

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

LUIZA HELENA FRAGA GOUVEIA

**PROMOVENDO A EQUIDADE EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DO
RIO DE JANEIRO: PROGRAMA PILOTO PARA O COLÉGIO ESTADUAL
LEOPOLDINA DA SILVEIRA**

JUIZ DE FORA

2012

LUIZA HELENA FRAGA GOUVEIA

**PROMOVENDO A EQUIDADE EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DO
RIO DE JANEIRO: PROGRAMA PILOTO PARA O COLÉGIO ESTADUAL
LEOPOLDINA DA SILVEIRA**

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

Orientador: Dr. Gilmar José dos Santos

JUIZ DE FORA

2012

TERMO DE APROVAÇÃO

LUIZA HELENA FRAGA GOUVEIA

PROMOVENDO A EQUIDADE EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO: PROGRAMA PILOTO PARA O COLÉGIO ESTADUAL LEOPOLDINA DA SILVEIRA

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de
Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FAGED/ UFJF, aprovada em
23/10/2012.

Dr. Gilmar José dos Santos
Membro da Banca - Orientador(a)

Dr. Virgílio César da Silva e Oliveira
Membro da Banca Externa

Dr. Victor Cláudio Paradela Ferreira
Membro da Banca Interna

Juiz de Fora, Outubro de 2012

Dedico esse trabalho ao meu pai, Prof. Dr. Anísio Rodrigues Gouveia, fonte de inspiração na escolha de minha profissão, e que dedicou sua vida em prol da educação e da justiça. Agradeço por ter preenchido minha infância com livros, e por ter aguçado a minha curiosidade pela educação, despertando em mim a vontade de também trilhar por esse caminho. Sei que esse trabalho pouco representa diante do imenso cabedal de conhecimentos que adquiri com meu pai na minha adolescência e juventude através de seus exemplos e de nossas calorosas conversas diárias. E também já na minha vida adulta e ele em sua velhice, através das leituras e debates que juntos fizemos, no doce embalo de sua rede, na varanda de minha casa.

AGRADECIMENTOS

À Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC), pela oportunidade oferecida ao financiar esse projeto de mestrado profissional, e que permitiu galgar mais um degrau na minha carreira profissional como educadora.

Aos professores, funcionários e colaboradores do Colégio Estadual Leopoldina da Silveira (CELS) que se empenharam nas discussões internas de cunho pedagógico e no levantamento de parte das informações que permitiram a realização desse trabalho, mas que acima de tudo, sonham comigo o sonho da escola ideal no dia a dia.

Ao Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF) que me inspirou com os debates, com os ensinamentos e com as práticas de seus tutores, professores e mestres, e também à sempre prestativa equipe técnico-pedagógica.

Ao meu orientador Prof. Dr. Gilmar José dos Santos pelas discussões, proposta de desenvolvimento do tema e correções de rumo durante o trabalho, sempre acompanhadas de paciência e profissionalismo.

Ao meu marido Leslie, companheiro de todas as horas, sempre presente e compactuando dos meus sonhos e ideais; e que foi o primeiro a me incentivar a buscar mais esta realização pessoal.

Aos meus pais Anísio e Waldehires, que já se foram, mas cujos exemplos de vida e de retidão têm conduzido minha jornada nos campos férteis da Educação.

Aos meus filhos Ricardo e Dairan, pela compreensão em relação às horas que roubei do nosso convívio pela necessidade de me dedicar mais como aluna e profissional do que apenas mãe;

As minhas irmãs Sônia e Norma, companheiras desde sempre e de todos os momentos de minha vida;

Aos meus tios, sobrinhos e amigos, agradeço a todos o incentivo, o carinho e o afeto.

E, principalmente, agradeço a Deus pela vida que me deu, porque sem ela eu não escreveria nenhuma história no livro da vida.

“Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que insere na busca, não aprendo nem ensino. A educação necessita tanto de formação técnica e científica como de sonho e utopias.”
(Paulo Freire)

RESUMO

Este trabalho apresenta a proposta de um Plano de Ação Educacional (PAE) voltado para o desenvolvimento de ações de equidade no ambiente escolar da escola pública que permite ao aluno ingressante no ensino médio, e que apresenta maior dificuldade de aprendizagem, assimilar os conteúdos curriculares mínimos. Para minimizar a possibilidade de que o aluno venha a abandonar a escola ou ser reprovado ao final do ano letivo, aumentando, respectivamente, a taxa de abandono escolar e a taxa de reprovação da escola, o PAE propõe ações de equidade relacionadas à gestão escolar que deverão melhorar a autoestima do aluno, assim como, discute ações que focam na identificação das aptidões do aluno e reafirmam o papel educativo da escola, combinado com os aspectos positivos do modelo meritocrático de avaliação aplicado pelas escolas públicas. Outro aspecto abordado no PAE refere-se à proposição de ações que minimizem a constatação de que os gestores escolares e professores da escola pública não se preocupam em oferecer mecanismos que melhorem a formação do conjunto de todos os alunos ingressantes, visto que, costuma-se privilegiar os alunos que possuem mais facilidade para assimilar os conteúdos curriculares, em detrimento dos alunos que têm maior dificuldade de aprendizagem. Para avaliar as ações e promover a discussão da busca pela equidade na escola pública do Estado do Rio de Janeiro, este PAE propõe o desenho de um programa piloto no Colégio Estadual Leopoldina da Silveira (CELS). Os alunos ingressantes na 1º série do ensino médio do CELS em 2012 foram submetidos aos módulos de Matemática e Língua Portuguesa da Prova Brasil, e os alunos que apresentaram grau inferior a 30% das habilidades nessas duas disciplinas sofreram detalhada análise de seus indicadores socioeconômicos e participaram de entrevistas de grupo focal. Os resultados obtidos são utilizados para propor esse PAE que oferece a equidade dentro do ambiente escolar, de modo a melhorar o desempenho dos alunos nas avaliações internas e externas e nos resultados gerais da escola pública; além de adequar processos de ensino para que eles possam ir estruturando suas expectativas de vida para após a conclusão do ensino médio.

Palavras-chave: Escola pública. Ensino inovador. Gestão escolar.

ABSTRACT

This paper presents a proposal for a Educational Action Plan (SAP) aimed at the development of equity shares in public school environment that allows the student entering the school assimilate the curriculum minimum. The PAE proposes equity shares related to school management which should improve the student's self-esteem, as well as discusses actions that focus on identifying the student's skills and reaffirm the educational role of the school, combined with the positive aspects of meritocratic evaluation model applied in public schools. Another aspect addressed in the SAP refers to propose actions that minimize the finding that the school administrators and public school teachers do not bother to offer mechanisms to improve the formation of the set of all new students. To evaluate the actions and promote discussion of the search for equity in public school in the State of Rio de Janeiro, this PAE proposes the design of a pilot program in the *State College Leopoldina da Silveira* (CELS). Students entering the 1st grade of secondary school of CELS in 2012 were submitted to the modules of Mathematics and Portuguese of Exam Brazil, and students that showed less than 30% of the skills in these two subjects underwent detailed analysis of its socioeconomic indicators and participated focus group interviews. The results are used to propose that SAP offering equity within the school environment in order to improve the performance of students in internal and external evaluations and the overall results of the public school, besides tailor teaching processes so they can go structuring their expectations for life after high school graduation.

Key Words: Public school, Inovative teaching, School management

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	Instalações do Colégio Estadual Leopoldina da Silveira (CELS)	26
Figura 2.	Atividades desenvolvidas no Colégio Estadual Leopoldina da Silveira (CELS) durante o Projeto “Escola Aberta”	27
Figura 3.	Esquema proposto para avaliar o aluno ingressante no ano (A) em relação ao aluno ingressante ou aluno reprovado no ano subsequente (A+1)	57

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.	Respostas dos alunos do grupo focal para as perguntas do protocolo de entrevista	121
-----------	--	-----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1.	Comparação entre o percentual de resposta certa e o de resposta errada para cada questão de Matemática.	56
Gráfico 2.	Distribuição do número de questões corretas na prova de Matemática	59
Gráfico 3.	Comparação entre o percentual de resposta certa e o de resposta errada para cada questão de Língua Portuguesa .	62
Gráfico 4.	Distribuição do número de questões corretas na prova de Língua Portuguesa	64
Gráfico 5.	Distribuição percentual do sexo do aluno	67
Gráfico 6.	Distribuição percentual da cor do aluno	67
Gráfico 7.	Distribuição percentual dos alunos por ano do nascimento.	68
Gráfico 8.	Distribuição percentual dos alunos por indicação de reprovação anterior	69
Gráfico 9.	Distribuição percentual dos alunos por indicação de abandono da escola	69
Gráfico 10.	Distribuição percentual das famílias que possuem automóvel.	70
Gráfico 11.	Distribuição percentual dos alunos ou famílias que possuem computador	71
Gráfico 12.	Distribuição percentual das famílias que possuem uma empregada doméstica na residência	72
Gráfico 13.	Distribuição percentual da escolaridade entre os pais e responsáveis	73
Gráfico 14.	Distribuição percentual da habilidade para escrita e leitura entre os pais	75
Gráfico 15.	Distribuição percentual da percepção do incentivo dos pais para a leitura	76
Gráfico 16.	Distribuição percentual da disponibilidade de livros na residência dos alunos	77
Gráfico 17.	Distribuição percentual do número de horas gastas assistindo televisão	78
Gráfico 18.	Distribuição percentual da participação dos pais nas reuniões de pais e responsáveis	80
Gráfico 19.	Distribuição percentual do incentivo dos pais para a frequência do aluno na escola e nas aulas	82
Gráfico 20.	Distribuição percentual da interação entre pais e alunos sobre as atividades na escola	83

Gráfico 21.	Distribuição da percepção do aluno com relação a gostar de estudar Língua Portuguesa e Matemática	85
Gráfico 22.	Distribuição do tipo de instituição escolar em que o aluno cursou	86
Gráfico 23.	Distribuição das notas dos alunos na Prova Brasil versus indicador econômico	91
Gráfico 24.	Distribuição das melhores notas dos alunos na Prova Brasil versus indicador econômico	91
Gráfico 25.	Distribuição das notas dos alunos na Prova Brasil versus indicador sócio-cultural	93
Gráfico 26.	Distribuição das melhores notas dos alunos na Prova Brasil versus indicador sociocultural	93
Gráfico 27.	Avaliação do indicador econômico do aluno do grupo focal versus total de acertos na Prova Brasil	99
Gráfico 28.	Avaliação do indicador sociocultural do aluno do grupo focal versus total de acertos na Prova Brasil	101
Gráfico 29.	Distribuição percentual do sexo do aluno do Grupo Focal .	103
Gráfico 30.	Distribuição percentual da cor do aluno do Grupo focal	103
Gráfico 31.	Distribuição percentual dos alunos do Grupo Focal por indicação de reprovação anterior	104
Gráfico 32.	Distribuição percentual dos alunos do Grupo Focal por indicação de abandono da escola	105
Gráfico 33.	Distribuição percentual das famílias dos alunos do Grupo Focal que possuem automóvel	105
Gráfico 34.	Distribuição percentual dos alunos ou famílias do Grupo Focal que possuem computador	106
Gráfico 35.	Distribuição percentual das famílias dos alunos do Grupo Focal que possuem uma empregada doméstica na residência	107
Gráfico 36.	Distribuição percentual da escolaridade entre os pais e responsáveis dos alunos do Grupo Focal	107
Gráfico 37.	Distribuição percentual da habilidade para escrita e leitura entre os pais dos alunos do Grupo Focal	109
Gráfico 38.	Distribuição percentual da percepção do incentivo dos pais dos alunos do Grupo Focal para a leitura	110
Gráfico 39.	Distribuição percentual da disponibilidade de livros na residência dos alunos do Grupo Focal	110
Gráfico 40.	Distribuição percentual do número de horas gastas assistindo televisão do aluno do Grupo Focal	111

Gráfico 41.	Distribuição percentual da participação dos pais dos alunos do Grupo Focal nas reuniões de pais e responsáveis	112
Gráfico 42.	Distribuição percentual do incentivo dos pais para a frequência do aluno do Grupo Focal na escola e nas aulas.	113
Gráfico 43.	Distribuição percentual da interação entre pais e alunos do Grupo Focal sobre as atividades na escola	113
Gráfico 44.	Distribuição da percepção do aluno do Grupo Focal com relação a gostar de estudar Língua Portuguesa e Matemática	114
Gráfico 45.	Distribuição do tipo de instituição escolar em que o aluno do Grupo Focal estudou	115

LISTA DE TABELAS

Tabela 1.	Indicadores de desempenho do CELS. Período 2006 a 2011	31
Tabela 2.	Indicadores de desempenho por série do ensino médio no CELS. Período 2010 e 2011	33
Tabela 3.	Distribuição dos alunos que participaram da Prova Brasil em 2012	53
Tabela 4.	Distribuição percentual das respostas para cada questão de Matemática	54
Tabela 5.	Percentual de alunos ingressantes e alunos reprovados que acertaram ou erraram a alternativa correta da questão de Matemática	55
Tabela 6.	Distribuição percentual do número de questões corretas em Matemática	58
Tabela 7.	Distribuição percentual das respostas para cada questão de Língua Portuguesa	60
Tabela 8.	Percentual de alunos ingressantes e alunos reprovados que acertaram ou erraram a alternativa correta da questão de Língua Portuguesa	61
Tabela 9.	Distribuição percentual do número de questões corretas em Língua Portuguesa	63
Tabela 10.	Alunos ingressantes (I) e alunos reprovados (R) escolhidos para compor o grupo focal	96
Tabela 11.	Notas de Matemática e Língua Portuguesa em função da cor dos alunos do Grupo Focal	97
Tabela 12.	Quantificação do indicador econômico do aluno do grupo focal	98
Tabela 13.	Quantificação do indicador sócio-cultural do aluno do grupo focal	100
Tabela 14.	Ações do PAE e respectivos responsáveis	134
Tabela 15.	Receitas necessárias para operacionalizar o PAE	136
Tabela 16.	Investimento inicial para o PAE	137
Tabela 17.	Despesas variáveis das atividades do PAE	137
Tabela 18.	Despesas operacionais do PAE	138
Tabela 19.	Fluxo de caixa para o PAE	139

LISTA DE GRÁFICOS – APÊNDICE E ANEXO

Apêndice B

Gráfico B1.	Respostas dos alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 ao questionário socioeconômico	160
-------------	--	-----

LISTA DE QUADROS – APÊNDICE E ANEXO

Apêndice C

Quadro C1	Protocolo para as reuniões do Grupo Focal. CELS 2012	177
-----------	--	-----

Anexo B

Quadro B1	Questões da Prova Brasil – Matemática – Bloco 1	183
Quadro B2	Questões da Prova Brasil – Língua Portuguesa – Bloco 3	188

Anexo C

Quadro C1	Questionário socioeconômico da Prova Brasil	195
-----------	---	-----

LISTA DE TABELAS – APÊNDICE E ANEXO

Apêndice A

Tabela A1.	Distribuição dos acerto de cada questão da Prova Brasil – Matemática (Questões 1 a 5) entre os alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do EM. (Observação: a coluna com a resposta correta para cada questão está indicada na cor cinza, e as colunas indicando que houve mais respostas erradas estão indicadas em outra cor)	152
Tabela A2.	Distribuição dos acerto de cada questão da Prova Brasil – Língua Portuguesa (Questões 1 a 5) entre os alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do EM. (Observação: a coluna com a resposta correta para cada questão está indicada na cor cinza, e as colunas indicando que houve mais respostas erradas estão indicadas em outra cor)	155
Tabela A3.	Resultados dos acertos na Prova Brasil – Matemática e Língua Portuguesa aplicada nos alunos ingressantes (I) e alunos reprovados (R) na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012	158

Apêndice C

Tabela C1.	Escolha dos alunos ingressantes (I) na 1ª série do ensino médio do CELS e que obtiveram um total de acertos (Matemática + Língua Portuguesa) inferior a 50 % (< 14 questões) e 30 % (<= 8 questões) do total para a Prova Brasil (26 questões) e que atendem o critério para serem selecionados para compor o grupo focal	173
Tabela C2.	Escolha dos alunos reprovados (R) na 1ª série do ensino médio do CELS e que obtiveram um total de acertos (Matemática + Língua Portuguesa) inferior a 50 % (< 14 questões) e 30 % (<= 8 questões) do total para a Prova Brasil (26 questões) e que atendem o critério para serem selecionados para compor o grupo focal	175

Anexo A

Tabela A1	Descritores da avaliação de matemática na Prova Brasil para o 9º ano do ensino fundamental	179
Tabela A2	Descritores da avaliação de língua portuguesa na Prova Brasil para o 9º ano do ensino fundamental	181

Anexo B

Tabela B1.	Gabarito das questões da Prova Brasil – Matemática – Bloco 1	182
------------	--	-----

.....
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAED	- Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CELS	- Colégio Estadual Leopoldina da Silveira (Censo: 33079374)
CONSED	- Conselho Nacional de Secretários de Educação
ENEM	- Exame Nacional do Ensino Médio
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	- Lei de Diretrizes Básicas
MEC	- Ministério da Educação
OECD	- Organization for Economic Co-operation and Development
PAE	- Plano de Ação Educacional
PCNs	- Parâmetros Curriculares Nacionais
PQ-Rio	- Programa Qualidade do Estado do Rio de Janeiro
PPP	- Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SAERJ	- Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro
SBPC	- Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
UNESCO	- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
SEEDUC	- Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro
UFJF	- Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
1 IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA DE GESTÃO	23
1.1 Programa piloto no CELS	23
1.2 O Colégio Estadual Leopoldina da Silveira	25
1.2.1 Gestão escolar no CELS	27
1.2.1.1 Programa de gestão da qualidade	28
1.2.2 Projeto político pedagógico	30
1.2.3 Indicadores de desempenho	31
2 AÇÕES DE EQUIDADE NA ESCOLA PÚBLICA: DIMENSÕES TEÓRICA E EMPÍRICA	34
2.1 Fundamentação teórica	35
2.1.1 Aplicando os conceitos teóricos ao PAE	46
2.2 O estudo empírico	47
2.2.1 Método	48
2.2.1.1 Aplicação da Prova Brasil	49
2.2.1.2 Aplicação dos grupos focais	51
2.2.2 Apresentação e discussão dos resultados de Matemática e Língua Portuguesa da Prova Brasil	52
2.2.2.1 Prova de Matemática	54
2.2.2.2 Prova de Língua Portuguesa	59
2.2.3 Apresentação e discussão dos resultados do questionário socioeconômico	65
2.2.3.1 Indicadores de sexo e cor do aluno	67
2.2.3.2 Indicadores de idade, reprovação e distorção idade-série	68
2.2.3.3 Indicadores econômicos do aluno e da família	70
2.2.3.4 Indicadores de escolaridade e proficiência em leitura e escrita dos pais e responsáveis	72
2.2.3.5 Indicadores de hábitos e costumes familiares	76

2.2.3.6	<i>Indicador de participação da família no ambiente escolar</i>	79
2.2.3.7	<i>Indicador de aceitação dos alunos aos conteúdos de Matemática e Língua Portuguesa</i>	84
2.2.3.8	<i>Indicador do tipo de escola cursada no ensino fundamental</i>	86
2.2.3.8.1	<i>Ideb 2011 - Escola pública versus escola particular</i>	87
2.2.3.9	<i>Síntese do questionário socioeconômico</i>	88
2.2.4	Correlação dos resultados de proficiência com os resultados do questionário socioeconômico	88
2.2.4.1	<i>Índice econômico e índice sócio cultural</i>	89
2.2.4.2	<i>Correlação entre as notas e o índice econômico</i>	90
2.2.4.3	<i>Correlação entre as notas e o índice sociocultural</i>	92
2.3	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DO GRUPO FOCAL	94
2.3.1	Escolha dos alunos para o grupo focal	95
2.3.2	Indicadores de correlação do grupo focal.....	97
2.3.3	Características socioeconômicas do grupo focal.....	102
2.3.3.1	<i>Síntese das características socioeconômicas do grupo focal ..</i>	116
2.3.4	Resultados das entrevistas com o grupo focal	116
2.3.4.1	<i>Cenário das reuniões</i>	116
2.3.4.2	<i>Dificuldades apresentadas durante as reuniões</i>	117
2.3.4.3	<i>Comentários gerais do mediador e dos observadores sobre as reuniões do grupo focal</i>	117
2.3.4.4	<i>Principais respostas dos alunos às questões do protocolo</i>	120
2.3.5	Principais observações sobre o grupo focal	124
3	PROPOSIÇÃO DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	125
3.1	Descrição do PAE	127
3.1.1	Apoio à decisão e estudo setorial	128
3.2	Oportunidade identificada	128
3.2.1	Informação complementar	129
3.3	Análise do setor e do público alvo	130
3.3.1	Ambiente externo	130
3.3.2	Ambiente interno	131

3.4	Estratégia da proposta de intervenção	132
3.4.1	Comunicação, promoção e divulgação	133
3.5	Organização e coordenação do projeto	133
3.6	Planejamento financeiro	135
3.6.1	Estimativa das receitas	136
3.6.2	Estimativa do investimento inicial	136
3.6.3	Estimativa das despesas variáveis	137
3.6.4	Estimativa das despesas operacionais	138
3.6.5	Fluxo de caixa	138
3.7	Considerações finais	139
	REFERÊNCIAS	145
	APÊNDICE	151
	APÊNDICE A -RESULTADOS DA PROVA BRASIL	151
A.1	Prova na Matemática	151
A.2	Prova de Língua Portuguesa	151
A.3	Resultados Gerais da Prova Brasil	158
	APÊNDICE B -RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO	159
	APÊNDICE C - GRUPO FOCAL	172
C.1	Escolha dos alunos do grupo focal	172
C.2	Protocolo das reuniões	176

ANEXO	179
ANEXO A - DESCRITORES DA PROVA BRASIL	179
A.1 Descritores de Matemática	179
A.2 Descritores de Língua Portuguesa	180
ANEXO B - QUESTÕES DA PROVA BRASIL	182
B.1 Prova de Matemática	182
B.2 Prova de Língua Portuguesa	182
ANEXO C - QUESTÕES DO FORMULÁRIO SOCIECONÔMICO	194

INTRODUÇÃO

O acesso ao ensino fundamental está praticamente universalizado no Brasil, mas devido às diferentes realidades socioeconômicas e diversificadas estruturas e políticas educacionais nos estados brasileiros, nem todos os alunos tem as mesmas condições de desenvolver o seu potencial na escola.

