ser percorrido neste sentido é longo, diversos aspectos ainda necessitam ser estudados e trabalhados constantemente para que a gestão escolar e toda a comunidade escolar interna e externa possam promover transformações no espaço escolar e na vida dos alunos.

Nesta perspectiva, é que no próximo capítulo será apresentada a proposta de intervenção para Escola Estadual Paulo Freire visando solucionar os problemas identificados a partir da análise dos dados, que conseqüentemente irá auxiliar na superação da oscilação e as causas das reprovações no ensino fundamental II.

3. PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

É objetivo dessa pesquisa responder a seguinte questão norteadora: “Como a equipe gestora da EEPF pode atuar para identificar e minimizar as causas das oscilações do número de reprovações de alunos nos anos finais do Ensino Fundamental II”? A inquietação em relação a essa questão me acomete desde quando era professor e principalmente após me tornar gestor da E.E. Paulo Freire.

Nesta perspectiva, houve a necessidade de analisar as possíveis causas dessas reprovações, com o objetivo de apresentar uma proposta de intervenção significativa para o problema.

A partir dos dados obtidos em uma pesquisa qualitativa por meio de aplicação de questionário realizado com os professores da E.E Paulo Freire, é que se pretende elaborar um Plano de Ação Educacional (PAE) que possa auxiliar na minimização e/ou superação das oscilações dos índices de reprovações da referida escola e também possa assessorar a equipe gestora em propostas de intervenção que possam reduzir a reprovação escolar como um todo.

A ideia é caminhar para avançar no processo educacional, além de intervir nos problemas encontrados com estratégias de ações mais precisas. Percebemos também, a necessidade de promover ações junto às famílias dos alunos na expectativa de buscar uma participação concreta na vida escolar dos filhos, e ainda, desenvolver uma cartilha direcionada aos alunos com dicas, sugestões e orientações escolares com o objetivo de incentivar a participação nas demandas da escola e assim poder alcançar um desempenho positivo.

A compilação dos dados obtidos a partir das respostas dos professores nos permitiu estabelecer eixos temáticos seguidos do levantamento de demandas e assim, apresentar ações propositivas que possa gerar um material que consiga abarcar todas as demandas levantadas.

O atual cenário educacional brasileiro, apesar da existência de entraves, caminha em direção a gestões mais democráticas e autônomas. Porém, toda mudança de mentalidade, postura e atitude é algo difícil de implantar, principalmente no âmbito educativo. Fernandes (2016) pontua que a gestão escolar tem a função de descentralizar o movimento administrativo e pedagógico no espaço escolar. E assim, o resultado, seguramente, será uma crescente autonomia, considerando as

inovações da implantação do processo que envolve a gestão participativa no contexto de escolas públicas.

Dessa forma, o gestor ao invés de se preocupar em oferecer pessoas competentes para responder às exigências do mercado de trabalho, tende a ser um gestor preocupado com a formação do cidadão consciente, participativo, deixando de exercer uma ação individual para considerar o coletivo (FERNANDES, 2016).

É fundamental também, que o professor compreenda a educação considerando os múltiplos aspectos que a envolvem. Sendo compreendida como exercício de práxis (ação-reflexão-ação) permanente (TARDIFF, 2002).

Na sequência, segue o levantamento obtido a partir das análises das respostas dos professores após envio do questionário.

Quadro 2: Plano de Ação Educacional

Eixos Temáticos		Principais Questões Levantadas (Principais Achados)	Propostas de Ações
1	Fatores que contribuem para o aumento da reprovação escolar.	Dificuldades e Defasagem na aprendizagem. Desinteresse por parte dos alunos. Questões envolvendo violência. Falta de Acompanhamento dos familiares.	Já existe uma parceria entre a escola e o Centro de Saúde local. Assim, a ideia é que a equipe pedagógica faça o levantamento dos alunos que apresentam alguma dificuldade cognitiva ou suspeita de algum transtorno de aprendizagem. Posteriormente é feito um relatório de encaminhamento informando as dificuldades apresentadas pelos alunos. Nesse caso a equipe pedagógica informa as famílias a respeito da demanda do aluno, e com o relatório em mãos encaminha a família à assistente social do Centro de Saúde que irá direcionar esse atendimento. Em relação a questões envolvendo violência, a proposta é a realização de um trabalho interdisciplinar que irá abordar o tema, com a apresentação em um dia específico para este evento que contará com a participação dos familiares dos alunos.
2	A relação entre o planejamento pedagógico e a reprovação escolar.	Demanda de alinhamento em relação a conhecer e aplicar o Projeto Político-Pedagógico da escola.	Criação de um grupo de trabalho que envolverá todos os seguimentos da escola para alinhar as demandas, encaminhamentos e informações sobre o PPP.
3	Relação entre o professor, a sua dinâmica na escola e os impactos nas reprovações escolares.	A importância do papel do educador. As relações estabelecidas entre professores e alunos.	Encontros bimestrais com os professores para refletir a respeito da sua práxis pedagógica, como um momento para compartilhar com os pares suas dificuldades e sucessos no dia-dia escolar. Criação de um trabalho de monitoria com os alunos no sentido de ajudar os que apresentam mais dificuldades.
4	Relação da indisciplina com a reprovação escolar.	Alunos mais indisciplinados podem ser mais propensos à reprovação.	Elaboração de atividades em um calendário fixo de recuperação paralela. Elaboração e implementação de uma cartilha direcionada aos alunos com dicas e orientações escolares com o objetivo de estimular a participação nas demandas da escola e motivar o desempenho positivo.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019).

3.1 Proposta de ação – Eixo 1

Uma das estratégias estabelecida neste eixo (Quadro 3), propõe o levantamento dos alunos que apresentam alguma demanda específica e a partir da parceria com o Centro de Saúde local (já consolidada) encaminhá-los juntamente com seus familiares para atendimento especializado. Assim, a equipe pedagógica da E.E. Paulo Freire, em parceria com os professores, irá realizar o levantamento desses alunos e na sequência será criado um relatório de encaminhamento à assistente social do posto de saúde local. Logo após o retorno da família sobre o atendimento, será elaborado um plano de intervenção específico para cada aluno de acordo com sua necessidade. Há também momentos de conscientização com a equipe gestora sobre a importância da participação das famílias na vida escolar de seus filhos.

Sobre as questões envolvendo a violência, a proposta é que seja feito um trabalho em caráter interdisciplinar, onde os alunos com o suporte dos professores responsáveis irão montar uma apresentação do trabalho em um dia de evento na escola direcionado para tratar deste assunto. Neste dia de evento, os familiares dos alunos serão convidados a participar da atividade que será avaliada com nota pelos professores posteriormente.

Quadro 3: Implantação do Plano de Ação Educacional – Eixo 1

Ação	Por quê?	Onde?	Quando?	Responsável	Custo
<p>Já existe uma parceria entre a escola e o Centro de Saúde local. Assim, a ideia é que a equipe pedagógica subsidiada pelas informações dos professores faça um levantamento dos alunos que apresentam alguma demanda. Posteriormente informe as famílias a respeito da demanda e com um encaminhamento procure a assistente social para o atendimento no Centro de Saúde que irá priorizar o atendimento desse aluno e sua família. Momento de conscientização das famílias na participação da vida escolar de seu filho.</p> <p>Em relação a questões envolvendo violência, a proposta é a realização de um trabalho interdisciplinar que irá abordar o tema, com a apresentação em um dia específico para este evento que contará com a participação dos familiares dos alunos.</p>	<p>Para que os alunos que apresente alguma dificuldade cognitiva e/ou defasagem de aprendizagem tenha condições de receber um atendimento especializado para melhorar seu desempenho escolar.</p> <p>A família precisa entender o quanto ela pode ajudar no desenvolvimento pedagógico de seus filhos. Para que isso aconteça precisa participar mais efetivamente da vida escolar dos mesmos.</p> <p>Compreender melhor os alunos com alguma demanda podam auxiliá-los no despertar do interesse pelos estudos, além de poder identificar situações de violência que poderão ser discutidas e/ou encaminhadas. A participação da família neste processo será fundamental para que o aluno se sinta seguro e capaz para ter condições de superar suas dificuldades.</p>	Escola Estadual Paulo Freire. Centro de Saúde local.	A ideia é que ambas as atividades aconteçam durante o ano letivo de 2020.	Equipe Pedagógica e Centro de Saúde Local.	<p>Encaminhamentos sem Custo.</p> <p>Não haverá custos extras para essa atividade.</p>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019).

3.2 Proposta de ação – Eixo 2

Neste eixo, a ação proposta foi à criação de um grupo de trabalho com foco no alinhamento das informações, conforme pode observado no quadro a seguir (Quadro 4). A ideia é socializar a informação de forma linear para que todos os segmentos estejam acompanhando toda a dinâmica da escola, de modo a superar as falhas de comunicação que podem atrasar os encaminhamentos e tomadas de

decisões. Este grupo de trabalho que será de responsabilidade da gestão escolar a sua criação, poderá ser um grupo que tenha encontros pontuais que se responsabilize por socializar as informações, seja por informes nos murais, envio de e-mails, além da criação do grupo da escola através do *WhatsApp*.

Quadro 4: Implantação do Plano de Ação Educacional – Eixo 2

Ação	Por quê?	Onde?	Quando ?	Responsável	Custo
Criação de um grupo de trabalho que envolverá todos os seguimentos da escola para alinhar as demandas, encaminhamentos e informações no sentido de tornar mais dinâmico a comunicação interna.	O alinhamento de informação é fundamental para o bom desenvolvimento do trabalho, pois além de deixar todos os segmentos informados de todos os encaminhamentos e demandas da escola, é possível a partir do grupo de trabalho ouvir as opiniões, sugestões e /ou crítica de todos os envolvidos.	Escola Estadual Paulo Freire.	Ano letivo de 2020.	Gestão Escolar.	Sem Custo.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019).

3.3 Proposta de ação – Eixo 3

Neste eixo, a proposta de ação (Quadro 5) é possibilitar aos professores um momento de reflexão sobre sua práxis pedagógica, podendo compartilhar com seus companheiros de trabalho suas vivências, desafios e boas práticas cotidianas na E.E. Paulo Freire. A ideia é que sejam encontros bimestrais a partir do início do ano letivo de 2020, e que possa ser um momento de partilha, de troca de experiências sem um roteiro pré-determinado, onde os professores também possam sugerir propostas e encaminhamentos em relação à dinâmica escolar para a equipe gestora. Criação de monitoria com os alunos que tenham mais facilidade para ajudarem os outros que tenham dificuldades. Alunos se comunicam com a mesma linguagem e este pode ser um diferencial na hora da explicação de matérias. A proposta é que seja criada a monitoria de Língua Portuguesa e Matemática em dois dias da semana no horário após as aulas.

Quadro 5: Implantação do Plano de Ação Educacional – Eixo 3

Ação	Por quê?	Onde?	Quando?	Responsável	Custo
Encontro mensal com os professores para refletir a respeito da sua prática pedagógica, como um momento para compartilhar com os pares suas dificuldades e sucessos no dia a dia escolar. Criação de monitoria pelos professores de Português e Matemática com os alunos que tenham um bom desempenho.	Para dar oportunidade dos professores um momento de reflexão sobre seu trabalho diário, compartilhando com seus pares, além de ser uma oportunidade para propor novos caminhos para melhores práticas educacionais. Para ajudar os alunos que tenham mais dificuldades a se recuperarem desde o início do ano, pois o monitor consegue explicar com uma linguagem mais simples fazendo com que o aluno melhore seu desempenho.	Escola Estadual Paulo Freire.	Durante o ano letivo de 2020.	Gestão Escolar, Equipe Pedagógica. Professores de Português e Matemática	Sem Custo.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019).