Por outro lado, o acesso ao ensino médio ainda não está totalmente universalizado, pois é verificado que o ingresso dos alunos provenientes do ensino fundamental chega a apenas 50,9% para a faixa de 15 a 17 anos (IBGE/PNAD, 2009). Além disso, esses alunos muitas vezes já vêm acompanhados por uma grande defasagem idade-série.

Adicione-se o fato de que o ensino público estar disponível para todas as crianças e parte dos adolescentes não significa que o jovem tem mecanismos educacionais efetivos para desenvolver o seu potencial humano e escolar. Como resultado direto dessa deficiência do sistema educacional público são verificados os péssimos resultados nos indicadores de desempenho como as taxas de reprovação, abandono escolar e distorção idade-série.

A redução desses indicadores educacionais é colocada como prioridade pelo Portal *Todos pela Educação* ao constatar que nenhum estado brasileiro irá conseguir atingir as metas de conclusão do ensino fundamental e médio até 2022, caso não resolva o problema do atraso escolar, causado principalmente pelo ingresso tardio, pela repetência e pelo abandono. A conclusão integra o relatório De Olho nas Metas 2011 (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2012). Segundo o relatório, algumas medidas devem ser adotadas para mudar essa expectativa de não atendimento das metas. Entre essas medidas está atuar continuamente desde a pré-escola, monitorando e recuperando os níveis de aprendizado dos alunos e evitando ao máximo o atraso escolar. Isto pode ser feito por meio de programas continuados de recuperação da aprendizagem, critérios de reprovação padronizados e acompanhamento constante dos alunos mais propensos ao abandono escolar.

Do ponto de vista prático, professores e gestores escolares muitas vezes costumam justificar parte desse fracasso escolar pelas diferenças entre as classes sociais que convivem no âmbito da escola pública e pelos processos avaliativos destas escolas, que acabam privilegiando e reforçando tais diferenças (FERNANDES, 2011). Essa realidade é efetivamente verificada nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro, pois o atual modelo de escolarização aplicado dentro da sala de aula não identifica as diferenças sociais e as dificuldades individuais dos alunos.

Somam-se a estes fatos, as dificuldades e as deficiências de aprendizagem do aluno, devido ao baixo rendimento escolar proporcionado pela escola pública e pelas suas condições socioeconômicas, durante o transcorrer do primeiro ciclo de educação formal.

Entretanto, outras variáveis podem justificar parte do fracasso escolar. Por exemplo, a falta de políticas de valorização do professor faz com que a maioria dos professores necessite trabalhar em mais de uma unidade escolar, não permitindo que eles desenvolvam atividades mais individualizadas com os alunos ou que se integrem mais profundamente com o projeto político pedagógico da escola.

Além disso, verifica-se que, apesar de as instituições públicas de ensino médio reconhecerem as limitações educacionais e operacionais que lhes são impostas ao receber esses alunos com dificuldade de aprendizagem, elas pouco têm atuado para romper com o paradigma de apenas apontar o problema educacional do passado escolar do aluno sem propiciar uma solução para o presente.

Projetos que envolvam a aplicação de conceitos de equidade buscando diminuir as diferenças de conhecimento e de defasagem de conhecimento passam a ser ferramentas que os gestores escolares podem desenvolver em suas escolas para encontrar soluções que melhorem não apenas seus indicadores educacionais, mas também o outro lado do processo educacional, ou seja o desenvolvimento do próprio aluno como indivíduo.

Nesse sentido a hipótese assumida nesse trabalho é a de que a implementação de um programa de equidade para os alunos ingressantes no ensino médio diminuirá as diferenças de habilidades fundamentais em

Matemática e Língua Portuguesa e propiciará um melhor acompanhamento dos demais conteúdos curriculares já a partir da 1ª série do ensino médio.

Dentro dessa perspectiva o trabalho proposto tem por objetivo apresentar um Plano de Ação Educacional (PAE) visando promover ações de equidade que possam minimizar as diferenças entre os alunos no início do ensino médio, articuladas com vários projetos que a escola desenvolve no seu dia a dia. Como objetivo específico desse PAE serão avaliadas as ações propostas dentro de estudo piloto para o Colégio Estadual Leopoldina da Silveira. (CELS).

Para tanto o Capítulo 1 apresenta o diagnóstico geral observado dentro da unidade escolar com seus principais processos de gestão e de qualidade e, em paralelo, a constatação de que parte dos alunos ingressantes na 1ª. série do ensino médio se depara com propostas educacionais que não necessariamente propiciam a sua plena formação como indivíduo, levando-o muitas vezes a abandonar os estudos ou atrasando a sua formação devido a constantes reprovações. Motivos pela qual é proposto então um PAE para reverter parte dessas dificuldades e melhorar o processo de gestão escolar dentro da escola.

No Capítulo 2 são apresentados a fundamentação teórica e o estudo empírico que apoiaram as ações e atividades que justificam a proposição de um PAE dentro da escola pública.

E o Capítulo 3 apresenta a estrutura do PAE, seus principais objetivos, indicadores de avaliação e expectativa do custo financeiro para implantação e desenvolvimento do programa. Por fim, são apresentadas as considerações finais deste trabalho, envolvendo as principais conclusões e resultados obtidos, as principais dificuldades encontradas no levantamento das informações e as expectativas para trabalhos futuros que possam complementar e ampliar o escopo proposto do tema apresentado.

1 IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA DE GESTÃO

Verificada a necessidade de conciliar a busca por melhorias nos processos de gestão escolar por parte do gestor e o incentivo para ações que estimulem a pro-atividade da comunidade escolar, o Plano de Ação Educacional (PAE) ao propor e promover ações de equidade visa minimizar as diferenças entre os alunos no ensino médio, articuladas com os vários projetos que a escola desenvolve no seu dia a dia.

As ações de equidade são propostas para serem desenvolvidas com o grupo de alunos ingressantes no ensino médio, identificando aqueles com maior defasagem de aprendizado. E tem como objetivo melhorar a aprendizagem e os resultados educacionais logo no início de suas atividades escolares, de modo que, a falta de conhecimentos prévios e de habilidades mínimas, principalmente nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, não sejam motivos para que o aluno venha a abandonar a escola ou aumentar a taxa de reprovação ao final do ano letivo.

Assim sendo, as ações de gestão escolar focadas na proposição de práticas de equidade para a melhoria do aprendizado e acompanhamento dos alunos desde o seu ingresso no ensino médio, conjugadas com os programas de integração e de inclusão escolar que já são desenvolvidos na escola passam a ser os eixos norteadores do PAE proposto.

1.1 Programa piloto no CELS

A aplicação do PAE e posterior avaliação dos resultados educacionais serão buscados, inicialmente, a partir de um programa piloto com os alunos ingressantes na 1ª série do ensino médio do Colégio Estadual Leopoldina da Silveira (CELS), censo escolar 33079374, localizado no bairro de Bangu, município do Rio de Janeiro (RJ).

Desde que a atual gestão assumiu a direção da escola, em meados de 2004, um dos principais objetivos tem sido o desenvolvimento de ações de combate à reprovação e evasão escolar. Assim sendo, a execução do programa piloto, associado ao desenvolvimento paralelo de ações e projetos de

gestão que visam melhorar o desempenho acadêmico dos alunos e os indicadores educacionais e de qualidade do CELS são ferramentas de gestão que a autora desse PAE, atuando na função de gestora dessa unidade de ensino no cargo de diretora geral, e demais colaboradores pedagógicos e administrativos, têm para auxiliar a gestão escolar nos próximos anos letivos.

Como resultado prático das ações desenvolvidas desde 2004 pode-se mencionar a evolução dos indicadores taxa de aprovação, taxa de reprovação e taxa de abandono no CELS que passaram, respectivamente, de 62,3%, 18,7% e 19,0% em 2006, para 68,2%, 15,8% e 16,0% ao final do ano letivo de 2011. Entretanto, essa melhoria não pode ser considerada satisfatória, pois é verificado que ainda continua existindo um grupo de alunos que está sendo preterido nesse processo de melhoria.

Diversos fatores educacionais, sociais e econômicos podem ser diagnosticados como sendo relevantes para que esse grupo de alunos continue não sendo inserido de maneira completa e satisfatória no sistema educacional, e não esteja evoluindo com os demais alunos. Contudo, existe a necessidade de se diagnosticar quais são os principais fatores internos e quais são os principais fatores externos ao ambiente escolar que devem ser avaliados e discutidos. Para tanto, a proposta do PAE deve proporcionar ações efetivas que estejam dentro do controle do ambiente escolar e não se misture com ações sociais e assistencialistas, mesmo que consideradas extremamente necessárias, mas que são de responsabilidade de outras esferas de decisão e de ação.

Em vista do exposto, a busca pela melhoria dos processos internos de gestão escolar e acompanhamento pedagógico que permitam promover ações permanentes de inclusão e de equidade para os alunos desde seu ingresso na 1ª série do ensino médio é o principal foco da proposta do PAE. Sua aplicação poderá representar um ganho substancial no processo educacional do CELS, pois apesar de a escola ter ganho diversos prêmios de gestão escolar e de qualidade, desenvolvido programas e atividades de inclusão e possuir uma infraestrutura física de padrão razoável em comparação com muitas escolas da rede pública estadual, os resultados educacionais observados desde 2006 ainda estão aquém do desejável.

1.2 O Colégio Estadual Leopoldina da Silveira

O CELS está vinculado à Diretoria Regional 27 - Metropolitana IV (DRM-IV) da SEEDUC e oferece apenas a modalidade ensino médio em três períodos (manhã, tarde e noite). Em 2012 um total de aproximadamente 1.700 alunos foi matriculado no início do ano letivo nas três séries.

A unidade escolar localiza-se no centro do bairro de Bangu, zona oeste do município do Rio de Janeiro, e está instalado em prédio próprio com uma área de aproximadamente 4.000 m², totalizando 1.800 m² de área construída. Este prédio era alugado desde 1978 e o Governo do Estado, a pedido da comunidade escolar (alunos, professores e funcionários) manifestado através de diversos abaixo-assinados que circularam na comunidade, finalizou o processo de desapropriação ao final de 2011.

A direção do colégio é apoiada por três diretores-adjuntos que têm por responsabilidade auxiliar a diretora geral nas atividades pedagógicas (corpo docente, corpo discente, coordenação pedagógica e biblioteca), administrativas (setor de atendimento ao público, núcleo de pessoal e apoio) e uma secretária. Como unidade fiscalizadora conta com a Associação de Apoio a Escola (AAE CE Leopoldina da Silveira).

Em relação aos índices de aprovação e evasão, é desenvolvido um trabalho com práticas descritas no Projeto Político Pedagógico (PPP) do colégio. O PPP contém os documentos de orientação curricular por área de conhecimento reavaliado anualmente pela equipe de professores e gestores (CELS, 2012). Nesses documentos consta o modelo avaliativo decidido pelos professores e os instrumentos que devem ser usados para promover a recuperação paralela durante os bimestres.

A Figura 1 apresenta imagens de diversas instalações do CELS, que têm disponibilizado 17 salas de aula, biblioteca, laboratório de informática com acesso à internet, laboratório de ciências da natureza, oficina de artes, sala de multimeios, quadra de esportes, sala de recursos para alunos portadores de necessidades especiais, refeitório, sala da banda marcial, sala do grêmio estudantil, pracinha e áreas livres arborizadas. Na parte da frente do prédio concentram-se os setores administrativos e estacionamento.



FIGURA 1. Instalações do Colégio Estadual Leopoldina da Silveira, (a) Fachada principal do CELS, (b) Biblioteca, (c) Pátio recreativo, (d) Refeitório e (e) Sala de Multimídias.

A escola disponibiliza seu espaço físico (quadra esportiva, salas de aula e refeitório) nos finais de semana para atividades com a comunidade através do Projeto “Escola Aberta”, onde são oferecidas oficinas ligadas às artes, esportes, cultura e lazer. A Figura 2 apresenta imagens de algumas das principais atividades desenvolvidas nesse projeto, destacando-se a Banda Marcial CELS composta por 80 alunos e que se apresenta em diversas festividades e cerimônias cívicas no bairro de Bangu e bairros próximos.

A área em torno do CELS é bem servida de infraestrutura, comércio, serviços e transporte. Porém, é circundada por várias comunidades onde

constantemente existem conflitos envolvendo violência, tráfico de drogas e outros tipos de risco social, com poucas opções de recreação.



FIGURA 2. Atividades desenvolvidas no Colégio Estadual Leopoldina da Silveira durante o Projeto “Escola Aberta” aos finais de semana, (a) Banda Marcial CELS, (b) Treino de Taekwondo, (c) Atividade recreativa e (d) Aula de Hip-Hop.

1.2.1 Gestão escolar no CELS

A equipe de gestão escolar tem entre seus objetivos desenvolver um trabalho de combate à repetência e à evasão escolar, e desde 2005, a escola aderiu a programas institucionais oferecidos pela SEEDUC com o objetivo de corrigir as distorções idade/série e a defasagem de conhecimentos dos alunos oriundos das escolas municipais.

A evasão escolar é combatida através da implementação de projetos planejados dentro da própria unidade escolar, acompanhamento da frequência dos alunos menores de idade e reuniões com os alunos maiores de idade, que frequentam o turno noturno, promovendo uma discussão que busque diminuir a taxa do absentéismo.

Dentre os diversos projetos internos concebidos para tentar diminuir a taxa de evasão escolar, pode-se mencionar o projeto elaborado em 2006, denominado Programa de Integração Educacional, e que permitiu substituir os lanches do Programa de Merenda Escolar da SEEDUC por refeições quentes (almoço e jantar) para todos os alunos a partir de 2008. O motivo que norteou esse projeto foi a identificação de que muitos alunos não frequentavam a escola pois não era oferecida uma refeição quente, sendo que, muitos desses alunos chegavam cansados do trabalho ou, muitas vezes, não haviam se alimentado desde o período da manhã. Esse projeto foi desenvolvido em parceria entre o CELS e a empresa Petrobrás S/A (CELS, 2006a), conseguindo, a partir de 2007, transformar um espaço ocioso em refeitório e cozinha com dispensa, além de cobrir a quadra esportiva.

Entre 2005 e 2006, o CELS participou do Programa Sucesso Escolar que ofereceu oficinas de aprendizado em turnos contrários. Entre 2007 e 2010, esse programa foi substituído pelo Projeto entre Jovens, parceria da SEEDUC com o Instituto Unibanco, em que foram enfatizadas as necessidades voltadas para a interpretação e a lógica formal.

Em 2008 o CELS deu início ao Núcleo de Apoio Inclusivo (NAIN) para alunos portadores de necessidades especiais incluídos nas turmas regulares, e desde 2010, o CELS participa do Projeto Autonomia, parceria entre a SEEDUC e a Fundação Roberto Marinho, e que tem a participação de alunos repetentes e fora da faixa etária, para a conclusão do ensino médio no período de 18 meses.

O Programa Momento da Leitura e Redação é outro projeto importante de gestão escolar, e tem por objetivo manter os alunos atualizados em relação aos fatos do cotidiano no Estado do Rio de Janeiro, no Brasil e no mundo.

Outra participação importante e relevante do CELS é na promoção das ações voltadas para o voluntariado participativo para a comunidade em torno da escola, em vista disso, a organização não-governamental Instituto Faça Parte outorgou ao CELS o selo Escola Solidária nos anos de 2005, 2007, 2009 e 2011.

1.2.1.1 *Programa de gestão da qualidade*

Norteados na filosofia de melhorar os programas e projetos internos de gestão escolar, optou-se em concorrer ao Prêmio Qualidade do Rio de Janeiro (PQ-Rio) no ano de 2005. Nesse sentido, o CELS iniciou uma discussão interna procurando estabelecer sua Missão, Visão, Plano de Ação e Planejamento Estratégico, assim como, a definição clara do seu Projeto Político Pedagógico (PPP) que passaram a definir as ações do colégio. Essas ações de adequação permitiram que o CELS fosse reconhecido por seus programas de gestão escolar recebendo o Certificado Menção Honrosa do PQ-Rio – Ciclo 2005 (CELS, 2005), possibilitando internamente dar sustentação à nova política de melhoria da qualidade da estrutura organizacional e de gestão escolar.

Em maio de 2006 foi conquistado o Prêmio Nacional de Gestão Pública – Ano Base 2005. Ainda em 2006, o CELS apresenta um novo patamar de melhoria dos seus processos gerenciais e administrativos, e os avaliadores do Programa PQ-Rio recomendaram e outorgaram o Diploma Bronze – Ciclo 2006 (CELS, 2006b).

Em dezembro de 2006, após a comparação dos processos de gestão escolar entre dezenas de escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro, o CELS conquistou o 1º lugar como escola referência em gestão escolar e lhe foi outorgado o Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar 2006 - Ano Base 2005 (CELS, 2006c), oferecido pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação e Ministério da Educação (CONSED/MEC) a cada uma das 27 escolas que representaram seus Estados.

Em maio de 2007, o CELS ganha pelo segundo ano consecutivo o Prêmio Nacional de Gestão Pública, em 2008, recebeu um prêmio de reconhecimento do Rotary Clube Bangu.