3.4 Proposta de ação – Eixo 4

No eixo 4 foram estabelecidas duas ações (Quadro 6) a fim de minimizar e ou romper com os índices de reprovações na E.E. Paulo Freire. A primeira ação diz respeito a criação de um calendário fixo de atividades de recuperação paralela, para dar oportunidade aos alunos que não alcançaram a nota do semestre de se prepararem para fazer a atividade, e assim, poder melhorar o seu desempenho escolar.

A segunda ação é a implementação de uma cartilha on-line direcionada aos alunos, com informações a respeito da dinâmica escolar e com dicas para incentivar a participação e melhoria dos mesmos nos assuntos referentes à escola. Já existe um protótipo da referida cartilha conforme será possível visualizar no QR code abaixo, e o objetivo é que esta possa ser custeada a partir de parceria estabelecida com a comunidade, além de outras ações como a doação por parte da equipe gestora de uma cesta de chocolates para ser rifada no final do ano letivo de 2019, e a expectativa é levantar o recurso para poder custear a confecção das cartilhas tanto em formato *on-line* quanto em impressão física, para poder entregá-las já no início do ano letivo de 2020.

Figura 1: QR code Cartilha



Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019).

Quadro 6: Implantação do Plano de Ação Educacional – Eixo 4

Ação	Por quê?	Onde?	Quando?	Responsável	Custo
<p>Elaboração de oito atividades em um calendário fixo de recuperação paralela.</p> <p>Elaboração e implementação de uma cartilha on-line e física direcionada aos alunos com dicas e orientações escolares com o objetivo de estimular a participação nas demandas da escola e motivar o desempenho positivo.</p>	<p>A recuperação paralela dará oportunidade aos alunos que não alcançaram a nota do bimestre de se prepararem para fazer a atividade, e assim, poderem melhorar o seu desempenho escolar. Ela se dará com duas atividades por bimestre.</p> <p>A implementação da cartilha pode ser uma forma de incentivar os alunos e seus familiares a unificarem nos assuntos referentes à escola melhorando seu desempenho acadêmico.</p>	Escola Estadual Paulo Freire.	Durante o ano letivo de 2020.	Gestão Escolar e Professores.	<p>Não haverá custos para a recuperação paralela proposta.</p> <p>Já para confecção das cartilhas o valor estimado para confecção é de R\$ 1.500,00 reais.</p>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2019).

3.5 Avaliação das Ações

As propostas do Plano de Ação Educacional é romper com a oscilação e as causas do número de reprovações nos anos finais do Ensino Fundamental II na Escola Estadual Paulo Freire. Para garantia da eficácia da proposta, serão

realizadas quatro (4) avaliações periódicas para cada ação proposta até o final do ano letivo de 2020. O intuito dessa avaliação é monitorar e controlar o plano de ação educacional para que os resultados sejam os esperados. Assim, ao final das atividades será elaborado um relatório verificando se as ações impactaram diretamente nas oscilações e no número de reprovações na escola.

Os professores e a equipe pedagógica também responderão um questionário avaliativo em relação às ações propostas, para que estes avaliem as ações e a necessidade de alteração, correção e/ou encerramento.

Ao final de todo processo avaliativo, será realizada uma reunião em conjunto entre a comunidade escolar e a gestão escolar para uma devolutiva dos resultados das ações no final do ano letivo de 2020.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo dessa pesquisa teve como foco central responder a seguinte questão norteadora: “Como a equipe gestora da Escola Estadual Paulo Freire pode atuar para identificar e minimizar as causas das oscilações do número de reprovações de alunos nos anos finais do Ensino Fundamental II”?

Os conhecimentos extraídos da revisão de literatura em conjunto com a pesquisa de campo, deram subsídios teóricos metodológicos para o desenvolvimento dessa dissertação. As informações coletadas a partir dos questionários respondidos pelos professores que trabalham nos anos finais do ensino fundamental da E.E. Paulo Freire foram compiladas e geraram dados importantes sobre os motivos que podem estar ocasionando as oscilações e/ou índices de reprovações expressivos na escola.

Os principais motivos identificados foram: dificuldades e defasagens de aprendizagem de alguns alunos; o desinteresse pelos estudos; a questão da violência, e a falta de acompanhamento das famílias na vida escolar dos alunos. Tais questões impactam no desempenho escolar dos alunos e nos resultados da escola de forma negativa, aumentando o índice de reprovações.

É sabido que este não é um problema exclusivo da Escola Estadual Paulo Freire, pois o contexto histórico da educação brasileira vem demonstrando que foram criadas ações específicas para a melhoria dos resultados do ensino fundamental, mas, fato é que ainda, há muito por fazer nesta etapa de ensino e no cenário educacional de modo geral.

As informações obtidas através das análises dos dados subsidiaram a elaboração do Plano de Ação Educacional (PAE), que tem como finalidade criar e desenvolver ações que auxiliem na minimização e/ou superação das oscilações dos índices de reprovações da referida escola, além prever ações que possam assessorar a equipe gestora na condição desse processo.

A expectativa é de que as ações possam ser implementadas no início do ano letivo de 2020, e como está previsto ações pontuais e ações que irão acontecer ao longo de todo o ano, ao final de cada ação será feita uma avaliação e no final do ano letivo uma avaliação final para verificar os resultados, sempre estabelecendo um diálogo entre a teoria e a prática.