Em 2010, o CELS participou do Programa Qualidade Rio – Ciclo 2009-2010 e conquistou novamente o Diploma Bronze (CELS, 2010a). A participação do CELS no Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar 2010 - Ano Base 2009 (CELS, 2010b), também foi considerada uma nova oportunidade da escola ter seus processos de gestão escolar reavaliados pelos auditores externos. Isso permitiu dar continuidade ao processo de melhoria contínua da gestão escolar que tem sido buscado pelo CELS.

Em 2012, ainda durante a conclusão desse plano de ação educacional, o CELS participou do Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar 2012 – Ano Base 2011, e obteve o terceiro lugar como escola de referência em gestão escolar no Estado do Rio de Janeiro.

1.2.2 Projeto Político Pedagógico

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é revisado anualmente pela comunidade escolar e a sua culminância acontece em dois principais momentos. O primeiro momento acontece no dia Internacional do Meio Ambiente, através de uma passeata ecológica em defesa da preservação dos recursos naturais e do Maciço da Pedra Branca. O segundo momento acontece no dia da Mostra Cultural Interdisciplinar, evento em que os alunos têm a oportunidade de desenvolver seus talentos individuais, exercer a prática da cidadania, da solidariedade, da união e do respeito mútuo, que são cultivados entre todas as turmas do CELS.

Durante a implementação do PPP, o CELS busca oferecer um ensino público de qualidade, visando integrar o aluno no contexto social. O produto resultante do processo principal é o aprendizado na modalidade ensino médio.

Na semana de integração, que ocorre comumente na primeira semana do mês de Fevereiro, os professores do CELS se reúnem por área de conhecimento (Ciências Humanas e suas Tecnologias, Matemática, Ciências Exatas e suas Tecnologias e Linguagens e Códigos e suas Tecnologias) com o objetivo de estabelecerem as práticas para o ano letivo (CELS, 2012).

A partir das reorientações curriculares da SEEDUC, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), e com base na Lei de Diretrizes Básicas (LDB) são elaborados os currículos que nortearão as atividades desenvolvidas pelos professores, os modelos avaliativos aplicados, os projetos desenvolvidos e as ações conjuntas para o programa da Recuperação Paralela da Aprendizagem.

Todas essas ações demonstram que o CELS procura adotar uma filosofia voltada para a efetiva participação do aluno e sua plena integração à escola, ou seja, os professores procuram adequar o planejamento de suas atividades às expectativas do PPP e os gestores escolares buscam parcerias

com a comunidade e com empresas para melhorar a infraestrutura da unidade escolar para não depender unicamente dos recursos financeiros da SEEDUC.

1.2.3 Indicadores de desempenho

A justificativa para que um novo projeto de equidade e novos projetos e ações de melhoria da gestão escolar à formação dos alunos sejam continuamente implementados é possibilitar que os indicadores de desempenho escolar do CELS e ações de integração e capacitação dos alunos sejam, respectivamente, melhorados e reforçados.

A Tabela 1 apresenta a evolução dos indicadores de desempenho do CELS no período de 2006 a 2011. Os indicadores taxa de aprovação, taxa de reprovação, taxa de abandono no CELS passaram, respectivamente, de 62,3%, 18,7% e 19,0% em 2006, para 68,2%, 15,8% e 16,0% ao final do ano letivo de 2011.

O indicador taxa de distorção idade/série no período 2006 a 2008 reduziu drasticamente, passando de 17,0% para apenas 1,8%, resultado direto das ações que foram feitas com os alunos mais velhos e com grande defasagem idade/série que passaram a cursar o Programa Autonomia no período noturno e que permite a conclusão do ensino médio em 18 meses.

TABELA 1. Indicadores de desempenho do CELS. Período 2006 a 2011.

Ano	Indicador			
	Taxa de Aprovação (%)	Taxa de Reprovação (%)	Taxa de Abandono (%)	Taxa de Distorção Idade/Série (%)
2006	62,3	18,7	19,0	17,0
2007	63,6	18,0	18,4	4,5
2008	57,7	15,2	27,1	1,8
2009	58,8	15,4	25,8	n.d.
2010	64,2	16,3	19,5	n.d.
2011	68,2	15,8	16,0	n.d.

n.d. – não disponível a informação

Fonte: CELS (2012)

Cabe ressaltar que o aumento na taxa de abandono no período de 2008 e 2009 deveu-se basicamente aos alunos que abandonaram a escola

quando deixou de ser permitido pela SEEDUC a obtenção do passe de gratuidade no transporte público sem a devida comprovação de presença em sala de aula. O sistema atual de gratuidade no transporte público libera apenas a passagem diária do aluno nos ônibus após passar o cartão de matrícula nos terminais instalados dentro das escolas e, portanto, deixou de ser interessante para muitas pessoas se matricular na escola apenas para obter essa gratuidade que era utilizada para outras finalidades.

A Tabela 2 apresenta a evolução dos indicadores taxa de aprovação, taxa de reprovação e taxa de abandono para o período 2010 e 2011 por período e série do ensino médio. Não está disponível este detalhamento para os anos anteriores. A análise dos dados apresentados mostra que os indicadores de desempenho taxa de reprovação e taxa de abandono apresentaram uma tendência de redução em relação aos indicadores observados em 2006.

Por outro lado, a taxa de abandono ainda é bastante significativa na 1ª série, principalmente, durante o período noturno. Nas 2ª e 3ª. séries do período noturno a taxa de abandono se reduz drasticamente, o que parece indicar que se o aluno consegue assimilar o primeiro período de contato com a escola no ensino médio ele tende a permanecer até a conclusão.

Observa-se também que nos anos de 2010 e 2011 foi apresentado um índice de reprovação elevado para os alunos da 1ª e 2ª série do período da manhã e tarde comparado com o valor médio de todas as turmas e séries. Por experiência sabe-se que este resultado também é observado na maioria das escolas da rede pública. Essa constatação reforça a percepção que o nível de aprendizagem desses alunos é efetivamente abaixo do desejável ao entrar no ensino médio e carrega os problemas para as séries seguintes.

Neste sentido é importante notar que o PAE proposto nesse trabalho, possui uma vertente para diagnosticar o comportamento e as principais deficiências de conteúdo dos alunos ingressantes na 1ª série do ensino médio.

Espera-se com isto propiciar a formulação de ações de equidade que permitam melhorar a formação básica dos alunos com maior dificuldade de aprendizagem desde o início do ensino médio, reduzindo os problemas de conteúdos básicos para acompanhar as séries seguintes, assim como,

melhorar os indicadores e os resultados obtidos pelos alunos do CELS nas avaliações internas da SEEDUC e avaliações externas como o ENEM.

TABELA 2. Indicadores de desempenho por série do ensino médio no CELS.
Período 2010 e 2011.

2010				
Turma	Período	Taxa de Aprovação (%)	Taxa de Reprovação (%)	Taxa de Abandono (%)
1ª. série	Manhã	72,0	15,9	12,1
	Tarde	47,0	37,1	15,9
	Noite	49,3	19,5	31,2
	Média	56,1	24,1	19,7
2ª. série	Manhã	65,4	21,4	13,2
	Tarde	67,3	17,3	15,4
	Noite	57,4	13,8	28,8
	Média	63,3	17,5	19,2
3ª. série	Manhã	70,3	12,3	17,5
	Tarde	71,5	6,2	22,3
	Noite	78,1	3,8	18,1
	Média	73,3	7,4	19,3
Média		64,2	16,3	19,5

2011				
Turma	Período	Taxa de Aprovação (%)	Taxa de Reprovação (%)	Taxa de Abandono (%)
1ª. série	Manhã	68,5	18,5	13,0
	Tarde	65,6	20,1	14,2
	Noite	41,2	17,3	41,5
	Média	58,4	18,6	22,9
2ª. série	Manhã	76,6	19,6	3,8
	Tarde	63,4	19,2	17,5
	Noite	64,4	15,5	20,1
	Média	68,1	18,1	13,8
3ª. série	Manhã	92,2	4,9	2,9
	Tarde	81,6	8,1	10,3
	Noite	76,2	12,0	11,9
	Média	83,3	8,3	8,4
Média		68,2	15,8	16,0

Fonte: CELS (2012)

2 AÇÕES DE EQUIDADE NA ESCOLA PÚBLICA: DIMENSÕES TEÓRICA E EMPÍRICA

O caso do CELS, descrito no Capítulo 1 representa bem a realidade do aluno da escola pública, em que uma parte expressiva dos alunos ingressantes na 1ª série do ensino médio possui grandes dificuldades de aprendizagem, principalmente nas habilidades básicas e fundamentais de Matemática e Língua Portuguesa. Essa deficiência causa uma dificuldade direta no acompanhamento das demais disciplinas que eles passam a vivenciar durante o transcorrer das séries seguintes.

O fracasso desses alunos converge naturalmente para uma elevada taxa de reprovação ou de abandono escolar. A elevação dessas taxas acarreta um prejuízo para os gestores escolares, que necessitam disponibilizar turmas adicionais para os alunos reprovados no ano letivo seguinte. Some-se a isso o fato de a escola ter de disponibilizar vagas para alunos, que no decorrer do ano letivo não irão concluir a série que estão cursando. Esses problemas geram uma perda substancial na alocação de recursos humanos, pedagógicos e financeiros que poderiam ser mais bem distribuídos em outras atividades da escola.

Do ponto de vista educacional, o gestor escolar deve sempre procurar minimizar tanto a reprovação quanto o abandono. Ações que permitam melhorar o rendimento escolar do aluno, melhorar sua integração no ambiente escolar e resgatar a sua autoestima frente às suas dificuldades de aprendizagem devem ser avaliadas e desenvolvidas.

Um programa de equidade na escola pública é extremamente importante, visto que, além do problema com a qualidade da educação, a sociedade brasileira precisa enfrentar as questões relativas ao oferecimento de ações que propiciem um melhor acesso aos recursos educacionais. Investigação da OECD (2004) indica que o Brasil é um dos países nos quais a correlação entre o nível socioeconômico e cultural dos alunos e as condições escolares associadas à eficácia escolar possui maior magnitude.

Segundo Franco *et al* (2005) esse conceito de desigualdade intraescolar refere-se ao processo de produção de desigualdade no

desempenho escolar de alunos que frequentam a mesma unidade escolar, muitas vezes via mecanismos sutis, outras vezes por meio de mecanismos explícitos. Fatores promotores de equidade intraescolar são aqueles que propiciam a moderação e, eventualmente, a superação da desigualdade no desempenho escolar de alunos que frequentam as mesmas unidades escolares.

Apresentada a relevância de se discutir programas de equidade dentro da escola pública para diminuir as desigualdades e dificuldades de aprendizado dos alunos, neste Capítulo 2 são apresentados a fundamentação teórica e o estudo empírico que embasam a formulação do PAE e sua aplicação em um projeto piloto para alunos ingressantes na 1ª série do ensino médio do CELS.

A hipótese que se assume ao se propor o PAE é a de que a implementação de um programa de equidade para os alunos ingressantes do CELS diminuirá as diferenças de habilidades fundamentais em Matemática e Língua Portuguesa e propiciará um melhor acompanhamento dos demais conteúdos curriculares obrigatórios já a partir da 1ª série do ensino médio. Com isso, deve-se esperar uma resposta direta na melhoria dos indicadores educacionais da escola como, por exemplo, o aumento na taxa de aprovação e diminuição da taxa de abandono escolar. Outros importantes indicadores de resultados que deverão ter um viés positivo são os resultados do CELS nas avaliações oficiais como o SAERJ, o SAEB aplicado aos alunos na 3ª série do ensino médio e as provas do ENEM.

2.1 Fundamentação teórica

De acordo com Néstor Lopez, coordenador de programas do Instituto Internacional de Planejamento da Educação da UNESCO, existem grandes desafios para alcançar a equidade a partir da expansão dos processos de escolarização (LOPEZ, 2011). Segundo o autor, nos últimos anos, houve uma significativa escolarização de adolescentes e jovens em toda a região da América Latina. Nesse processo, também foram beneficiados os setores historicamente esquecidos como os indígenas, afrodescendentes, pobres e oriundos dos setores rurais.

Por outro lado, é muito comum o gestor de escola pública no Brasil se deparar com problemas estruturais, como pobreza e exclusão, além da dificuldade do sistema de se relacionar com os adolescentes. Adicionalmente, existe o dilema de que a instituição Escola foi inicialmente pensada para selecionar, e hoje se pede que a mesma seja inclusiva e universal. A escola, como outros organismos do Estado, tem uma grande dificuldade de estabelecer uma relação com a adolescência baseada no reconhecimento de sua identidade e sua cultura, seus interesses, expectativas medos e dúvidas.

Essas questões comumente podem gerar conflitos e propiciar o abandono escolar, ou provocar o indicador distorção idade/série pelo elevado número de reprovações que o aluno acaba acumulando durante a sua vida escolar.

Outro tema importante e que se choca frontalmente com o atual sistema de ensino é como abordar o problema da qualidade da aprendizagem sem prejudicar a proposta da inclusão educativa.

O núcleo de gestão escolar e o corpo docente devem considerar as especificidades e potenciais que formam cada indivíduo. Da mesma forma, necessitam compreendê-lo dentro do universo da classe de aula em que ele se torna um aluno e participa de um conjunto de ações que são desenvolvidas conjuntamente com outros indivíduos durante determinado instante. Seja o tempo de uma aula, de uma jornada diária na escola, de seu ano escolar, ou finalmente, durante todo o seu ciclo para conclusão da etapa escolar (ensino fundamental ou ensino médio).

Devido à necessidade de que gestores e docentes conheçam melhor o seu aluno, faz-se importante discutir e como aplicar os conceitos de potencial humano e potencial escolar.

O termo potencial humano, muito utilizado nas áreas de administração e de gestão de pessoas, costuma ser definido como sendo o desdobramento da capacidade atual e futura de um indivíduo. Segundo o Instituto Pieron o conceito de potencial humano pode ser contextualizado da seguinte maneira:

O potencial humano tem a ver com as escalas de complexidade e incertezas com as quais uma pessoa consegue lidar, escalas essas crescentes e mensuráveis em um horizonte de tempo de conclusão

de uma tarefa. Envolve o futuro e sua construção, o uso do julgamento e discernimento, a capacidade de lidar com a complexidade - sempre variável, a ausência de conhecimento e o menor impacto da experiência anterior. Quando não sabemos exatamente o que fazer é quando temos que usar nosso potencial de julgamento. E isto não é explicável pelos instrumentos de perfil, personalidade, inteligência tradicional, nem emocional (INSTITUTO PIERON, 2012, s/p).

Dessa maneira, o potencial humano é medido pelo conceito de *time-horizon* que define o quadro futuro no qual uma pessoa não apenas vagamente pensa e fala a respeito, mas também com o qual pode, efetivamente, lidar com ele, antecipá-lo e controlá-lo, fazendo coisas numa escala em que consegue se sentir confortável tomando decisões ao longo do percurso.

Outro conceito de potencial humano, voltado para o seu uso na educação é contextualizado por Soriano de Alencar (2005) que afirma:

É necessário divulgar entre educadores o enorme desperdício de talento e potencial humano em nosso país, decorrente das possibilidades limitadas oferecidas ao desenvolvimento e expressão da inteligência, criatividade e talento, de expressivo contingente de estudantes, especialmente daqueles de famílias de baixo poder aquisitivo. É inegável que uma boa educação para todos não significa uma educação idêntica para todos. Por esta razão, deve o professor estar atento no sentido de propiciar uma educação de boa qualidade, levando em conta as diferenças individuais e encorajando o desenvolvimento de talentos, competências e habilidades diversas (ALENCAR, 2005, s/p).

Ao mesmo tempo, o conceito de potencial escolar, com enfoque na aprendizagem, é contextualizado por Vygotsky (1998) da seguinte forma:

A aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal, para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente (VYGOTSKY, 1998, p.115).

A utilização desses dois conceitos no problema da equidade, que é o foco central deste trabalho, se justifica porque, apesar de o índice de inclusão escolar ser considerado praticamente universalizado para o ensino fundamental e parcialmente disponível para o ensino médio, muitas crianças e

adolescentes ainda apresentam diversas dificuldades para cursar de maneira plena ambos os ciclos.

Essas dificuldades envolvem certamente a escola reconhecer as individualidades e as capacidades adquiridas, durante os anos escolares iniciais até a finalização no ensino médio propiciando aos alunos concluir o ciclo de modo eficiente e satisfatório. Ao mesmo tempo, a escola não deve representar uma barreira social e elitista para a formação e o desenvolvimento pleno da criança e do adolescente.

A unidade escolar não pode se furtar em reconhecer que o fracasso do aluno, muitas vezes, não pode ser justificado apenas por possíveis diferenças socioeconômicas entre os alunos que frequentam a escola pública. E se a escola apresenta limitações operacionais para propor melhorias, então deve-se esperar que parte dos alunos com maiores deficiências de aprendizado, independente de sua condição social, econômica e cultural, irão sofrer diretamente as consequências das limitações que são impostas à unidade escolar.

A necessidade de a escola preparar o aluno para sua vida após o ciclo educacional, independente das dificuldades operacionais que possam existir dentro da própria escola, já era recomendado há mais de uma década pelo INEP:

São demandadas mudanças urgentes na escola, a fim de que garanta formação competente de seus alunos, de modo que sejam capazes de enfrentar criativamente, com empreendedorismo e espírito crítico, os problemas cada vez mais complexos da sociedade, [...]. A educação, no contexto escolar, se complexifica e exige esforços redobrados e maior organização do trabalho educacional, assim como participação da comunidade na realização desse empreendimento, a fim de que possa ser efetiva, já que não basta ao estabelecimento de ensino apenas preparar o aluno para níveis mais elevados de escolaridade, uma vez que o que ele precisa é de aprender para compreender a vida, a si mesmo e a sociedade, como condições para ações competentes na prática da cidadania. E o ambiente escolar como um todo deve oferecer-lhe esta experiência (INEP, 2000, p.12).

Portanto, é necessário que após identificado o problema, seja ele de gestão escolar ou de desenvolvimento pedagógico, a escola adote políticas que permitam agir para o bem da inclusão do seu aluno na sociedade. Segundo Stromquist (1995), as políticas não se apresentam como um objeto

ou texto concreto e constante que se transmite de um local para outro. Pelo contrário, são produzidas por indivíduos atuando dentro de contextos, os quais ora apresentam limitações, ora oportunidades.

Para isso os gestores escolares e os professores devem, apoiados nas políticas educacionais em vigor, buscar alternativas e soluções pontuais em cada unidade escolar de modo a atingir todos os alunos, tornando a inclusão um processo natural e minimizando-se qualquer preconceito cultural, social, étnico ou religioso.

As ações e estratégias de gestão escolar que permitam promover a equidade podem se apresentar como alternativas adequadas para melhorar a formação dos alunos em todas as etapas de sua formação. Isso propiciará um desenvolvimento menos desigual entre os alunos com maior ou menor dificuldade de aprendizagem dos conteúdos do currículo escolar.

A busca por novas estratégias para melhorar a gestão escolar, tendo o diretor da unidade escolar o papel de formulador e implementador de ações de melhoria contínua, dentro de uma gestão compartilhada em diferentes âmbitos da organização escolar, tem respaldo em diversos trabalhos e pensamentos da educadora Heloisa Lück:

Há algumas décadas, o ensino público era destinado a poucos e orientado por um sistema administrativo centralizador. Nesse modelo, a qualidade era garantida com mecanismos de controle e cobrança. A sociedade mudou e passou a exigir a Educação para todos. Com isso, o ser humano se tornou o elemento-chave no desenvolvimento das organizações educacionais, tanto como alvo do trabalho educativo como na condução de processos eficientes e bem-sucedidos. É nesse contexto que surgiu a necessidade de haver uma ou mais pessoas para dirigir as ações que encaminham a escola para a direção desejada (LÜCK, 2009a, s/p).