Espera-se que o debate promovido por esta dissertação, ensejem novas pesquisas e análises sobre a reprovação escolar nos anos finais do ensino fundamental, tema este, que não foi esgotado neste trabalho.

REFERÊNCIAS

- ANNUNCIATO, Pedro. **BNCC inclui educação financeira em matemática**. Nova Escola. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/9798/bncc-inclui-educacao-financeira-em-matematica>>. Acesso em 18 ago. de 2018.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BALMANT, Ocimara. Escolas aprovam apenas metade dos alunos matriculados em 'séries críticas'. **Jornal O Estado de São Paulo**, São Paulo, 8 ago. 2012. Disponível em:< <https://www.estadao.com.br/noticias/geral,escolas-aprovam-apenas-metade-dos-alunos-matriculados-em-series-criticas-imp-,912912>> Acesso em: 18 dez. de 2018.
- BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira. **Desigualdade e Desempenho uma Introdução a Sociologia da Escola Brasil**. Editora Fino Traço, Belo Horizonte, 2009.
- BORDIGNON, G.; GRACINDO, R.V. Gestão da Educação: o município e a escola. In. BORDIGNON, G. **Perfil dos conselhos municipais de educação** / Genuíno Bordignon, Mauricio. Rodrigues de Araujo – 2. ed. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- BOURDIEU, Pierre (org). **A Miséria do Mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.
- _____.Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e bases da Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em:< portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf.> Acesso em 18 fev. de 2018.
- _____.Lei nº11.274 de 06 de fevereiro de 2006. Dispõe sobre a duração mínima de nove anos para o Ensino Fundamental com matrícula obrigatória a partir dos seis anos. **Diário Oficial da União**, Brasília, 06 fev. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm>. Acesso em 03 ago. de 2018.
- _____.Lei nº13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 jun.2014. Disponível em:<<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em 27 de ago. de 2018.
- _____. Ministério da Educação de Minas Gerais. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica 2014**. [S.l.] (online). Disponível em:

< <http://ideb.inep.gov.br/resultado/home.seam?cid=193841>> Acesso em 18 dez.de 2018.

_____. Ministério da Educação. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – Currículo na alfabetização**: concepções e princípios. Brasília: 2012. Disponível em: <<http://www.fn-de.gov.br/component/k2/item/6433-pacto-nacional-pela-alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-da-idade-certa-%E2%80%93-pnaic>> Acesso em 03 de ago. 2018.

BRISOLA, Elisa M.A.; MARCONDES, Nilsen A.V. A História oral enquanto metodologia dentro do universo da pesquisa qualitativa: um foco a partir da análise por triangulação de métodos. **Uma nova linha editorial**. v. 4 n. 1. 2011. Disponível em: <<https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/9>>. Acesso em 03 de mar. de 2019.

CACCIAMALI, Maria Cristina.; BOBIK, Márcio.; CELLI JR, Umberto. Em busca de uma nova inserção da América Latina na economia global. Estud. av. vol.26 no.75 São Paulo maio/ago. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142012000200007&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em 03 de mar. de 2019.

CANDAU, Vera MARIA. **Reinventar a Escola**. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Trad. MURAD, F. de. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

CARVALHO, Andressa Coelho Righi de.; ROSA, Beatriz Laudiceia. Papel do professor frente a aprendizagem: processo avaliativo no ensino-aprendizagem. **II Jornada de Didática e I Seminário de Pesquisa do CEMAD**. set. de 2013. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/jornadadidatica/pages/arquivos/IIJornadadeDidaticaeSeminariodePesquisadoCEMADDocenciaaeducacaoSuperiorcaminhosparaumapraxisreformadora/PAPEL/DOPROFESSOR%20FRENTEaAPRENDIZAGEM.pdf>>. Acesso em 03 de mar. de 2019.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**. Porta Alegre: Artmed Editora, 2000.

COSTA, Carlos. Missão de professor: o papel do docente hoje é fazer parceria com os alunos. **Ensino Superior UNICAMP**. 2015. Disponível em: <<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/o-papel-do-docente-hoje-e-fazer-parceria-com-os-alunos>>. Acesso em 03 de mar. de 2019.

DAL-FORNO, Márcia R.G.; FERREIRA, Naura S.C.; MARKOWICZ, Daniel. Gestão da educação e formação de professores: experiências de uma escola estadual do paraná. **ANPED SUL** > 9ª ANPED SUL, 2012. Disponível

em:<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/view/2536>>. Acesso em 03 de mar. de 2019.

DESSEN, Maria Auxiliadora.; POLONIA, Ana da Costa. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, 2007, 17(36), 21-32. Disponível em: <www.scielo.br/paideia>. Acesso em 03 de mar. de 2019.

DROUET, R.C. **Distúrbios de aprendizagem**. 4a. edição. 2003. São Paulo: Ática.

ESTEBAN, Maria Tereza. **O Que sabe quem erra?** Reflexões sobre a avaliação e fracasso escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

ESTEVES, Rosely dos Santos . Reprovação no 6º ano: um estudo de caso em três escolas da Rede Pública municipal de Juiz de Fora. **Dissertação** (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Juiz de Fora. 2014. 90f. Disponível em: <<https://undime.org.br/noticia/05-02-2018-13-56-jovens-de-baixa-renda-sao-os-mais-afetados-pela-exclusao-escolar>>. Acesso em 03 ago. de 2018.

FERNANDES, Domingos. Para uma teoria da avaliação no domínio das aprendizagens. **Estudos em Avaliação Educacional**. v. 19, n. 41, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1454/1454.pdf>>. Acesso em 23 de jul. de 2019.