Ainda segundo Lück (2009b) a gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover a aprendizagem e formação dos alunos. Nesse sentido, pode-se afirmar que é a dimensão para a qual todas as demais convergem, pois esta se refere ao foco principal do ensino, que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que se desenvolvam as

competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade.

Se for possível afirmar que o gestor escolar está sempre buscando ter uma escola em que as pessoas têm liberdade de atuar e intervir e, por isso, se sentem à vontade para criar e propor soluções para os diversos problemas que surgem, sempre no intuito de atingir os objetivos da organização, então pode-se afirmar que esta liberdade de expressão da comunidade escolar estimula a proatividade. Nesse sentido a educadora Heloisa Lück se posiciona da seguinte maneira:

A proatividade corresponde a uma percepção de si próprio como agente capaz de iniciativas e, ao mesmo tempo, responsável pelo encaminhamento das condições vivenciadas. Uma escola pró-ativa é aquela que age com criatividade diante dos obstáculos, desenvolvendo projetos específicos para as comunidades em que atua, de modo a ir além da proposta sugerida pelas secretarias de Educação. O contrário da pró-atividade é a reatividade, que está associada à busca de justificativas para as limitações de nossas ações e de resultados ineficazes (LÜCK, 2009a, s/p)

Por outro lado, nem sempre é fácil para o gestor escolar, por mais flexível e aberto à discussão com a qual ele pratica seu dia a dia, desenvolver ações e programas que facilitem essa busca pela inclusão escolar. Esse entrave de gestão escolar está diretamente relacionado ao modelo de gestão pedagógica que norteia o atual sistema educacional dentro da maioria das unidades escolares, que é muito mecanicista e meritocrático. Tal modelo discrimina claramente os alunos com maior dificuldade de aprendizagem em relação àqueles com menor dificuldade em cada uma das disciplinas do currículo escolar.

A estrutura desse modelo de ensino está baseada no paradigma mecanicista. O mecanicismo entende que a ciência (conhecimento) é a atividade humana que descreve e explica os diferentes campos da realidade, cuidando de descobrir as leis que ordenam o mundo, o que implica uma atitude contemplativa, tendo como objetivo fundamental a construção de teorias (AGUERRONDO, 1996).

Squilasse (1997) afirma que essa perspectiva corresponde à concepção de que a aprendizagem se opera por meio do processo de

estímulo-resposta, com um sujeito passivo, que recebe grande quantidade de conhecimento, de saber pronto, transmitido pelo professor:

Nesse modelo de educação, as relações consistem em oposições entre educador e educando, e isso é percebido claramente no processo de construção do currículo em muitas escolas, ou seja, ele está fundamentado na visão cartesiana, em que é estabelecido um modelo rígido, que deve responder essencialmente às perguntas “por que”, “o que” e “como ensinar”. Dessa maneira, os currículos se traduzem na interdependência dos objetivos, conteúdos e métodos. Quanto aos conteúdos, existe uma ordem linear de apresentação, que está presa a um determinado espaço de tempo. Os temas seguem um encadeamento lógico, de forma que possibilite a aprendizagem do mais fácil, para preparar o terreno para o mais difícil (SQUILASSE, 1997, p.44).

Ainda segundo Squilasse (1997), na visão moderna, o currículo deve ser construído a partir de uma perspectiva que considera a totalidade e os elementos do processo. Os conteúdos nas teorias modernas de cognição nos ensinam que os estímulos, na forma de informação que a realidade nos fornece, são acumulados de maneira caótica em nossa mente e, eventualmente, recuperados e organizados de uma forma coerente para definir uma estratégia.

Na visão de Aguerrondo (1996) o paradigma holístico deve passar a ser a base do modelo de ensino. Nesse modelo entende-se por ciência (conhecimento) a atividade humana que se aplica nos diferentes campos da realidade, cuidando de produzir mudanças neles. Supõe uma atitude ativa, não contemplativa (perspectiva de pesquisa e desenvolvimento), uma vez que, se destina fundamentalmente a agir sobre a realidade para transformá-la.

Dessa maneira, a aprendizagem passa a ser o resultado de um processo de construção de um conhecimento com qualidade, com um sujeito ativo, autor que elaborou e testa suas hipóteses juntamente com o professor, que media essa construção. Nessa nova escola o importante é desenvolver a competência, um conhecimento que leve o aluno a pensar, a ser um membro crítico e participativo da comunidade (SQUILASSE, 1997).

Os efeitos desse olhar mediador conduzem a uma visão contextualizada do fenômeno educativo, a uma valorização da diversidade e da heterogeneidade culturais e a questionamentos sobre posturas etnocêntricas que contrariam a pedagogia tradicional. Esta visão é

compartilhada por Martuccelli (1996) que afirma que o reconhecimento das especificidades culturais dos indivíduos e dos grupos deve aceitar a idéia de um tratamento diferenciado dos membros dessas coletividades. Tal argumento se articula com o que se convencionou chamar de equidade.

Teixeira de Freitas (2007) identifica que a equidade é, no geral, vista como questão de justiça social a supor e exigir tanto redistribuição socioeconômica quanto reconhecimento cultural (ou reconhecimento das diferenças, na prática, ambas as exigências se interligam e reforçam). Essa constatação não só reafirmou a complexidade do tema como, também, mostrou a tendência de alargamento do seu significado.

De maneira geral o conceito de equidade pode ser entendido como sendo:

o desenvolvimento de políticas que permitam promover a igualdade de oportunidades e a igualdade de tratamento para todas as crianças e jovens, sendo inerente a tese de que a justiça, a liberdade, a cidadania e o auto-desenvolvimento dependem da capacidade do indivíduo e da sua sociedade de se expressarem através da língua escrita o que gera a equação entre o direito à educação e a democracia (CAED/UFJF, 2011a).

Para assegurar que o compromisso pela equidade possa ser norteado como política institucional de uma unidade escolar, os gestores escolares e os professores podem se apoiar nos questionamentos propostos por Dubet (2004, p.540), para formular suas expectativas com relação à escola:

- A escola deve ser puramente meritocrática, sem propiciar uma competição escolar justa entre alunos?
- A escola deve ter alunos social e individualmente desiguais?
- A escola deve compensar as desigualdades sociais, dando mais aos que têm menos, rompendo assim com o que seria uma rígida igualdade?
- A escola deve garantir a todos os alunos um mínimo de conhecimentos e competências?
- A escola deve preocupar-se principalmente com a integração de todos os alunos na sociedade e com a utilidade de sua formação?
- A escola deve tentar fazer com que as desigualdades escolares não tenham demasiadas consequências sobre as desigualdades sociais?
- A escola deve permitir que cada aluno desenvolva seus talentos específicos, independentemente de seu desempenho escolar?

Ainda, segundo Dubet (2004, p.542), pode-se verificar que:

Todas as pesquisas mostram que a escola trata menos bem os alunos menos favorecidos: os entraves são mais rígidos para os mais pobres, a estabilidade das equipes docentes é menor nos bairros difíceis, a expectativa dos professores é menos favorável às famílias mais desfavorecidas que se mostram mais ausentes e menos informadas nas reuniões de orientação. A imagem extrema dessa situação é a do tratamento reservado aos alunos dos estabelecimentos de elite, públicos ou privados, que oferecem aos bons alunos, muitas vezes socialmente privilegiados, numerosos cursos, com grupos reduzidos e professores motivados e experientes.

Ao mesmo tempo, Paulon *et.al.* (2005, p.9) afirmam que:

Os sistemas educacionais devem transformar as escolas públicas brasileiras em espaços inclusivos e de qualidade, que valorizem as diferenças sociais, culturais, físicas e emocionais e atendam às necessidades educacionais de cada aluno. Uma política educativa que afirme que sobre o professor recaem as esperanças de melhoria da educação brasileira tem como único efeito situar o professor frente a um ideal que adquire mais a dimensão de um “fardo” a ser carregado solitariamente que de uma possibilidade a ser concretamente alcançada.

Isso significa que as ações de inclusão educacional desenvolvidas dentro da comunidade escolar devem ter como pressuposto a participação integrada, ou seja, a equipe que vai desenvolver a inclusão não é apenas a dos professores, mas também a direção escolar, os funcionários e entre os próprios alunos, sem exceções, tratando as diferenciações cognitivas, sociais, econômicas, políticas, culturais, dentre outras, como sinônimos de pluralidade e não de limitações (SALVADOR *et.al.*, 2006).

Para tanto, é necessário que essas ações façam parte de um processo maior, permeadas por políticas públicas educacionais consistentes e que devem ser implementadas por todos os órgãos do poder público responsáveis pelas políticas de educação, fornecendo às escolas as condições necessárias para a sua concretização.

Educadores e gestores concordam que a escola deve ser menos pragmática, já que o conhecimento é construído a partir da interação das diversas áreas, e não de maneira segmentada, assim sendo, as habilidades criativas e subjetivas dos alunos não podem ser desprezadas, e a educação deve ser voltada para oferecer uma cidadania plena.

Este tipo de posicionamento mostra que a discussão sobre os aspectos que conduzem à exclusão educacional nas escolas públicas, muitas vezes não identifica, ou pelo menos não valoriza, os aspectos inerentes à própria estrutura oferecida ao aluno pelo cotidiano escolar, seja na sua infraestrutura de salas de aula e laboratórios, seja na parte administrativa e pedagógica que acompanha o dia a dia de cada aluno. Por isto, muitas escolas interpretam a desistência do aluno apenas como um indicador de fluxo escolar. A opção de ter deixado de frequentar o período letivo e interromper a sua educação formal é encarada como opção pessoal.

Em muitas escolas públicas, seus gestores escolares e professores acreditam que o aluno simplesmente desiste de continuar a frequentar o ambiente de saber e conhecimento. Não se questiona se o ambiente escolar é favorável ou hostil à permanência do aluno em suas dependências, ou se o projeto político pedagógico contempla as especificidades que este aluno possa vir a necessitar para se integrar à escola.

A escola pública, ao aceitar a justificativa simplista de que o adolescente escolhe tal caminho por opção pessoal, procura se isentar de qualquer transformação negativa que esse aluno venha a sofrer no futuro. Seja no aspecto da não inserção em atividades socioeconômicas estáveis, ou então, justificando que o aluno optará por agir na marginalidade por não ter outras capacidades e oportunidades. Afinal, para muitos gestores e professores, a escola “sempre ofereceu oportunidade de aprendizagem e saber, e foi o aluno que se recusou a querer aprender” (CELS, 2012).

Atualmente esse modelo educacional tradicional, baseado apenas na meritocracia dos alunos e de indicadores de fluxo escolar, enxerga a política educacional apenas por números e indicadores absolutos, ou seja, número de diplomas e certificados concedidos após o final de cada ciclo, taxa de alunos reprovados por insuficiência acadêmica e taxa de alunos desistentes.

Novos questionamentos colocam a escola pública não apenas como agente transmissor de conhecimento, como também, uma entidade que não deve permitir e tolerar um processo de segregação por parte do educador entre o melhor e o pior aluno dentro da sala de aula. Mas, partem para a discussão de que a escola deve ser, acima de tudo, um pólo de inclusão e equidade escolar. Um local em que todo o aluno, independentemente do

aspecto familiar, cultural ou economicamente mais limitado, possa conviver em menor desigualdade de condições dentro da sala de aula com alunos que possuem uma melhor capacidade intelectual e eventualmente uma situação familiar e econômica mais estabilizada.

Deve-se ressaltar que a escola pública que atua como um agente de inclusão e que adota práticas visando à equidade não precisa ser paternalista. Mas assume, por outro lado, um aspecto complementar na formação social do aluno como indivíduo, preparando-o para a inclusão e participação ativa numa sociedade formada por diferenças para todos os lados em que olhamos.

A escola pública assume, neste contexto, a sua parte cidadã dentro da sociedade, em que não apenas a transmissão do conhecimento e do saber é a sua missão principal. A missão da escola que pratica a equidade e a inclusão, desde os primeiros anos do ciclo escolar, passa a ser a formação do aluno cidadão, do indivíduo que terá a capacidade de enxergar as diferenças e desigualdades e buscar as soluções que permitirão a ele se sentir parte do sistema educacional.

O principal desafio da escola pública a ser enfrentado pelos gestores e professores é desenvolver uma pedagogia centrada no aluno e traduzir as ações de inclusão escolar e a busca da equidade de oportunidades dentro de seu projeto político pedagógico.

A implantação das ações que promovam programas de inclusão e equidade, dentro da unidade escolar, vão exigir tomadas de decisões bastante objetivas. Portanto, é responsabilidade da comunidade escolar a reflexão, a implantação e o monitoramento das ações que busquem diminuir as desigualdades e ofereçam melhores oportunidades a todos os alunos.

Segundo Dubet (2004), para a escola ser considerada justa (ou menos injusta), é preciso que as diferenças educacionais nela observadas não reflitam as desigualdades sociais e econômicas entre os alunos. Nesse caso, a dimensão pedagógica deve ser avaliada cuidadosamente, de modo que a escola pode fazer a diferença direcionando melhor seus recursos físicos e humanos.

Ao focar as questões internas à escola, o estudo de Ribeiro e Menezes Filho (2009) coloca como pergunta-chave quais são as variáveis

responsáveis pelo desempenho dos alunos em provas de avaliação, sejam elas de aspecto regional ou nacional. Estes autores fazem uma minuciosa análise baseada em modelos estatísticos de regressão e apontam que as intervenções na escola ou na sala de aula são responsáveis por 20% do desempenho dos alunos no curto prazo. Também enfatizam a importância do impacto da escolaridade dos pais e da pré-escola. Em sua conclusão, destacam que a variação das notas é explicada em 60% por diferenças entre alunos dentro de uma mesma sala, não capturadas pelas variáveis socioeconômicas. Os outros 40% explicam-se em proporção igual entre as características dos alunos, da escola e da turma.

Estudos adicionais de Soares e Marrotta (2009) convergem para os resultados apontados por Ribeiro e Menezes Filho (2009), apontando para 70% o peso das variáveis relativas à estrutura familiar, especialmente a escolaridade dos pais, na explicação da variação das notas entre os alunos. Os resultados desse estudo mostram que a herança sociocultural, as experiências sociais cristalizadas antes de o aluno ser admitido na escola e a segmentação social das escolas explicam a variação do desempenho dos alunos.

Ainda segundo ambos os autores, as principais características do aluno que têm impacto em seu desempenho dizem respeito a: cor da pele, escolaridade dos pais e preocupação destes com o estudo e frequência à pré-escola. Quanto à escola, as características são: um corpo docente permanente com professores concursados, estável e sem muitas faltas. Também tem um papel importante a presença de um diretor com experiência e boa formação acadêmica.

2.1.1 Aplicando os conceitos teóricos ao PAE

Em síntese, verifica-se que a proposta deste PAE em trabalhar os aspectos de equidade dentro da escola pública, propiciando que os alunos com maiores dificuldades de aprendizado recebam um apoio direcionado, vai ao encontro das principais reflexões teóricas previamente apresentados. É possível identificar duas contribuições principais do referencial teórico para as ações que estarão fundamentando o PAE.

A primeira ação está orientada em propiciar ao aluno a capacidade de se aprimorar e melhorar seu nível de habilidades mínimas necessárias para acompanhar o ensino médio, estabelecer processos para que o aluno seja inserido dentro da comunidade escolar, e ao final do ciclo escolar ele possa se sentir preparado para enfrentar as dificuldades por si mesmo.

A segunda ação que fundamenta o PAE reforça a necessidade da gestão da escola pública, representada neste estudo piloto pelo Colégio Estadual Leopoldina da Silveira, procurar gerir o espaço escolar tendo como perspectiva que uma escola pró ativa é aquela que age com criatividade diante dos obstáculos, e desenvolve projetos específicos para atender as comunidades que fazem uso da mesma.

2.2 O estudo empírico

Nem sempre os alunos estão preparados para desenvolver as práticas educacionais do ensino fundamental ou do ensino médio, tampouco participar dos programas implementados pelas escolas para promover a inclusão. Da mesma forma a instituição escolar desconhece a realidade educacional e social dos alunos, bem como os antecedentes que os conduziram a essa condição, muitas vezes precária, com que eles chegam à escola.

As informações qualitativas e quantitativas que apoiam a formulação do PAE e do projeto piloto, além do aspecto teórico evidenciado na seção 2.1, são baseadas na aplicação de um estudo empírico para:

- Conhecer as habilidades em Matemática e Língua Portuguesa dos alunos concluintes da 9ª série do ensino fundamental e que são ingressantes na 1ª série do ensino médio do CELS no ano de 2012;
- Traçar o perfil socioeconômico desses alunos;
- Realizar uma investigação em profundidade acerca da realidade social desses alunos e suas atitudes perante o processo educativo.

Para tanto, esta seção está organizada da seguinte maneira: o item 2.2.1 apresenta o método que norteou a realização do estudo empírico para avaliação dos alunos; o item 2.2.2 apresenta e discute os resultados de Matemática e Língua Portuguesa dos alunos ingressantes e reprovados na 1ª série do ensino médio, o item 2.2.3 apresenta e discute os resultados do questionário socioeconômico dos alunos. O item 2.2.4 apresenta as correlações entre as notas obtidas na Prova Brasil e o perfil socioeconômico dos alunos; e o item 2.2.5 apresenta os resultados do grupo focal com os alunos que obtiveram as menores notas ao realizar a Prova Brasil.

2.2.1 Método

O estudo envolveu a aplicação da Prova Brasil, com foco especial no questionário socioeconômico que compõe esse mesmo instrumento. Os dados coletados foram quantificados e avaliados, servindo de orientação para a segunda etapa da pesquisa, que consistiu na aplicação de grupos focais junto aos alunos que obtiveram resultados mais baixos nessa avaliação. Os resultados da prova, do questionário socioeconômico e do grupo focal foram utilizados para apoiar e dimensionar as ações apresentadas no PAE descrito no Capítulo 3.

Como diagnosticado e apresentado na Tabela 2 do Capítulo 1, o maior índice de reprovação e de abandono escolar no CELS é observado para os alunos da 1ª série do ensino médio. Para a 2ª e 3ª séries essas taxas diminuem e a taxa de aprovação dos alunos aumenta proporcionalmente. De modo subjetivo, é fácil entender esse perfil. Os alunos mais fracos, segundo avaliação exclusivamente pelo método meritocrático atual, vão sendo retidos nas séries anteriores e apenas os alunos melhor preparados chegam à 3ª série do ensino médio.

Portanto, o desenvolvimento de qualquer plano ou proposta visando a promoção de ações de equidade em uma unidade escolar deve primeiro contemplar o levantamento de informações sobre seus alunos, conhecendo suas limitações em habilidades específicas, suas expectativas com o ambiente escolar e, até mesmo, o que ele espera para após a conclusão do ciclo fundamental e médio.

Para quantificar a porcentagem dos alunos que necessitam ser incluídos nessa intervenção de equidade são apresentados os resultados da Prova Brasil e do questionário socioeconômico aplicado a esse grupo. E para uma melhor compreensão das dificuldades que os alunos apresentam em Matemática e Língua Portuguesa também foram realizados grupos focais formados por alunos que apresentaram os piores resultados na aplicação da Prova Brasil utilizando os seguintes procedimentos:

- A aplicação da Prova Brasil (Matemática, Língua Portuguesa e questionário socioeconômico) para os alunos ingressantes na 1ª série do ensino médio do CELS;
- A realização de três grupos focais, um para cada período (manhã, tarde e noite) com os alunos ingressantes que atingiram valores inferiores a 30 % da pontuação global da Prova Brasil.