_____. Ensino e avaliação no ensino superior: reflexões a partir da pesquisa realizada no âmbito do projeto Avena. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 36, n. 99, p. 223-238, maio-ago., 2016. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v36n99/1678-7110-ccedes-36-99-00223.pdf>>. Acesso em 23 de jul. de 2019.

FORQUIN, J. Claude. **Escola e Cultura: a sociologia do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRANÇA, Luisa. Formação Continuada e a sua importância para manter o corpo docente atualizado. **Formação Continuada**. 2018. Disponível em: <<https://www.somospar.com.br/a-formacao-continuada-e-a-sua-importancia-para-manter-o-corpo-docente-atualizado/>>. Acesso em 22 de mar. de 2019.

FREITAS, Luís Carlos de. Ciclos de progressão continuada: vermelho para as políticas públicas. **Revista Eccos** , São Paulo, v.4, n.1, p. 79 -93, junho, 2002.

_____. A avaliação e as reformas dos anos de 1990: novas formas de exclusão, velhas formas de subordinação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n.86, p. 133 -170, 2004.

FREITAS, Lorena R. Tavares de. A má-fé institucional na reprodução do fracasso escolar no Brasil. **Dissertação** (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais - ICH – Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de

Juiz de Fora, 2009, 90fls. Disponível em:
<<https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/2776>>. Acesso em 18 de mar. de 2019.

FREITAS, Sirley Leite.; COSTA, Michele Gomes Noé da.; MIRANDA, Flavine Assis de. Avaliação Educacional: formas de uso na prática pedagógica. **Revista Meta: Avaliação**, [S.l.], v. 6, n. 16, p. 85-98, sep. 2014. Disponível em:
<<http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/217>>. Acesso em: 06 mar. De 2019.

FORGIARINI, Solange A. B; SILVA, João Carlos da. Escola pública: Fracasso escolar numa perspectiva histórica. In: XIX Semana de Educação. Cascavel, 2007. **Anais**. Cascavel: Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2007.

FURTADO, Érica Luiza M. Políticas educacionais e gestão democrática na escola. 2005. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2005. Disponível em:
<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/96276/furtado_elm_me_mar.pdf?sequence=1>. Acesso em 07 de out. de 2018.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GARBIN, Tereza.; ALMEIDA, Janaina. Gestão democrática na escola pública: limites e possibilidades. **Gestão escolar**. Disponível em:
<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_tereza_garbin.pdf>. Acesso em 07 de out. de 2019.

GATTI, Bernadete A. Educação escolar e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n50/n50a05.pdf>>. Acesso em 19 de ago. de 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. – 6ª. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GLORIA, Dília M.A.; MAFRA, Leila de A. A prática da não-retenção escolar na narrativa de professores do ensino fundamental: dificuldades e avanços na busca do sucesso escolar. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.2, p. 231-250, maio/ago. 2004. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n2/v30n2a03.pdf>>. Acesso em 19 de ago. de 2019.

INSTITUTO UNIBANCO. **Relatório de Atividades**. Disponível em:
<https://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2018/07/ra-iu-2017-web_31072018.pdf>. Acesso em 18 fev. de 2018.

JACOMINI, Márcia Aparecida. Educar sem reprovar: desafio de uma escola para todos. **Educ. Pesqui.** [online]. 2009, vol.35, n.3, pp.557-572. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S151797022009000300010&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em 18 fev. de 2018.

_____. Avaliação da aprendizagem em tempos de progressão continuada: o que mudou? Um estudo de teses e dissertações sobre o tema (2000-2010). Ensaio: **aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.22, n. 84, p. 807-828, jul./set. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n84/a10v22n84.pdf>>. Acesso em 22 de jan. de 2019.

JESUS, Tatiane Dantas Silva de. A produção do fracasso escolar: apontamentos acerca do erro e resiliência no contexto educacional. In: VI Simpósio de pesquisa e Pós Graduação em Educação. **Anais**. 2013 [S.l.]. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/semanaeducacao/pages/arquivos/ANAIS/ARTIGO/APRENDIZAGEM%20E%20DESENVOLVIMENTO%20HUMANO/A%20PRODUCAO%20DO%20FRACASSO%20ESCOLAR%20APONTAMENTOS%20ACERCA%20DO%20ERRO%20E%20RESILIENCIA%20NO%20CONTEXTO%20EDUCACIONAL.pdf>>. Acesso em 18 dez. de 2018.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**, 5. ed. Goiânia, Alternativa, 2004.

_____. **Educação Escolar: políticas**, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2005.

LUCK, Heloisa. Em aberto: Gestão escolar e formação de gestores. **Instituto Nacional de Pesquisa Educacionais**, v.1, n.1, Brasília: O instituto, 1990.

_____. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**. São Paulo: Moderna, 2003.

MINAS GERAIS. Decreto nº 43.506/03, de 06 de ago. de 2003. Institui o Ensino Fundamental de nove anos de duração nas escolas da Rede Estadual de Minas Gerais. **Minas Gerais**, Belo Horizonte, 07 ago. 2003.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Resolução 430/2003, de 7 de agosto de 2003. Define normas para a organização do Ensino Fundamental com nove anos de duração nas escolas da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. **Minas Gerais**. Belo Horizonte, 8 ago. 2003.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Resolução 469/2003, de 22 de dezembro de 2003. Dispõe sobre a organização e o funcionamento dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com nove anos de duração, nas escolas estaduais de Minas Gerais e dá outras providências. **Minas Gerais**. Belo Horizonte, 23 dez. 2003.

_____. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução SEE nº 2.197 de 26 de outubro de 2012**. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências.

Minas Gerais. Belo Horizonte, 26 out. 2015. Disponível em: <http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7BD79D0911-31B5-44F6-908F-98F77FEFE621%7D_RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%202164.pdf>. Acesso em: 03 de ago. de 2018.

_____. Secretaria do Estado de Educação. **Sistema Mineiro de Administração Escolar (Simade)**. [S.l.]. Disponível em: <<http://www.simadeweb.educacao.mg.gov.br/SimadeWeb/login.faces#>>. Acesso em: 03 de ago. de 2018.

_____. Secretaria de Estado de Educação – SEE/MG. Plantão Inspeção Escolar. Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica. **Progressão Continuada**. 2013. Disponível em: <<https://www.facebook.com/PlantaolInspecaoEscolar/posts/secretaria-de-estado-de-educa%C3%A7%C3%A3o-de-minas-gerais-subsecretaria-de-desenvolvimento/378738598937244//>>. Acesso em 5 de set. de 2018.

MOISÉS, L. **O desafio de saber ensinar**. 8.ed. São Paulo: Papirus, 2001.

NOGUEIRA, . A.A. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. **Educação e Realidade**, v. 31, n. 2, p. 155-69, 2006.

OLIVEIRA, Zilma de M. R. de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 7 ed. São Paulo; Cortez, 2011.

OSTI, Andréia. Os 7d As dificuldades de aprendizagem na concepção do professor. **Dissertação** (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP: [s.n.], 2004.

PARO, V. O. Conselho de escola na democratização da gestão escolar. In: BICUDO, M. A. V.; SILVA JR, C. A. (orgs). **Formação do educador e avaliação educacional** - organização da escola e do trabalho pedagógico. São Paulo: UNESP, 1999. p. 209-219 (v. 3).

_____. **Qualidade de Ensino: A contribuição do país**. São Paulo, 2000.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2006.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do Fracasso Escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

PAULA, Fernando Silva. TFOUNI. A persistência do fracasso escolar: Desigualdade e ideologia. In: **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, 2009. n.10, v.2, p;117-127.

PICOLI, E. S. A.; CARVALHO, E. J. G. Projeto político-pedagógico: uma construção “coletiva”? **III Encontro de Pesquisa em Educação**, I Jornada de Gestão Escolar e

XV Semana de Pedagogia – Pedagogia 35 anos: História e Memória. UEM, Maringá, 2008.

RIBEIRO, Priscila Teixeira. **Fracasso Escolar**: Reflexão sobre um problema que se repõe e possibilidades de enfrentamento. 2013. 100f . **Dissertação** (mestrado) – Universidade Metodista de Piracicaba, Faculdade de Ciência Humanas. Programa de Pós Graduação em Educação, Piracicaba.

ROCHA. Emerson. Desigualdade Social e Desafios para as Políticas Públicas. In: **III Seminário Internacional Organizações e Sociedade: inovações e transformações contemporâneas**. Porto Alegre: PUC/RS,2008. Disponível em: <<http://www.pucrs.br/eventos/sios/?p=comlivres>>. Acesso em: 05 de mar. de 2019.

RIBEIRO, Renata.; CIASCA, Sylvia Maria.; CAPELATTO, Iuri V. Relação entre recursos familiares e desempenho escolar de alunos do 5º ano do ensino fundamental de escola pública. **Revista psicopedagogia**. Vol.33 ed. 101.2016. Disponível: <<http://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/486/relacao-entre-recursos-familiares-e-desempenho-escolar-de-alunos-do-5%C2%BA-ano-do-ensino-fundamental-de-escola-publica>>. Acesso em: 05 de mar. de 2019.

SALVADOR, Jorge A.; LINHARES, Clarice S. A indisciplina na escola e o meio social: causa de reprovação e evasão escolar? Um estudo de caso. **Dia a dia educação**. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospede/pdebusca/producoes_pde/2012/2012_unicentro_gestao_artigo_jorge_alberto_salvador.pdf>. Acesso em: 05 de set. de 2019.

SANTOS, Ronny Alex Libório dos. As possíveis relações entre a adaptação discente dos alunos do 6º ano e o fracasso escolar. 2016. 105 f. **Dissertação** (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Juiz de Fora.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 10 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 2008.

SILVA, Cármen A. Duarte da.; BARROS, Fernando.; HALPERN, Sílvia.; SILVA, Luciana A. Duarte da. De como a Escola Participa da Exclusão Social: Trajetória de Reprovação das Crianças Negras. In: **Para Além do Fracasso Escolar**. ABRAMOWICZ, Anete & MOLL Jaqueline. 6ºed. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

SOARES, Sergei Suarez Dillon. A repetência no contexto internacional: O que dizem os dados de avaliações das quais o Brasil não participa? Brasília: **IPEA**, 2007. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1392/1/TD_1300.pdf>. Acesso em 18 dez.de 2018.

TARDIF, M. **Saberes docentes formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TAVARES JÚNIOR, Fernando. O Brasil e sua educação: sociedade, equidade e oportunidades. In: Fernando Tavares Júnior; Luiz Flávio Neubert. (Org.). **Políticas Educacionais**. 11ed. Juiz de Fora: CAEd / FADEPE - UFJF, 2017, v. 1, p. 113-124.

TEDESCO, J. Presentación. In: OLIVEIRA, D. A. et al. **Políticas educativas y territorios**. Modelos de articulación entre niveles de gobierno. IPE/Unesco: Buenos Aires, 2010.

THOMAZI, Áurea Regina Guimarães and ASINELLI, Thania Mara Teixeira. Prática docente: considerações sobre o planejamento das atividades pedagógicas. **Educ. rev.** [online]. 2009, n.35, pp.181-195. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602009000300014&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em 18 maio de 2019.

VASCONCELLOS, Celso S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico**: do trabalho político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo, SP: Libertard, 2002.