Em paralelo a esse levantamento com os alunos ingressantes, foi aplicada a Prova Brasil também aos alunos reprovados na 1ª série do CELS. A finalidade desse levantamento foi investigar se o aluno reprovado conseguiu ao menos absorver parte dos conteúdos oferecidos na 1ª série do ensino médio e, com isso, melhorar suas habilidades esperadas nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa durante o ensino fundamental. Caso contrário há um indicativo de que não adianta deixar o aluno ingressante cursar a 1ª série sem oferecer um processo de readaptação e nivelamento de conteúdos mínimos e obrigatórios do ensino fundamental, pois ele estará fadado ao insucesso acadêmico, sendo reprovado ao final do ano letivo ou abandonando a escola. Essa evidência, se confirmada, reforça a proposição do PAE e o programa piloto para o CELS a ser oferecido aos alunos ingressantes com grande defasagem já no início do período letivo.

2.2.1.1 Aplicação da Prova Brasil

Segundo o Portal do MEC na Internet, a Prova Brasil é uma ferramenta para diagnóstico em grande escala, desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC)

que tem por objetivo avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012).

Nos testes aplicados na quarta e oitava séries (quinto e nono anos) do ensino fundamental e na terceira série do ensino médio, os estudantes respondem a itens (questões) de Língua Portuguesa, com foco em leitura, e Matemática, com foco na resolução de problemas. No questionário socioeconômico, os estudantes fornecem informações sobre fatores de contexto que podem estar associados ao desempenho.

Tem como prioridade evidenciar os resultados de cada unidade escolar da rede pública de ensino, com os objetivos de:

- contribuir para a melhoria da qualidade do ensino, redução de desigualdades e democratização da gestão do ensino público;
- buscar o desenvolvimento de uma cultura avaliativa que estimule o controle social sobre os processos e resultados do ensino.

Apesar de a Prova Brasil ser uma ferramenta que orienta a formulação de políticas públicas em um nível superior ao da sala de aula, essa avaliação permite análises em menor escala. Portanto, com a aplicação da Prova Brasil foi possível obter as seguintes informações sobre os alunos ingressantes na 1ª série do ensino médio do CELS, e que subsidiaram a formulação do PAE:

- a) Avaliação do grau de defasagem de aprendizagem para os alunos ingressantes na 1ª série do ensino médio do CELS em matemática e língua portuguesa;
 - b) Avaliação dos resultados do questionário socioeconômico, indicando os padrões gerais dos alunos ingressantes que podem gerar dificuldades de aprendizagem;
 - c) Avaliação das características escolares que diminuem o impacto do nível socioeconômico no desempenho dos alunos da escola;
- e

- d) Avaliação dos resultados educacionais da escola considerando os impactos advindos da desigualdade gerada pelas diferenças socioeconômicas dos alunos.

Os procedimentos para a aplicação da Prova Brasil envolveram (a) a aplicação da Prova Brasil para os alunos de 1^a. série que ingressaram no CELS no ano letivo de 2012, sendo que os alunos reprovados foram avaliados em paralelo; (b) a validação individual das respostas dos blocos de Matemática e Língua Portuguesa para cada aluno, utilizando os gabaritos oficiais disponíveis no Portal do MEC na internet; (c) o agrupamento dos resultados por totais gerais e por proficiência; (d) o agrupamento dos resultados do questionário socioeconômico; e (e) a correlação dos resultados de proficiência com os resultados do questionário socioeconômico, verificando possíveis correlações positivas.

Os descritores que são avaliados em Matemática e Língua Portuguesa são apresentados, respectivamente, na Tabela A1 e Tabela A2 do Anexo A. As questões de Matemática e de Língua Portuguesa que foram respondidas pelos alunos ingressantes e reprovados são apresentadas, respectivamente, no Quadro B1 e Quadro B2 do Anexo B. As perguntas do questionário socioeconômico são apresentadas no Quadro C1 do Anexo C.

2.2.1.2 *Aplicação dos grupos focais*

Segundo Rodrigues (1988), o Grupo Focal (GF) é “uma forma rápida, fácil e prática de pôr-se em contato com a população que se deseja investigar”. Gomes e Barbosa (1999) acrescentam que “o grupo focal é um grupo de discussão informal e de tamanho reduzido, com o propósito de obter informações de caráter qualitativo em profundidade”. Por sua vez, Krueger (1996) descreve-o como “pessoas reunidas em uma série de grupos que possuem determinadas características e que produzem dados qualitativos sobre uma discussão focalizada”.

Apesar de tais definições terem sido elaboradas sob a influência de diferentes pesquisas de mercado e marketing, é possível trabalhá-las em perspectiva e adequá-las às demandas da pesquisa social. Para isso, faz-se imprescindível compreender que essa sinergia não implica a ausência de

dissemelhanças e contradições entre os diferentes campos de investigação, mas sim que elas devem ser examinadas e analisadas com as práticas e conceitos que lhes são subjacentes (CRUZ Neto et.al, 2002, p. 4).

Com o grupo focal procurou-se aprofundar os seguintes aspectos:

- a) Avaliação das questões que levam à defasagem de aprendizagem, tendo como estudo piloto os alunos do CELS;
- b) Captação dos aspectos que não podem ser medidos ou obtidos com o questionário da Prova Brasil;
- c) Identificação dos aspectos inerentes aos alunos que fazem com que eles tenham dificuldade de aprendizado ou pouco estímulo para enfrentar as dificuldades na escola; e
- d) Identificação da necessidade dos alunos com maiores dificuldades de serem acompanhados e apoiados mais de perto pelos professores e pelos coordenadores pedagógicos.

Os procedimentos para a formação do Grupo Focal envolveram: (a) a definição do grupo de alunos com nota total (Matemática e Língua Portuguesa) inferiores a 30% das questões da Prova Brasil (≤ 8 questões); (b) a formação dos grupos focais com no máximo 10 alunos, um grupo para cada turno (manhã, tarde e noite); (c) o envio da carta convite para os pais, informando o objetivo da pesquisa com os alunos; (d) o agendamento da reunião com cada grupo focal; e (e) a realização da reunião com duração máxima de uma hora, desenvolvendo as questões definidas no protocolo das entrevistas.

2.2.2. Apresentação e discussão dos resultados de Matemática e Língua Portuguesa da Prova Brasil

O total de alunos matriculados na 1ª série do ensino médio no CELS em 2012 é de 462 alunos, sendo 310 ingressantes e 152 repetentes. A Tabela 3 mostra que os resultados da Prova Brasil apresentados neste trabalho estão baseados em 162 provas aplicadas a uma amostra de 105 alunos ingressantes

e 57 alunos repetentes. A representatividade dessa amostra é de 33,9% para os alunos ingressantes (105 alunos no total de 310 alunos ingressantes) e de 37,5% para os alunos repetentes (57 alunos no total de 152 alunos repetentes).

TABELA 3. Distribuição dos alunos que participaram da Prova Brasil em 2012.

Aluno do ensino médio	Total na 1ª série	Tamanho da amostra	Representatividade
Ingressantes	310	105	33,9 %
Reprovados	152	57	37,5 %
Total	462	162	

Fonte: Resultados da Prova Brasil – CELS 2012 (Apêndice A).

A avaliação de cada descritor da Prova Brasil para identificar as habilidades dos alunos em Matemática (Tabela A1 do Anexo A) e Língua Portuguesa (Tabela A2 do Anexo A) aplicado a cada uma das questões da prova não é objetivo desse trabalho. Entretanto, a identificação das questões que tiveram maior ou menor acerto entre os alunos ingressantes e reprovados permitirá auxiliar os professores do CELS na execução do conjunto de ações relativas à melhoria das habilidades e dos conteúdos curriculares dessas disciplinas e que fazem parte das ações de equidade do PAE.

As questões de Matemática e Língua Portuguesa são apresentadas, respectivamente, no Quadro B1 e Quadro B2 do Anexo B. As alternativas corretas para a correção das questões de Matemática e Língua Portuguesa são apresentadas, respectivamente, na Tabela B1 e Tabela B2 do Anexo B. As perguntas do questionário socioeconômico que os alunos responderam são apresentadas no Quadro C1 do Anexo C.

A distribuição percentual dos acertos de cada questão de Matemática e de Língua Portuguesa em função das alternativas disponíveis para cada questão da Prova Brasil é apresentada, respectivamente, na Tabela A1 e Tabela A2 do Apêndice A.

O total de respostas certas em Matemática e Língua Portuguesa de cada aluno ingressante e aluno reprovado na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 é apresentado na Tabela A3 do Apêndice A.

2.2.2.1 Prova de Matemática

A Tabela 4 apresenta um quadro resumo da distribuição percentual das respostas em cada alternativa e para cada questão de Matemática. Importante observar que, tanto para os ingressantes, quanto para os reprovados, as questões Q.4, Q.10, Q.12 e Q.13 apresentaram um percentual de respostas em alternativas erradas maior do que na alternativa correta.

Essa constatação é o primeiro diagnóstico de que determinados descritores de Matemática têm difícil compreensão e assimilação por parte dos alunos. No caso dos alunos reprovados esse aspecto é mais crítico, pois mostra que a 1ª série do ensino médio não foi capaz de corrigir determinadas deficiências de aprendizado dos alunos.

TABELA 4. Distribuição percentual das respostas para cada questão de Matemática. CELS. 2012.

Prova Brasil – Matemática											
Questão	Resposta Correta	Respostas dos Alunos Ingressantes					Respostas dos Alunos Reprovados				
		A	B	C	D	(n.r)	A	B	C	D	(n.r)
1	B	11,4	71,4	14,3	2,9	0,0	5,3	77,2	15,8	1,8	0,0
2	A	70,5	18,1	3,8	6,7	1,0	71,9	17,5	3,5	5,3	1,8
3	A	40,0	27,6	17,1	13,3	1,9	43,9	29,8	14,0	8,8	3,5
4	A	26,7	27,6	23,8	19,0	2,9	29,8	26,3	29,8	14,0	0,0
5	B	26,7	51,4	5,7	13,3	2,9	21,1	56,1	8,8	14,0	0,0
6	C	21,0	16,2	47,6	14,3	1,0	29,8	19,3	38,6	12,3	0,0
7	C	13,3	9,5	54,3	21,0	1,9	12,3	12,3	57,9	17,5	0,0
8	B	11,4	49,5	22,9	14,3	1,9	5,3	59,6	19,3	15,8	0,0
9	C	26,7	10,5	37,1	24,8	1,0	12,3	19,3	38,6	29,8	0,0
10	D	14,3	28,6	26,7	26,7	3,8	21,1	17,5	40,4	21,1	0,0
11	D	19,0	23,8	19,0	37,1	1,0	14,0	28,1	19,3	36,8	1,8
12	C	57,1	17,1	21,0	3,8	1,0	38,6	28,1	22,8	8,8	1,8
13	D	20,0	30,5	22,9	23,8	2,9	26,3	29,8	24,6	17,5	1,8

 Alternativa correta  Alternativa incorreta que apresentou percentual maior do que na alternativa correta

Fonte: Resultados da Prova Brasil – CELS 2012 (Apêndice A).

O segundo diagnóstico importante apresentado na Tabela 4 é a similaridade na distribuição percentual das respostas, em cada alternativa e para cada questão, entre os alunos ingressantes e alunos reprovados. Principalmente, no percentual de alunos que acertaram a alternativa correta e o total de alunos que erraram a questão. Isso mostra que as deficiências deles

são mais ou menos parecidas, e que as ações precisam necessariamente ser estendidas aos alunos reprovados, concomitantemente às ações que serão propostas para os alunos ingressantes.

A Tabela 5 apresenta a comparação entre o percentual de alunos ingressantes e alunos reprovados que acertaram a alternativa correta e soma dos alunos que indicaram as alternativas erradas para cada questão de Matemática. Para os alunos ingressantes apenas as questões Q.1, Q.2, Q5 e Q7 apresentaram um percentual de acerto superior a 50% de respostas corretas, enquanto que, para os alunos reprovados apenas as questões Q1, Q2, Q5, Q7 e Q8 apresentaram um percentual de acerto superior a 50% de respostas corretas.

TABELA 5. Percentual de alunos ingressantes e alunos reprovados que acertaram ou erraram a alternativa correta da questão de Matemática.

Questão de Matemática	Alunos Ingressantes		Alunos Reprovados		Diferença de acertos entre alunos reprovados e ingressantes(%)
	Acertaram alternativa correta (%)	Erraram alternativa correta (%)	Acertaram alternativa correta (%)	Erraram alternativa correta (%)	
1	71,4	28,6	77,2	22,8	+5,8
2	70,5	29,5	71,9	28,1	+1,4
3	40,0	60,0	43,9	56,1	+3,9
4	26,7	73,3	29,8	70,2	+3,1
5	51,4	48,6	56,1	43,9	+4,7
6	47,6	52,4	38,6	61,4	-9,0
7	54,3	45,7	57,9	42,1	+3,6
8	49,5	50,5	59,6	40,4	+10,1
9	37,1	62,9	38,6	61,4	+1,5
10	26,7	73,3	21,1	78,9	-5,6
11	37,1	62,9	36,8	63,2	-0,3
12	21,0	79,0	22,8	77,2	+1,8
13	23,8	76,2	17,5	82,5	-6,3
				Média	+1,13

Questão em que os alunos ingressantes acertaram mais a alternativa correta do que os alunos reprovados

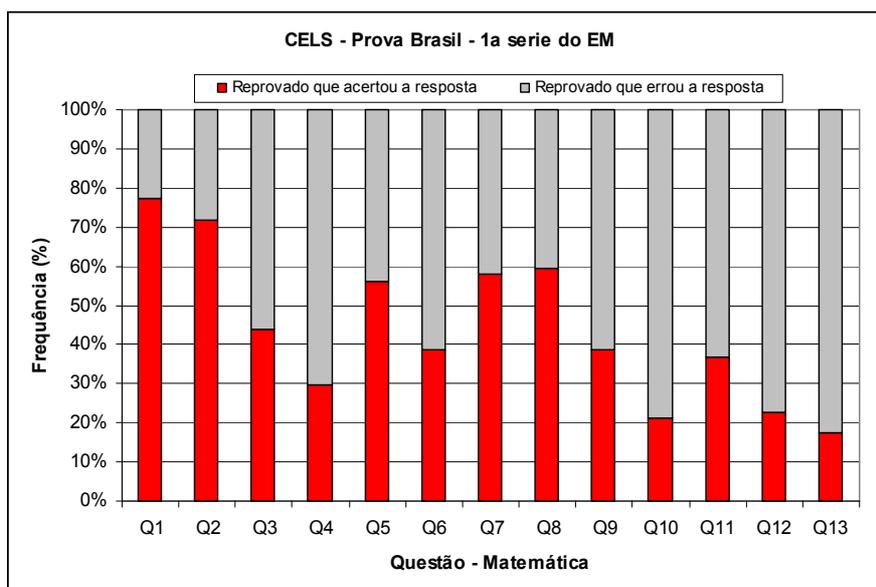
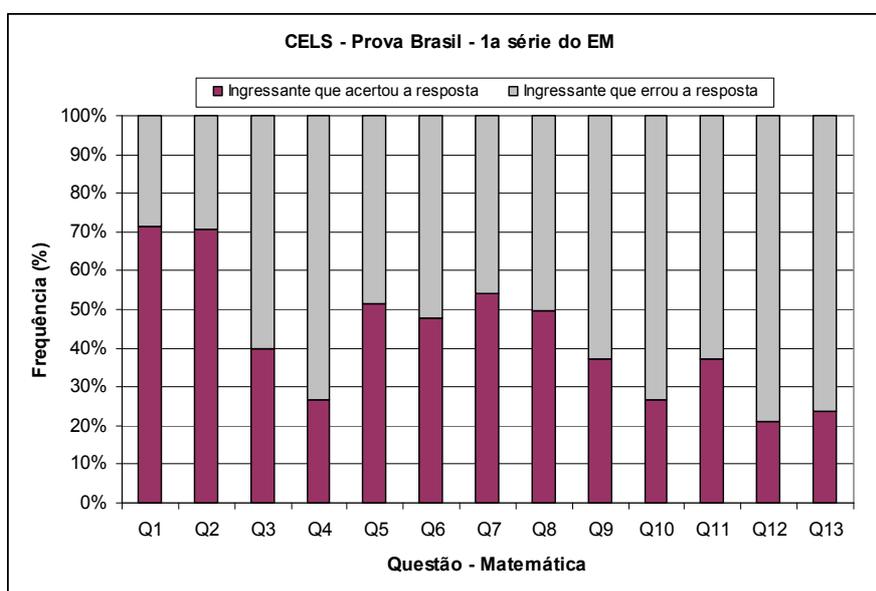
Fonte: Resultados da Prova Brasil – CELS 2012 (Apêndice A).

Na Tabela 5 ainda é apresentada a diferença percentual entre o total de acertos de cada questão da prova de Matemática entre os alunos reprovados e os alunos ingressantes no CELS em 2012. A avaliação do conjunto das diferenças de acertos em cada questão obtém um valor médio de

apenas 1,13 % superior para os alunos reprovados em relação aos alunos ingressantes.

O gráfico 1 reapresenta os dados da Tabela 5, comparando-se cada questão da prova de Matemática em termos de uma coluna de frequência acumulada para os alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio. Este tipo de gráfico facilita uma interpretação visual dos resultados de acerto e erro de cada questão de Matemática.

GRÁFICO 1. Comparação entre o percentual de resposta certa e o de resposta errada para cada questão de Matemática.



Fonte: Resultados da Prova Brasil – CELS 2012 (Apêndice A).

Teoricamente seria de se imaginar que os alunos reprovados apresentassem um índice de acertos médio superior ao dos alunos ingressantes, pois frequentaram um ano a mais de conteúdos da disciplina. Entretanto, o que se verificou é que os alunos ingressantes apresentaram valores de acerto maiores nas Q6, Q10, Q11 e Q13.

Cabe observar que como não foi feita a comparação da nota do aluno reprovado obtida nesta avaliação com o seu provável desempenho na mesma prova, quando ele ingressou, é impossível afirmar se ele piorou ou se são os alunos ingressantes é que estão chegando ao ensino médio com um nível melhor do que o deles. Isso seria um indicador positivo de que o ensino fundamental vem apresentando melhorias. No entanto, um estudo futuro e complementar a este PAE deverá avaliar se houve essa melhoria, ou não, das habilidades em Matemática dos futuros alunos reprovados, e que poderão ser feitos utilizando os dados desse primeiro diagnóstico.

A Figura 3 apresenta o esquema proposto para compreender melhor essa interpretação de que um resultado positivo do aluno ingressante no ensino médio sobre o aluno reprovado pode indicar uma possível melhora no nível do ensino fundamental.