VEIGA, Ilma Passos A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: SP. Papirus, 2004.

VENTURINI, Alessandra. A política pública de avaliação em regime de progressão continuada no “novo” ensino fundamental. In: IV SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE, 1, Porto Alegre, 2017, **Anais**, [S.l], 2017, p.11545-11557.

VINHA, Telma P. Construindo a autonomia moral na escola: os conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores. Revista diálogo educacional. v. 9, n. 28. 2009. Disponível em:

<<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3316>>. Acesso em 23 abr. de 2019.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. 12. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

APÊNDICES

Apêndice I - “Reprovação Escolar nos Anos Finais do Ensino Fundamental”

Questionário do(a) professor(a)

Prezado(a) professor(a),

Por meio deste questionário pretendo levantar informações sobre a reprovação, o clima escolar, as práticas pedagógicas, as de gestão e suas expectativas ao futuro de seus alunos. As respostas contribuirão para a pesquisa que estou realizando no Mestrado profissional do CAED/UFJF intitulada “Reprovação Escolar nos Anos Finais do Ensino Fundamental”.

Peço que não se identifique para que seja mantido o sigilo de identidade. Destaco também que não há respostas certas ou erradas, a finalidade é conhecer a perspectiva do corpo docente do tema abordado em pesquisa.

Contamos com a sua participação e ajuda para compreender melhor o seu ponto de vista e as suas convicções educacionais, garantindo a qualidade da pesquisa.

Desde já o meu muito obrigado!

Informações Profissionais e da Escola

1. Qual o seu sexo?

- Masculino.
- Feminino.
- Outro.

2. Qual é o seu nível de escolaridade completo?

- Ensino Médio – Magistério.
- Ensino Superior – Pedagogia ou Normal Superior.
- Ensino Superior – Licenciatura.
- Ensino Superior – Outros.
- Especialização (mínimo de 360 horas).
- Mestrado.

Doutorado ou posterior.

3. Há quanto tempo você leciona, considerando também o seu trabalho em outras escolas?

Há menos de 1 ano.

Entre 1 e 5 anos.

Entre 6 e 10 anos.

Entre 11 e 15 anos.

Entre 16 e 20 anos.

Há mais de 21 anos.

4. Qual a disciplina que você leciona nesta escola?

Língua Portuguesa.

Matemática.

História e Geografia.

Ciências Naturais.

Outra disciplina.

5. Como foi desenvolvido o Projeto Político Pedagógico em vigor nesta escola?

Não conheço o Projeto Político Pedagógico.

Conheço, mas não sei como foi desenvolvido.

Pela aplicação de modelo encaminhado pela Secretaria de Educação.

A direção elaborou uma proposta de projeto, apresentou-a aos professores para sugestões e depois chegou à versão final.

Foi elaborado pelo(a) diretor(a) e por uma equipe de professores.

Os professores elaboraram uma proposta e, com base nela, a direção chegou à versão final.

Não sei como foi desenvolvido.

Reprovação Escolar

6. Entende-se que desempenho ruim é não atingir a média bimestral. Alunos desobedientes/indisciplinados apresentam desempenho ruim tanto quanto aos alunos dispersos?

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

7. Acho justa a reprovação por motivos disciplinares.

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

8. Para mim, a reprovação é um instrumento tanto disciplinar quanto pedagógico.

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

9. O aluno indisciplinado é mais propenso a ser reprovado.

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

10. Muitos professores utilizam a reprovação como forma de controle da sala de aula.

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

11. Na escola que trabalho, alunos com notas baixas são mais propensos à reprovação?

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

12. Se você soubesse que a escola que trabalha tem o índice de reprovação maior que as escolas vizinhas da sua cidade o que faria?

- Não faria nada, pois você como professor já faz a sua parte em suas turmas e esse problema não é seu.
- Não se importaria, pois a região na qual trabalha o índice é condizente com a classe econômica dos alunos.
- Procuraria a supervisão/direção para propor uma sugestão de trabalho, como projetos, por exemplo.
- Faria diferença com os seus alunos dentro da sala de aula no desenvolvimento de seu trabalho.
- Procuraria saber a realidade das escolas vizinhas para comparar com a realidade da escola na qual trabalho.

13. A reprovação é um instrumento válido para a melhoria do desempenho acadêmico.

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.

Discordo totalmente.

14. A escola que trabalho existe alguma ação para minimizar o número de reprovações.

Concordo.

Discordo.

Não existe.

Desconheço.

15. Quais fatores que contribuem para o aumento da reprovação escolar?(Para responder essa questão poderá utilizar mais de uma alternativa, caso seja sua realidade):

___ Dificuldade na aprendizagem.

___ Defasagem na aprendizagem.

___ Falta de acompanhamento dos familiares.

___ Fator econômico.

___ Desinteresse por parte do aluno.

Gestão Pedagógica

16. O planejamento Pedagógico realizado antes do início do ano letivo é importante para conhecer as necessidades e a realidade da instituição, estabelecer objetivos e metas que serão trabalhados na escola durante o ano letivo.

Concordo totalmente.

Concordo mais que discordo.

Discordo mais que concordo.

Discordo totalmente.

17. A equipe pedagógica da escola promove reuniões pedagógicas e/ou grupos de estudo com os professores.

Sempre.

Frequentemente.

- Raramente.
- Nunca.

18. Há um assessoramento por parte do serviço pedagógico na elaboração e execução do planejamento de ensino.

- Sempre.
- Frequentemente.
- Raramente.
- Nunca.

19. O serviço pedagógico é atuante no meu planejamento propondo outras atividades para garantir a aprendizagem dos alunos.

- Sempre.
- Frequentemente.
- Raramente.
- Nunca.

20. Você considera que uma boa interação entre professores e a gestão escolar interfere nos índices de reprovação escolar.

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

21. A direção e/ou a equipe pedagógica da escola dão o suporte necessário para que o desenvolvimento do meu trabalho alcance meus alunos na sala de aula interferindo nos índices de reprovação escolar.

- Sempre.
- Frequentemente.
- Raramente.

Nunca.

22. A equipe pedagógica da escola orienta os professores na elaboração do planejamento de aula com descritores claros para os alunos nas avaliações.

Sempre.

Frequentemente.

Raramente.

Nunca.

23. A escola possui mecanismos metodológicos que identificam as lacunas de aprendizagem.

Concordo totalmente.

Concordo mais que discordo.

Discordo mais que concordo.

Discordo totalmente.

24. O Reforço escolar é oferecido de forma preventiva para sanar algumas lacunas de aprendizagem.

Sempre.

Frequentemente.

Raramente.

Nunca.

25. A Recuperação paralela é oferecida de forma remediativa para corrigir defasagens de aprendizagem.

Sempre.

Frequentemente.

Raramente.

Nunca.

26. Há um planejamento de recuperação paralela a partir das defasagens dos alunos no bimestre.

- Sempre.
- Frequentemente.
- Raramente.
- Nunca.

27. As metodologias que você utiliza em sua aula são importantes para obter sucesso na aprendizagem de seus alunos.

- Sempre.
- Frequentemente.
- Raramente.
- Nunca.

28. Conhecer a realidade dos seus alunos faz diferença na hora de preparar as suas aulas.

- Sempre.
- Frequentemente.
- Raramente.
- Nunca.

29. Sabemos que, na sala de aula, cada aluno tem seu ritmo de aprendizagem e alguns apresentam muitas dificuldades na absorção do conteúdo. Nesse caso quais das intervenções abaixo você utiliza para atendê-lo? (Para responder essa questão poderá utilizar mais de uma alternativa, caso seja sua realidade):

- ___ Recuperação paralela.
- ___ Atendimento individual.
- ___ Utiliza outros recursos (Tv, Jogos, computador, etc.).
- ___ Monitoria ou agrupamentos
- ___ Atividades diferenciadas.

30. Você utiliza os resultados das avaliações que elabora para rever seu plano de aula.

- Sempre.
- Frequentemente.
- Raramente.
- Nunca

31. Como você se atualiza para melhorar sua prática em sala de aula? (Para responder essa questão poderá utilizar mais de uma alternativa, caso seja sua realidade):

- Através de cursos oferecidos ou encontros promovidos pela SEE.
- Através de cursos de interesse próprio (particulares).
- Reuniões pedagógicas.
- Conversas informais com os colegas de trabalho.
- Não participo de cursos de atualização.

32. Você é considerado um(a) bom(a) professor(a).

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

33. Você utiliza seu módulo II. (Para responder essa questão poderá utilizar mais de uma alternativa, caso seja sua realidade):

- Para Descansar.
- Preencher diários.
- Se capacitar.
- Corrigir provas ou exercícios.
- Participo de cursos de atualização.

34. Se você soubesse que a escola que trabalha tem o índice de aprendizagem mais baixo que as escolas vizinhas da sua cidade o que faria?

- Não faria nada, pois você como professor já faz a sua parte em suas turmas e esse problema não é seu.
- Não se importaria, pois a região na qual trabalha o índice é condizente com a classe econômica dos alunos.
- Procuraria a supervisão/direção para propor uma sugestão de trabalho, como projetos, por exemplo.
- Faria diferença com os seus alunos dentro da sala de aula no desenvolvimento de seu trabalho.
- Procuraria saber a realidade das escolas vizinhas para comparar com a realidade da escola na qual trabalho.

35. Utilizo o CBC (Currículo Básico Comum) na preparação do planejamento didático anual e atendo-me ao que está no programa, independente da turma.

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

36. Que importância a opinião da supervisão/direção da sua escola tem para você em relação à reprovação dos alunos?

- Muito importante.
- Importante.
- Pouco Importante
- Nada importante

Clima Escolar

37. A gestão da escola que trabalho me proporciona condições de trabalho que interferem na aprendizagem dos meus alunos.

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

38. Na escola que trabalho, os problemas que acontecem são resolvidos na própria escola.

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

39. Na escola que trabalho, há uma boa interação entre professores e alunos.

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

40. A interação entre professores e alunos interfere nos índices de aprovação escolar?

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

41. Quando a direção ou os professores chamam à atenção dos alunos, eles escutam e obedecem.

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

42. A violência na escola interfere na reprovação escolar.

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

43. Os professores faltam muito às aulas, o que deixa os alunos sem atividades.

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

44. A falta de professores interfere na reprovação escolar.

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

45. Há uma boa interação entre os professores da escola.

- Concordo totalmente.

- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

46. A interação entre professores interfere na reprovação escolar.

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

47. Na escola em que trabalho tem um bom clima escolar.

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

48. O clima escolar interfere na reprovação escolar?

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.
- Discordo totalmente.

Expectativas

49. Boa parte dos meus alunos vai conseguir completar os estudos sem dificuldades.

- Concordo totalmente.
- Concordo mais que discordo.
- Discordo mais que concordo.

Discordo totalmente.

50. Boa parte dos meus alunos vai conseguir passar no vestibular e/ou ENEM e entrar em alguma faculdade.

Concordo totalmente.

Concordo mais que discordo.

Discordo mais que concordo.

Discordo totalmente.

51. Boa parte dos meus alunos vai conseguir ter melhores oportunidades que os pais.

Concordo totalmente.

Concordo mais que discordo.

Discordo mais que concordo.

Discordo totalmente.

Agradecemos a sua participação!