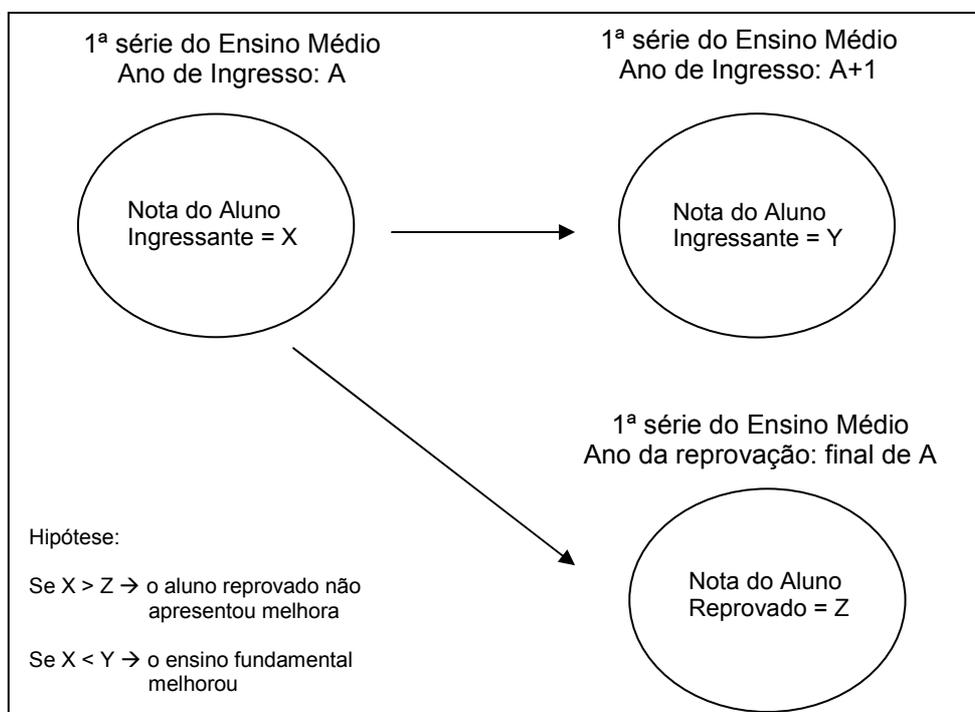


FIGURA 3. Esquema proposto para avaliar o aluno ingressante no ano (A) em relação ao aluno ingressante ou aluno reprovado no ano subsequente (A+1).

Após a avaliação dos resultados médios da amostra de alunos que realizaram a prova de Matemática, torna-se importante a avaliação das respostas individualizadas e dos respectivos totais para cada aluno. Essa segregação individualizada permite quantificar a distribuição das notas e o perfil médio do aluno na 1ª série do ensino médio do CELS.

A Tabela 6 apresenta o agrupamento da distribuição do número de questões corretas na Prova Brasil – Matemática e o Gráfico 2 apresenta o histograma da distribuição de respostas corretas comparando os alunos ingressantes e reprovados na 1ª série do ensino médio em 2012.

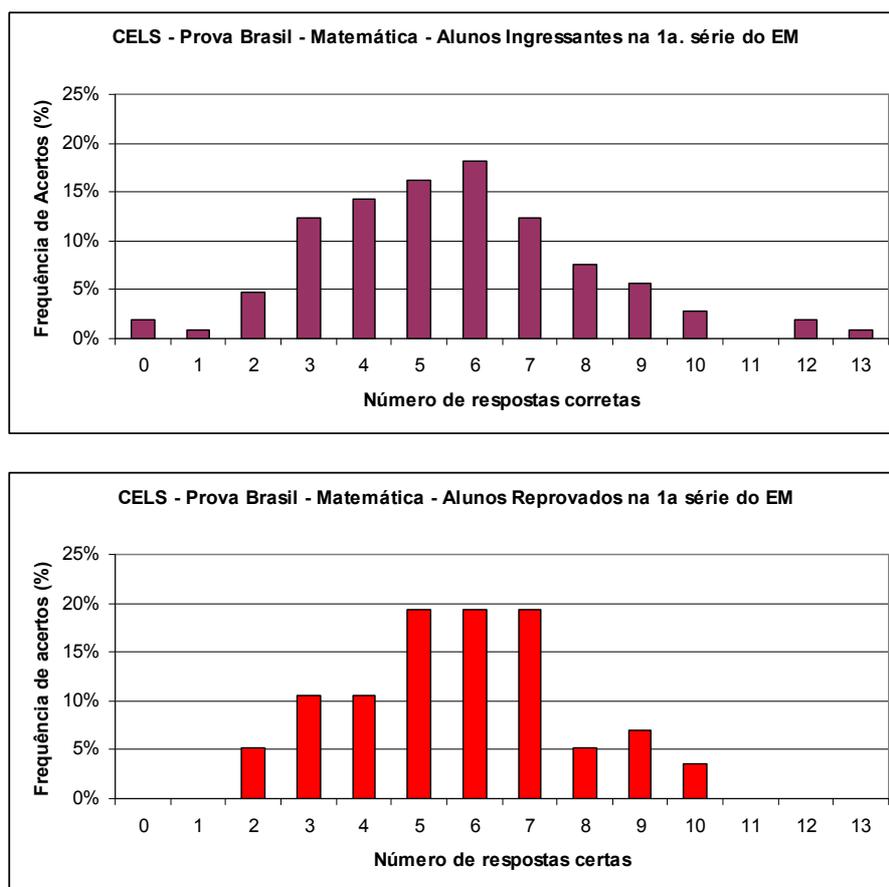
Observa-se que, entre os alunos ingressantes, 50% dos alunos acertaram no máximo cinco questões e apenas um total de 2,9% acertaram entre 11 e 13 questões. Entre os alunos reprovados, 50% dos alunos acertaram no máximo seis questões e nenhum aluno acertou mais do que 10 questões.

Se considerado o número base de sete questões (50% das questões de Matemática), como sendo o número mínimo desejável de acertos, verifica-se que apenas 31,5% dos alunos ingressantes e 35,1% dos alunos reprovados conseguem apresentar as habilidades mínimas desejáveis.

TABELA 6. Distribuição percentual do número de questões corretas em Matemática.

Número de Respostas Corretas em Matemática	Alunos Ingressantes		Alunos Reprovados	
	Frequência Relativa (%)	Frequência Acumulada (%)	Frequência Relativa (%)	Frequência Acumulada (%)
0	1.9%	1.9%	0.0%	0.0%
1	1.0%	2.9%	0.0%	0.0%
2	4.8%	7.6%	5.3%	5.3%
3	12.4%	20.0%	10.5%	15.8%
4	14.3%	34.3%	10.5%	26.3%
5	16.2%	50.5%	19.3%	45.6%
6	18.1%	68.6%	19.3%	64.9%
7	12.4%	81.0%	19.3%	84.2%
8	7.6%	88.6%	5.3%	89.5%
9	5.7%	94.3%	7.0%	96.5%
10	2.9%	97.1%	3.5%	100.0%
11	0.0%	97.1%	0.0%	100.0%
12	1.9%	99.0%	0.0%	100.0%
13	1.0%	100.0%	0.0%	100.0%

Fonte: Resultados da Prova Brasil – CELS 2012 (Apêndice A).

Gráfico 2. Distribuição do número de questões corretas na prova de Matemática.

Fonte: Resultados da Prova Brasil – CELS 2012 (Apêndice A).

Comparados os histogramas do Gráfico 2 verifica-se um leve estreitamento da base para os alunos reprovados, o que pode indicar que apesar de não observar notas extremas (mínimas ou máximas), as notas se concentraram em valores mais próximos aos valores médios, e os alunos têm um perfil mais homogêneo. No caso dos alunos ingressantes, o histograma apresenta uma maior variabilidade de notas, inclusive 2,9% dos alunos com acerto entre zero e uma questão, contrapondo os 2,9% dos alunos que acertaram entre 12 e 13 questões, e os valores percentuais entre cinco e sete acertos são menores do que os obtidos pelos alunos reprovados.

2.2.2.2 Prova de Língua Portuguesa

A Tabela 7 apresenta um quadro resumo da distribuição percentual das respostas em cada alternativa e para cada questão de Língua Portuguesa. Importante observar que as questões Q.9 e Q.13 apresentaram um percentual de respostas em alternativas erradas maior do que na alternativa correta.

Assim como para Matemática fica evidenciado que determinados descritores de Língua Portuguesa têm difícil compreensão e assimilação por parte dos alunos. No caso dos alunos reprovados esse aspecto também mostra que a 1ª série do ensino médio não está sendo capaz de corrigir determinadas deficiências de aprendizado dos alunos.

Outro diagnóstico importante, a partir da avaliação das respostas apresentadas na Tabela 7 é, novamente, a existência da similaridade na distribuição percentual das respostas, em cada alternativa e para cada questão, entre os alunos ingressantes e alunos reprovados. Essa característica, também apresentada na prova de Matemática, coloca em evidência o que era esperado, ou seja, a pequena evolução que os alunos reprovados apresentam um ano letivo após o ingresso no ensino médio em suas habilidades básicas.

TABELA 7. Distribuição percentual das respostas para cada questão de Língua Portuguesa.

Prova Brasil – Língua Portuguesa											
Questão	Resposta Correta	Respostas do Alunos Ingressantes (%)					Respostas dos Alunos Reprovados (%)				
		A	B	C	D	(n.r)	A	B	C	D	(n.r)
1	A	72,4	7,6	9,5	9,5	1,0	80,7	1,8	10,5	7,0	0,0
2	D	33,3	8,6	13,3	41,9	2,9	33,3	14,0	8,8	40,4	3,5
3	C	25,7	21,9	38,1	12,4	1,9	24,6	17,5	50,9	7,0	0,0
4	A	71,4	9,5	11,4	6,7	1,0	71,9	15,8	7,0	5,3	0,0
5	B	15,2	51,4	22,9	8,6	1,9	10,5	59,6	17,5	12,3	0,0
6	B	13,3	45,7	25,7	14,3	1,0	10,5	42,1	35,1	12,3	0,0
7	B	19,0	41,0	5,7	33,0	1,0	24,6	45,6	8,8	21,1	0,0
8	C	7,6	21,9	38,1	30,5	1,9	3,5	26,3	38,6	31,6	0,0
9	C	24,8	12,4	39,0	21,9	1,9	35,1	8,8	28,1	24,6	3,5
10	C	18,1	14,3	57,1	9,5	1,0	17,5	10,5	59,6	8,8	3,5
11	D	20,0	7,6	10,5	61,0	1,0	19,3	5,3	14,0	59,6	1,8
12	A	57,1	21,9	11,4	7,6	1,9	56,1	12,3	15,8	12,2	3,5
13	D	41,0	22,9	21,0	15,2	0,0	29,8	24,6	31,6	12,3	1,8

 Alternativa correta  Alternativa incorreta que apresentou percentual maior do que na alternativa correta

Fonte: Resultados da Prova Brasil – CELS 2012 (Apêndice A).

A Tabela 8 apresenta a comparação entre o percentual de alunos ingressantes e alunos reprovados que acertaram a alternativa correta e a soma dos alunos que indicaram as alternativas erradas para cada questão de Língua Portuguesa. Para os alunos ingressantes as questões Q.1, Q.4, Q5,

Q10, Q11 e Q12 apresentaram um percentual de acerto superior a 50% de respostas corretas, enquanto que, para os alunos reprovados as questões Q1, Q3, Q4, Q5, Q10, Q11 e Q12 apresentaram um percentual de acerto superior a 50% de respostas corretas.

A avaliação do conjunto das diferenças de acertos em cada questão obtém um valor médio de apenas 1,24% superior para os alunos reprovados em relação aos alunos ingressantes.

TABELA 8. Percentual de alunos ingressantes e alunos reprovados que acertaram ou erraram a alternativa correta da questão de Língua Portuguesa.

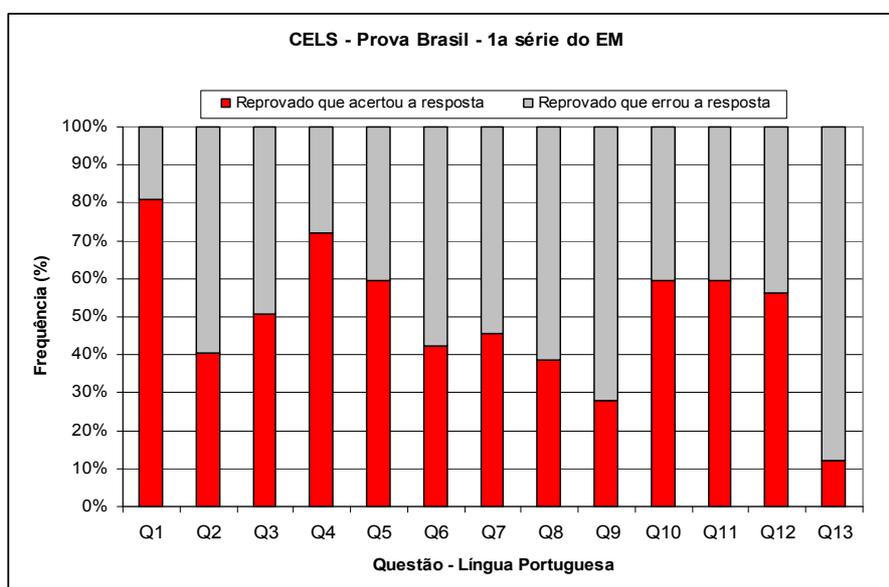
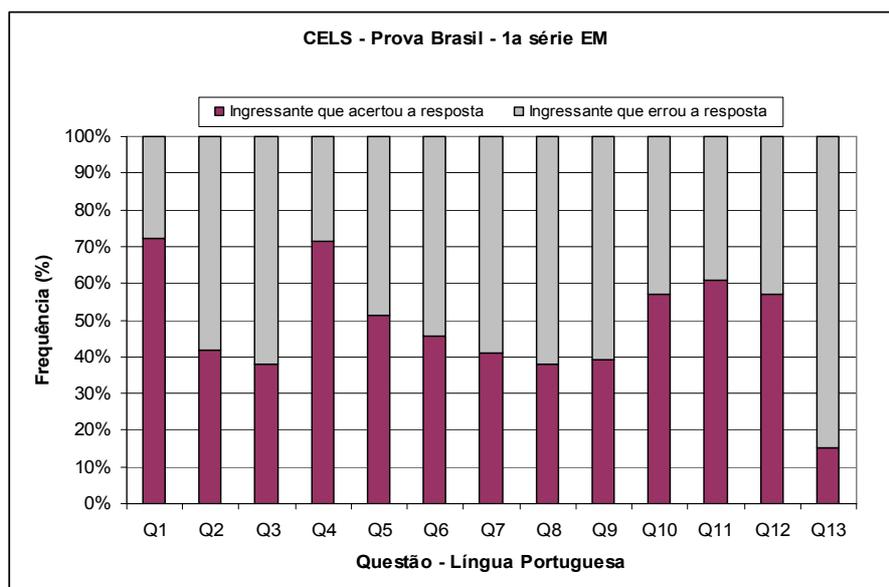
Questão de Língua Portuguesa	Alunos Ingressantes		Alunos Reprovados		Diferença de acertos entre alunos reprovados e ingressantes (%)
	Acertaram alternativa correta (%)	Erraram alternativa correta (%)	Acertaram alternativa correta (%)	Erraram alternativa correta (%)	
1	72,4	27,6	80,7	19,3	+8,3
2	41,9	58,1	40,4	59,6	-1,5
3	38,1	61,9	50,9	49,1	+12,8
4	71,4	28,6	71,9	28,1	+0,5
5	51,4	48,6	59,6	40,4	+8,2
6	45,7	54,3	42,1	57,9	-3,6
7	41,0	59,0	45,6	54,4	+4,6
8	38,1	61,9	38,6	61,4	+0,5
9	39,0	61,0	28,1	71,9	-10,9
10	57,1	42,9	59,6	40,4	+2,5
11	61,0	39,0	59,6	40,4	-1,4
12	57,1	42,9	56,1	43,9	-1,0
13	15,2	84,8	12,3	87,7	-2,9
				Média	+1,24

Questão em que os alunos ingressantes acertaram mais a alternativa correta do que os alunos reprovados

Fonte: Resultados da Prova Brasil – CELS 2012 (Apêndice A).

O gráfico 3 reapresenta os dados da Tabela 8, comparando-se cada questão da prova de Língua Portuguesa em termos de uma coluna de frequência acumulada para os alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio. Este tipo de gráfico facilita uma interpretação visual dos resultados de acerto e erro de cada questão de Língua Portuguesa.

GRÁFICO 3. Comparação entre o percentual de resposta certa e o de resposta errada para cada questão de Língua Portuguesa.



Fonte: Resultados da Prova Brasil – CELS 2012 (Apêndice A).

Após a avaliação dos resultados médios da amostra de alunos que realizaram a prova de Língua Portuguesa sumarizados na Tabela 8, são avaliadas as respostas individuais e os respectivos totais para cada aluno. Essa segregação permite quantificar a distribuição das notas e o perfil médio do aluno na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 para essa disciplina.

A Tabela 9 apresenta o agrupamento da distribuição do número de questões corretas na prova de Língua Portuguesa. Observa-se que entre os alunos ingressantes, 50% dos alunos acertaram no máximo seis questões e apenas um total de 2,9% dos alunos acertou no máximo 12 questões. Entre os

alunos reprovados, 50% dos alunos também acertaram no máximo seis questões, e 5,3% dos alunos acertou no máximo 11 questões.

Se considerado o número base de sete questões (50% de questões da prova de Língua Portuguesa), como sendo o número mínimo desejável de acertos, verifica-se que 47,8% dos alunos ingressantes e 49,1% dos alunos reprovados conseguem apresentar as habilidades mínimas em matemática.

TABELA 9. Distribuição percentual do número de questões corretas em Língua Portuguesa.

Número de Respostas Corretas em Língua Portuguesa	Alunos Ingressantes		Alunos Reprovados	
	Frequência Relativa (%)	Frequência Acumulada (%)	Frequência Relativa (%)	Frequência Acumulada (%)
0	1,9%	1,9%	0,0%	0,0%
1	1,9%	3,8%	3,5%	3,5%
2	5,7%	9,5%	1,8%	5,3%
3	1,9%	11,4%	10,5%	15,8%
4	17,1%	28,6%	7,0%	22,8%
5	9,5%	38,1%	17,5%	40,4%
6	14,3%	52,4%	10,5%	50,9%
7	18,1%	70,5%	14,0%	64,9%
8	6,7%	77,1%	7,0%	71,9%
9	10,5%	87,6%	12,3%	84,2%
10	4,8%	92,4%	10,5%	94,7%
11	4,8%	97,1%	5,3%	100,0%
12	2,9%	100,0%	0,0%	100,0%
13	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%

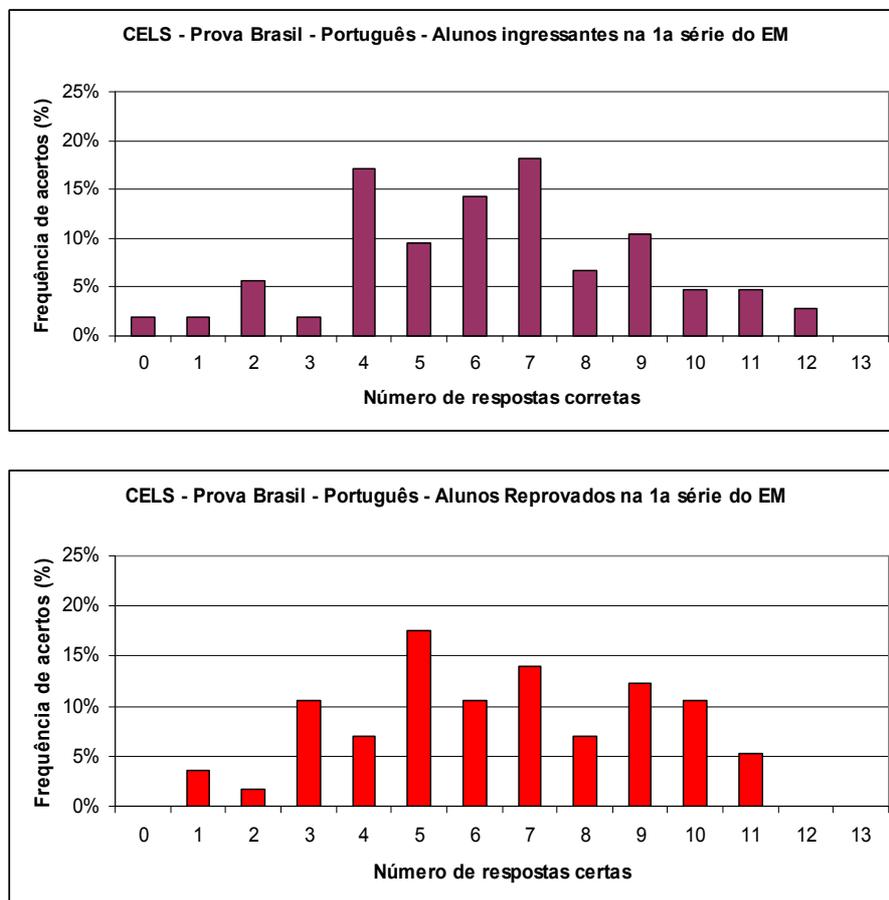
Fonte: Resultados da Prova Brasil – CELS 2012 (Apêndice A).

O Gráfico 4 apresenta o histograma da distribuição de respostas corretas apresentado na Tabela 9 comparando os alunos ingressantes e reprovados. Comparados os histogramas do Gráfico 4 verifica-se, assim como para o histograma em Matemática, um leve estreitamento da base para os alunos reprovados. Entretanto, apesar de não observar notas extremas (mínimas ou máximas), as notas não se apresentam mais concentradas em valores mais próximos dos valores médios.

No caso dos alunos ingressantes, o histograma também apresenta uma maior variabilidade de notas, inclusive 3,8% dos alunos com acerto entre zero e uma questão, contrapondo os 2,9% dos alunos que acertaram 12

questões, e os valores percentuais entre seis e sete acertos são maiores do que os obtidos pelos alunos reprovados.

Gráfico 4. Distribuição do número de questões corretas na prova de Língua Portuguesa.



Fonte: Resultados da Prova Brasil – CELS 2012 (Apêndice A).

A análise preliminar dos resultados obtidos em Língua Portuguesa são levemente superiores aos de Matemática quando analisado o histograma de acertos tanto para alunos ingressantes quanto para alunos reprovados na 1ª série do ensino médio.

Entretanto, para ambas as disciplinas, valores inferiores a 50% de toda a turma conseguiram apresentar resultados mediamente satisfatório se considerado o patamar mínimo de 50% de acerto das questões da Prova Brasil. Isso significa que a formação e as habilidades básicas do aluno ingressante está muito baixa e necessita de uma intervenção de grande impacto para que os problemas educacionais de cada um desses alunos não

se reflitam nos indicadores anuais de reprovação e de abandono escolar ao final da 1ª série do ensino médio.

Por outro lado, os resultados obtidos pelos alunos reprovados na 1ª série no ano de 2011 e que estão cursando novamente a 1ª série no ano de 2012 mostram que sua permanência em sala de aula, sem que ele sofra uma ação de controle e melhoria de suas habilidades básicas, pouco ou nada significa em termos de melhoria de seus conhecimentos. Pode-se inferir que esses alunos foram reprovados devido ao fato de a escola não ter se preparado para identificar e corrigir tais problemas e ter adotado o sistema de avaliação puramente meritocrático.

Por questões de delimitação do escopo deste trabalho, essas questões serão colocadas para um estudo posterior, pois no momento não se tem como proposta discutir o sistema de avaliação e aprovação do ensino fundamental, nem o modelo de avaliação meritocrático do ensino médio. No entanto, deve-se ressaltar que o primeiro implica na aprovação do aluno sem que suas habilidades mínimas estejam sedimentadas. Já o segundo permite que o aluno ingressante não tenha espaço para demonstrar suas dificuldades de acompanhamento e não seja visto pela escola como um indivíduo que necessita sofrer correções na sua bagagem curricular e de vínculos socioeducativos para acompanhar as demais séries até a conclusão do ensino médio. Ambos são problemas graves e que merecem um estudo futuro.

2.2.3 Apresentação e discussão dos resultados do questionário socioeconômico

As questões do questionário socioeconômico aplicado aos alunos ingressantes e reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 estão apresentadas no Quadro C1 do Anexo C. A totalização dos resultados de cada uma das 47 questões e sua respectiva apresentação gráfica é apresentada no Quadro B1 do Apêndice B. Cabe ressaltar que a avaliação detalhada de cada questão e o cruzamento das respostas para a formalização e caracterização do perfil socioeconômico dos alunos ingressantes e reprovados no CELS não é objetivo deste trabalho.

O que se pretende com esse levantamento inicial é identificar se existe correlação entre os resultados obtidos pelos alunos nas provas de Matemática e Língua Portuguesa e as respostas obtidas no questionário socioeconômico.

Historicamente os alunos recebidos pelo CELS são alunos que residem em bairros e comunidades nas cercanias do bairro Bangu, muitas delas consideradas de baixo padrão socioeconômico, e que frequentaram o ensino fundamental em escolas públicas. Outra realidade importante de ser mencionada é que esses alunos convivem rodeados por problemas não apenas econômicos mas também circulam em áreas de risco que apresentam conflitos devido à proximidade com o tráfico de drogas.

Assim, esta avaliação é utilizada para reforçar essa constatação social e econômica do aluno que frequenta a escola e, ao mesmo tempo buscar algum indicador que possa ser complementado por ações do CELS.

A identificação dos indicadores que apresentam maior potencial de intervenção da escola, de modo a propiciar uma melhor convivência e inserir o aluno efetivamente nos projetos desenvolvidos, permitirá auxiliar os professores e colaboradores do CELS na complementação das ações que serão desenvolvidas para a melhoria das habilidades e dos conteúdos curriculares em Matemática e Língua Portuguesa e que fazem parte das ações de equidade do PAE apresentado no Capítulo 3.

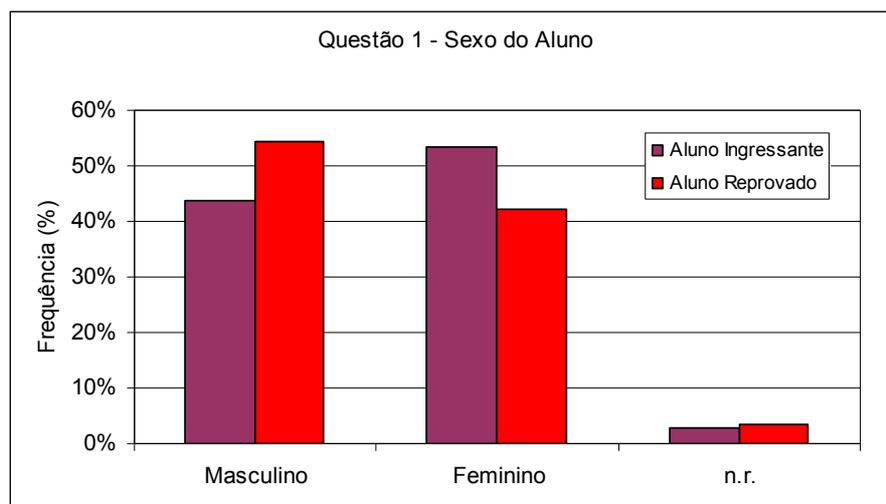
Para avaliar os principais indicadores socioeconômicos dos alunos que podem auxiliar no planejamento das ações do PAE optou-se por apresentar e comentar as respostas do questionário. Certamente a maioria dos indicadores foge do âmbito de atuação da escola e são consequências diretas das políticas de governo nas três esferas de poder. Entretanto, a equipe de gestores escolares e professores do CELS entende ser possível atuar considerando alguns indicadores, e que resultados positivos podem ser conseguidos no médio e longo prazo.

Os indicadores socioeconômicos quantificados a partir das respostas dos alunos ingressantes e reprovados na 1ª série do ensino médio em 2012 são apresentados a seguir. Com esse levantamento espera-se obter uma caracterização detalhada do tipo de aluno que o CELS recebe, o que possibilitará caracterizar de maneira mais precisa as ações de intervenção.

2.2.3.1 Indicadores de sexo e cor do aluno

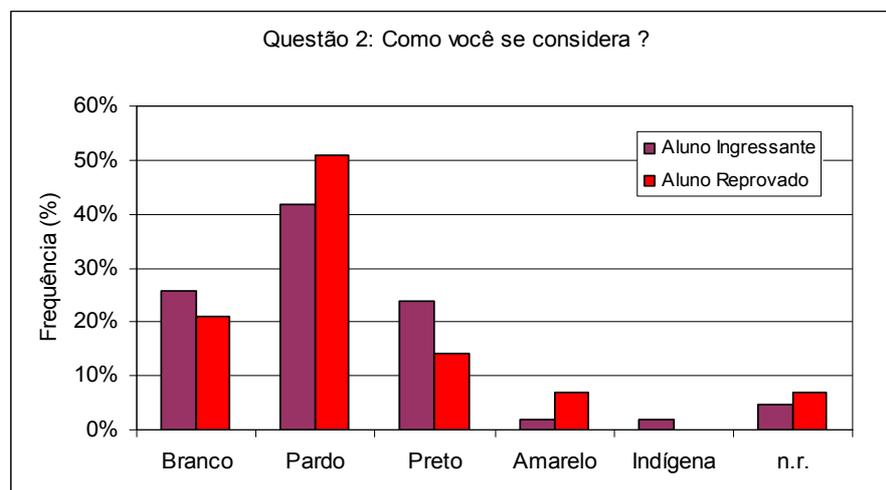
Para conhecer o perfil dos alunos que ingressaram, como também, dos alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS, o Gráfico 5 mostra a distribuição por sexo (Questão 1) e o Gráfico 6 mostra a distribuição por cor dos alunos (Questão 2).

GRÁFICO 5. Distribuição percentual do sexo do aluno.



Fonte: Resultados do Questionário Socioeconômico – CELS 2012 (Apêndice B).

GRÁFICO 6. Distribuição percentual da cor do aluno.



Fonte: Resultados do Questionário Socioeconômico – CELS 2012 (Apêndice B).

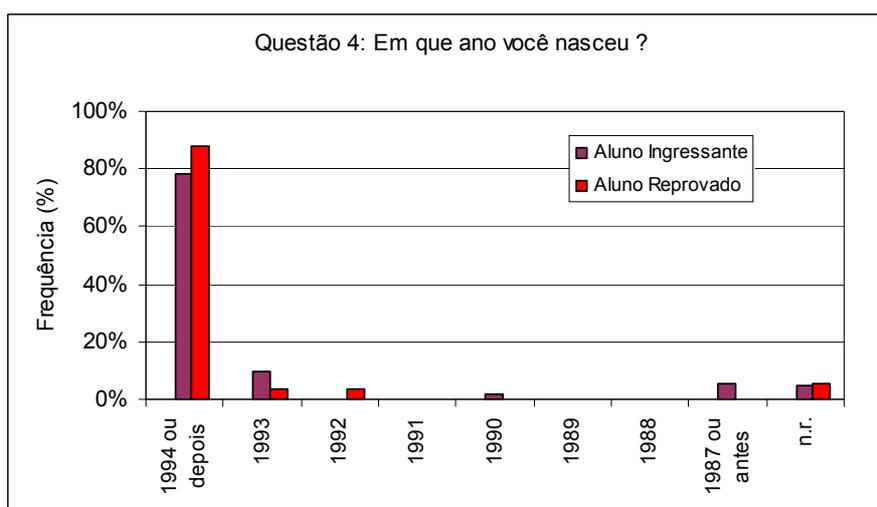
Verifica-se que existe um equilíbrio entre o grupo de alunos e alunas ingressantes, mas o número de alunas é cerca de 10% superior. Entre os reprovados, os alunos são 10% a mais do que as alunas. No quesito identificação da cor, tanto para alunos ingressantes, quanto para os

reprovados, a maioria se considera parda, seguidos de brancos e negros quase na mesma percentagem. É importante observar que 5% dos alunos ingressantes e 8% dos alunos reprovados não responderam a essa questão.

2.2.3.2 Indicadores de idade, reprovação e distorção idade-série

O Gráfico 7 apresenta a análise do indicador de distorção idade-série dos alunos por meio das respostas para o ano de nascimento (Questão 4). Considerando-se que os alunos ao iniciarem o ensino médio devem ter em média 15 anos, os alunos ingressantes e reprovados em 2012 devem ter nascido após 1997. Por outro lado, verifica-se que em média 80% dos alunos da amostra são nascidos a partir de 1994 ou depois, 15% entre 1992 e 1993 e 5% anterior a 1987. Esses dados, indicam uma forte distorção idade-série.

GRÁFICO 7. Distribuição percentual dos alunos por ano do nascimento.



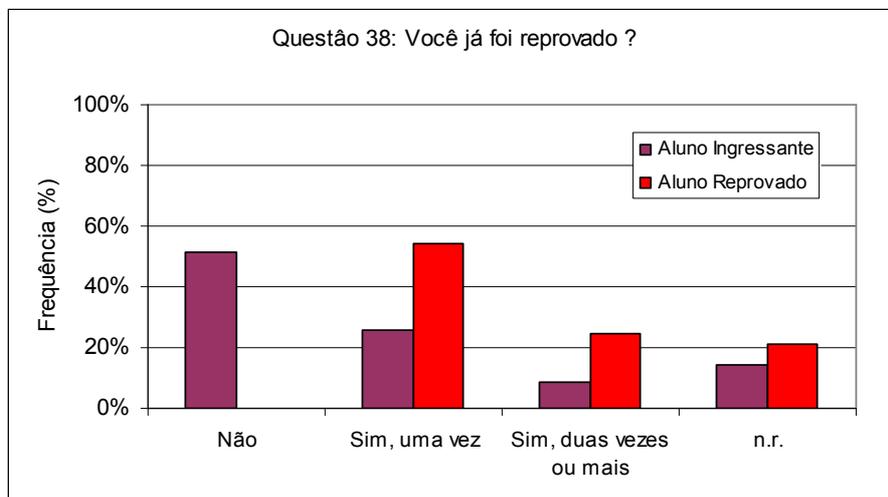
Fonte: Resultados do Questionário Socioeconômico – CELS 2012 (Apêndice B).

O Gráfico 8 apresenta o número de reprovações que o aluno já sofreu (Questão 38). Os resultados mostram que apenas 50% dos alunos ingressantes afirmam não terem sido reprovados nenhuma vez, 25% sofreram uma reprovação e 10% duas ou mais reprovações. Este diagnóstico com os alunos ingressantes mostra que realmente é expressivo o indicador de distorção idade-série já no ensino fundamental.

Com relação aos reprovados, não fica claro se a resposta dada para uma reprovação refere-se à reprovação que ele sofreu na 1ª série e não

contabilizou outras anteriores no ensino fundamental. Esse questionamento é derivado da característica de elaboração da questão na Prova Brasil.

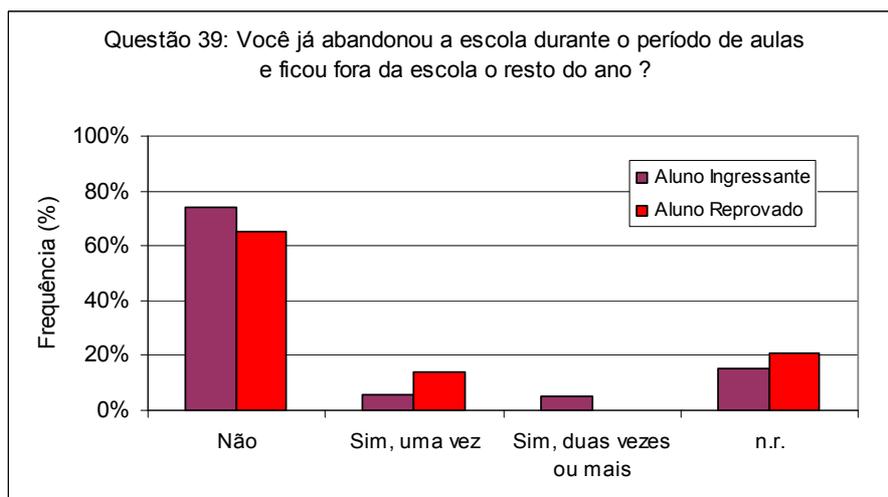
GRÁFICO 8. Distribuição percentual dos alunos por indicação de reprovação anterior.



Fonte: Resultados do Questionário Socioeconômico – CELS 2012 (Apêndice B).

O Gráfico 9 apresenta informações se o aluno já abandonou a escola (Questão 39). O indicador de defasagem idade-série é reforçado quando verifica-se que 10% dos alunos ingressantes e 15% dos alunos reprovados já abandonaram a escola durante o período letivo.

GRÁFICO 9. Distribuição percentual dos alunos por indicação de abandono da escola.



Fonte: Resultados do Questionário Socioeconômico – CELS 2012 (Apêndice B).

As principais situações que conduzem ao abandono escolar são a distância entre a escola e a residência, a dificuldade do transporte público

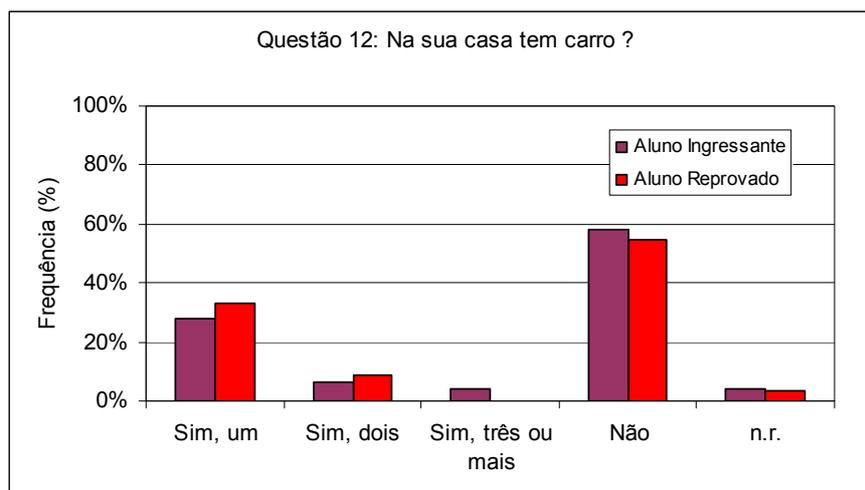
circular por áreas de risco e a necessidade de trabalhar para complementar a renda familiar.

2.2.3.3 Indicadores econômicos do aluno e da família

Para avaliar a condição econômica das famílias dos alunos, são avaliados o indicador de posse de automóvel (Questão 12), o indicador se o aluno possui computador (Questão 13) e o indicador se a residência da família possui empregada doméstica (Questão 15). Os indicadores de televisão, videocassete e geladeira não são avaliados pois tornaram-se bens de consumo durável acessíveis a praticamente todas classes sociais nos últimas duas décadas.

O Gráfico 10 apresenta a distribuição do indicador econômico relativo à família ser proprietária de um ou mais automóveis. Com relação a família do aluno possuir automóvel, tanto as famílias dos alunos ingressantes, quanto dos reprovados, indicam que 40% delas possuem entre um e dois automóveis, e que quase 60% das famílias ainda não possuem esse bem de consumo durável. Por outro lado, deve-se ter em mente que o acesso ao automóvel tornou-se mais fácil apenas a partir de 2008/2009 com a expansão do crediário para as famílias de menor renda.

GRÁFICO 10. Distribuição percentual das famílias que possuem automóvel.



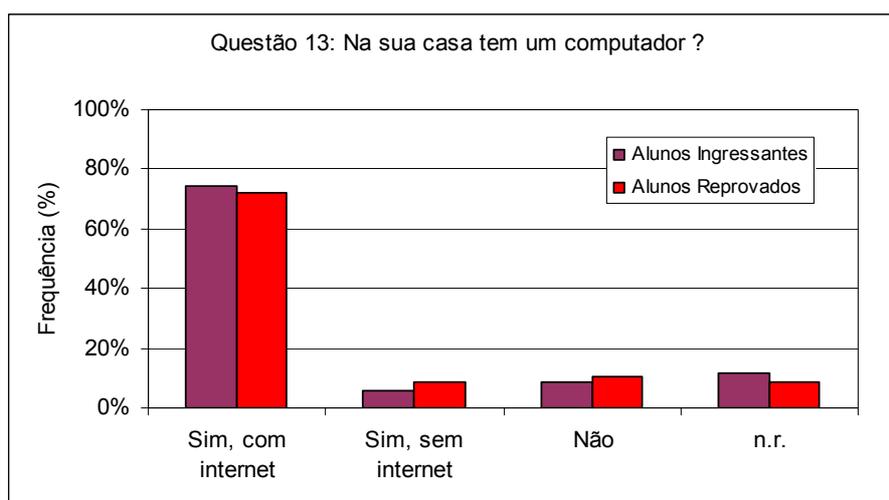
Fonte: Resultados do Questionário Socioeconômico – CELS 2012 (Apêndice B).

O Gráfico 11 apresenta o indicador se o aluno ou a família possui um computador, ou computador com acesso à internet na residência. Com

relação ao computador verifica-se que ele já está bastante presente para quase todos os alunos, uma vez que, 70% deles afirmaram dispor de um em sua residência e com acesso à internet, 10% afirmaram ter um computador em casa, e apenas 10% afirmaram não dispor de um computador. Outros 10% não responderam à pergunta.

Ao contrário da maioria das famílias que não possuem um automóvel, o mesmo não ocorre com o computador. O computador já vem sendo mais acessível desde meados de 2005, com linhas especiais para informática nos bancos governamentais e com a aquisição de produtos de informática mais baratos no mercado paralelo. A internet tem apresentado uma expansão bastante rápida com o relativo barateamento do acesso por banda larga e a popularização dos modems com acesso pelo celular.

GRÁFICO 11. Distribuição percentual dos alunos ou famílias que possuem computador.



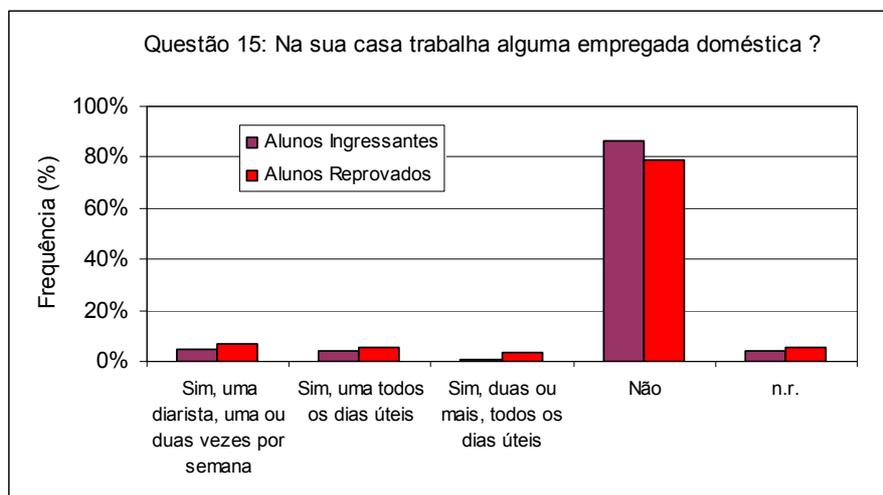
Fonte: Resultados do Questionário Socioeconômico – CELS 2012 (Apêndice B).

O Gráfico 12 apresenta a informação se as famílias possuem ou trabalham com uma empregada na residência. Cerca de 85% dos alunos ingressantes e 80% dos alunos reprovados responderam que não existe uma empregada doméstica ou diarista para atender a residência da família.

O indicador de que a família possui empregada doméstica ou diarista aponta para núcleos familiares, por hipótese, com renda familiar maior, ou que os pais necessitam trabalhar fora. Assim, com a renda proporcionada por suas atividades profissionais, muitas vezes, podem contratar uma diarista

para ajudar na limpeza doméstica e/ou acompanhamento dos filhos que ficam em casa após o período de aulas.

GRÁFICO 12. Distribuição percentual das famílias que possuem uma empregada doméstica na residência.



Fonte: Resultados do Questionário Socioeconômico – CELS 2012 (Apêndice B).

Esse indicador de trabalho de empregada doméstica na residência, conjugado com o indicador de que pelo menos 60% das famílias não possuem um veículo, mostra que a maioria das famílias dos alunos que estão no CELS possuem uma condição econômica mais modesta.

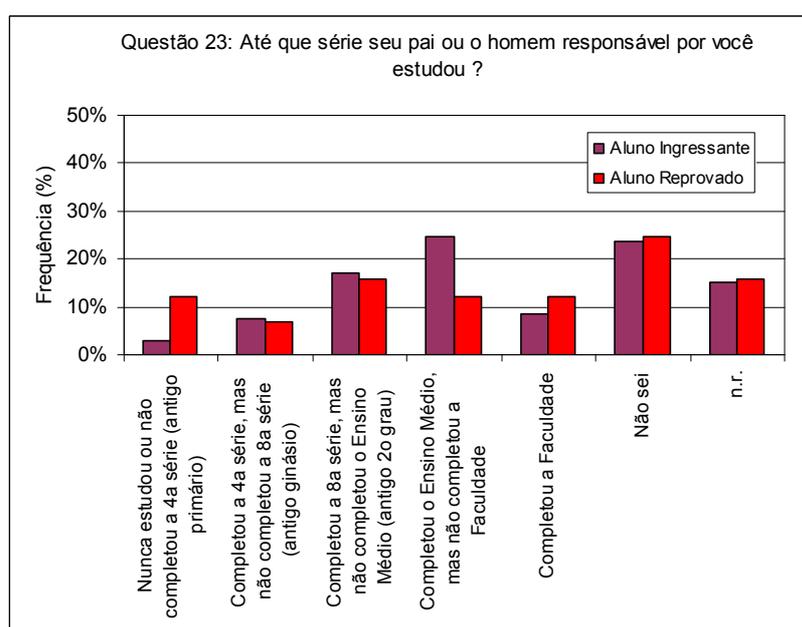
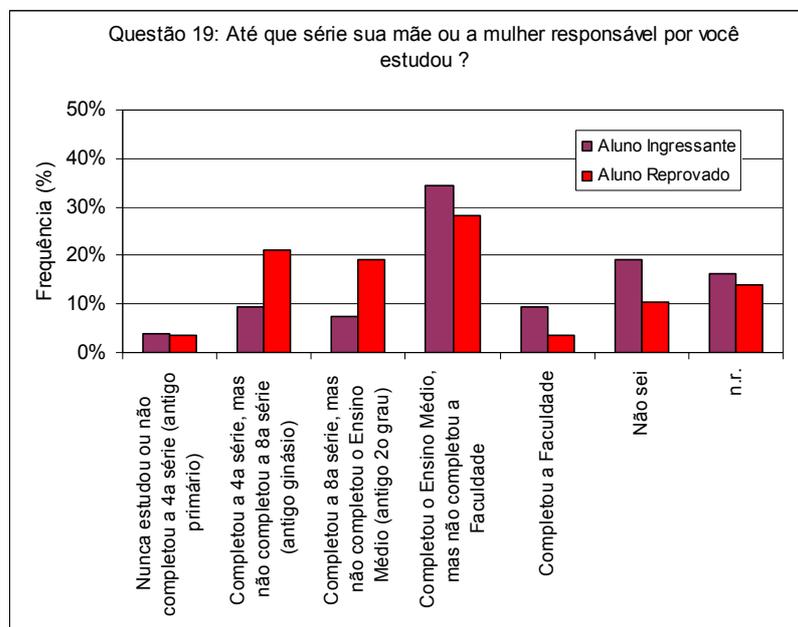
2.2.3.4 Indicadores de escolaridade e proficiência em leitura e escrita dos pais e responsáveis

Para avaliar uma maior ou menor influência da escolaridade dos pais dos alunos e de seus hábitos de leitura na formação educacional dos filhos é apresentado a distribuição da escolaridade dos pais (Questão 19 e 23) e a habilidade para leitura e escrita dos mesmos (Questões 20 e 24).

O Gráfico 13 apresenta a distribuição do nível de escolaridade dos pais e/ou responsáveis dos alunos ingressantes e reprovados em 2012. Entre os alunos ingressantes, 25% das mães e 20% dos pais possuem o ensino fundamental incompleto, 20% das mães e 16% dos pais possuem o ensino médio incompleto, 28% das mães e 12% dos pais possuem o ensino médio completo, e 10% das mães e pais completaram o nível superior. Um total de

38% e 40% das respostas dos alunos ingressantes não respondeu, respectivamente, sobre a escolaridade da mãe e do pai.

GRÁFICO 13. Distribuição percentual da escolaridade entre os pais e responsáveis.



Fonte: Resultados do Questionário Socioeconômico – CELS 2012 (Apêndice B).

Entre os alunos reprovados, 21% das mães e 13% dos pais possuem o ensino fundamental incompleto, 8% das mães e 18% dos pais possuem o ensino médio incompleto, 35% das mães e 25% dos pais possuem o ensino médio completo, 4% das mães e 12% dos pais completaram o nível

superior. Um total de 25% e 40% das respostas dos alunos reprovados não respondeu, respectivamente, sobre a escolaridade da mãe e do pai.

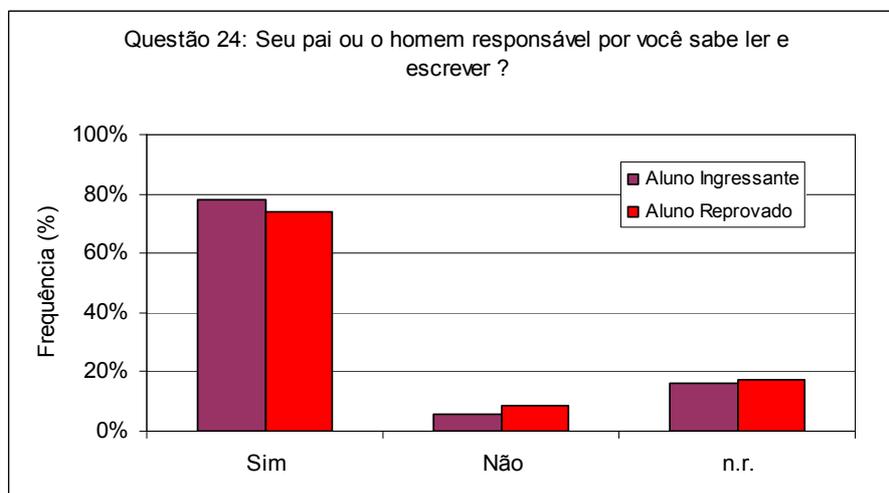
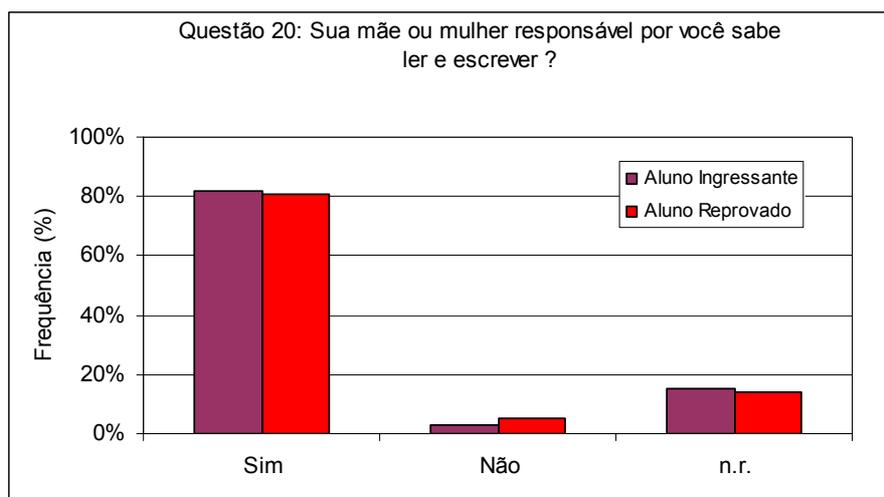
Observa-se que o nível de escolaridade da maioria dos pais e mães é bastante semelhante entre os alunos ingressantes. A escolaridade dos pais e mães dos alunos reprovados apresentou um índice levemente superior aos dos pais dos alunos ingressantes, principalmente na distribuição da escolaridade das mães. Em todo caso esse indicador pode sofrer variações, uma vez que, uma média entre 35% e 40% dos alunos não sabe ou não respondeu sobre a escolaridade da mãe e do pai.

Segundo Reis e Ramos (2011) o nível de educação dos pais está bastante relacionado ao desempenho dos filhos no mercado de trabalho como em um maior nível de escolaridade. Com isso, a estrutura educacional da família desempenha um papel importante na determinação da elevada disparidade de rendimentos observada no Brasil. Ainda segundo os autores a estrutura educacional da família, através tanto da sua influência sobre o nível educacional dos trabalhadores como, em menor escala, sobre os retornos para a escolaridade, torna-se um importante fator de desigualdade nos rendimentos do trabalho dos jovens.

Considerações a respeito do ambiente familiar ser importante para o nível educacional das pessoas também é discutido em Barros et al (2006). Nesse estudo os autores mencionam que o nível de escolaridade dos pais é mais importante do que a renda familiar per capita da família, como também, existe a possibilidade de pais mais educados investirem mais na educação dos filhos por terem prazer em vê-los mais escolarizados.

O Gráfico 14 apresenta informações qualitativas sobre se os pais e/ou responsáveis pelos alunos ingressantes e reprovados na 1ª série do ensino médio em 2012 tem sobre a leitura e a escrita.

No quesito habilidade em leitura e escrita dos pais, os alunos ingressantes afirmaram que 81% das mães e 79% dos pais sabem ler e escrever, e os alunos reprovados afirmaram que 80% das mães e 75% dos pais sabem ler e escrever. Um percentual em torno de 5% respondeu que os pais não sabem ler ou escrever, e 15% não responderam à questão.

GRÁFICO 14. Distribuição percentual da habilidade para escrita e leitura entre os pais.

Fonte: Resultados do Questionário Socioeconômico – CELS 2012 (Apêndice B).

Confrontados os indicadores de escolaridade com o de habilidade para leitura e escrita dos pais, deve-se acreditar que a interpretação do aluno para a capacidade de leitura e escrita dos pais significa que os pais possuem apenas as habilidades educacionais básicas. Esta afirmação baseia-se no fato de que 70% dos pais possuem no máximo o ensino fundamental completo e apenas 30% dos pais possuem formação entre o ensino médio completo e a faculdade, o que permitiria teoricamente uma melhor formação educacional e preparação para um mercado de trabalho mais especializado.

Um estudo com os pais dos alunos visando conhecer mais detalhes de suas formações educacionais deverá ser proposto futuramente para atender o que recomenda o portal TODOS PELA EDUCAÇÃO (2012):

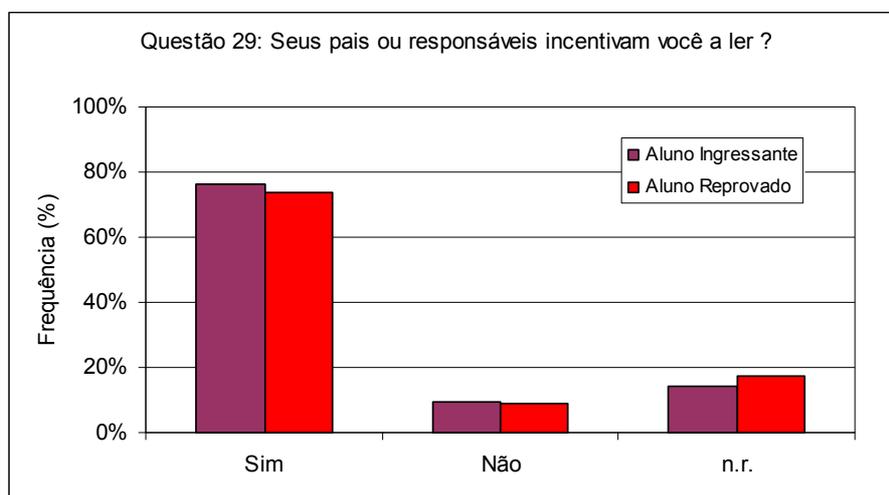
a escolaridade dos pais é importante em várias dimensões, não só por eles conhecerem o conteúdo e poderem tirar as dúvidas dos filhos, mas também pelo incentivo aos estudos. O desafio que se coloca é como a escola pode compensar a situação de pais com baixa escolarização. É um desafio também para o formulador de políticas públicas (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2012, s/p).

2.2.3.5 Indicadores de hábitos e costumes familiares

Para avaliar a importância que os pais dão à questão da leitura dos alunos quando eles estão em casa, são avaliados o incentivo dos pais à leitura (Questão 29), a disponibilidade de livros na residência (Questão 32) e o número de horas gastas assistindo televisão nos dias de aula (Questão 33).

O Gráfico 15 apresenta a percepção do incentivo dos pais para a leitura no ambiente familiar. Os alunos ingressantes afirmam que 78% dos seus pais os incentivam a leitura em casa e 10% não incentivam esse hábito da leitura. Entre os alunos ingressantes, 17% não responderam a essa questão. Entre os alunos reprovados, 76% deles responderam que os pais os incentivam a ler e apenas 10% dos pais não os incentivam. Entre os alunos reprovados, 18% não responderam a essa questão.

GRÁFICO 15. Distribuição percentual da percepção do incentivo dos pais para a leitura.

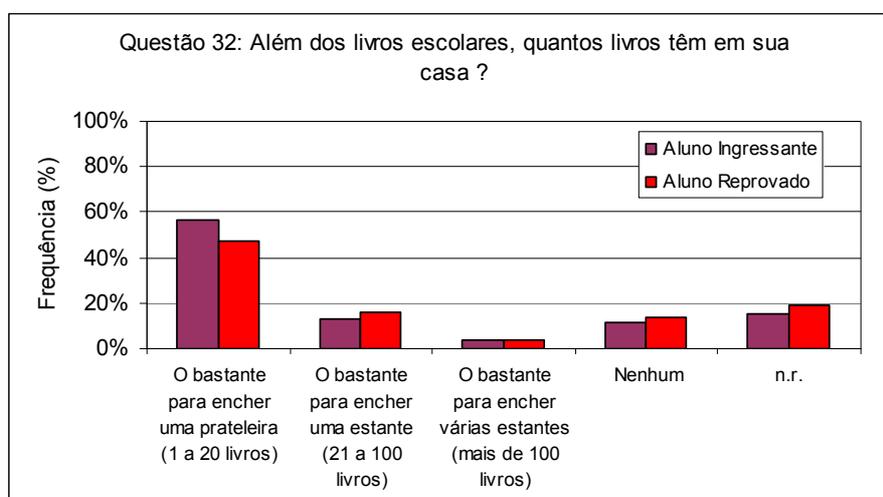


Fonte: Resultados do Questionário Socioeconômico – CELS 2012 (Apêndice B).

O Gráfico 16 apresenta a disponibilidade de livros na residência dos alunos. Apesar de a maioria dos alunos ingressantes e reprovados afirmarem o incentivo à leitura por parte dos pais, é verificada que a disponibilidade de livros nas residências é muito pequena. Entre os alunos ingressantes, 58%

afirmaram dispor de menos de 20 livros para leitura e 20% afirmaram dispor entre 21 e 100 livros em casa disponíveis para leitura, e 16% dos alunos afirmaram não dispor de nenhum livro que não sejam os livros escolares. Entre os alunos reprovados, 50% afirmaram dispor de menos de 20 livros para leitura e 22% afirmaram dispor entre 21 e 100 livros em casa disponíveis para leitura e outros 17% dos alunos afirmaram não dispor de nenhum livro na residência que não sejam os livros escolares.

GRÁFICO 16. Distribuição percentual da disponibilidade de livros na residência dos alunos.



Fonte: Resultados do Questionário Socioeconômico – CELS 2012 (Apêndice B).

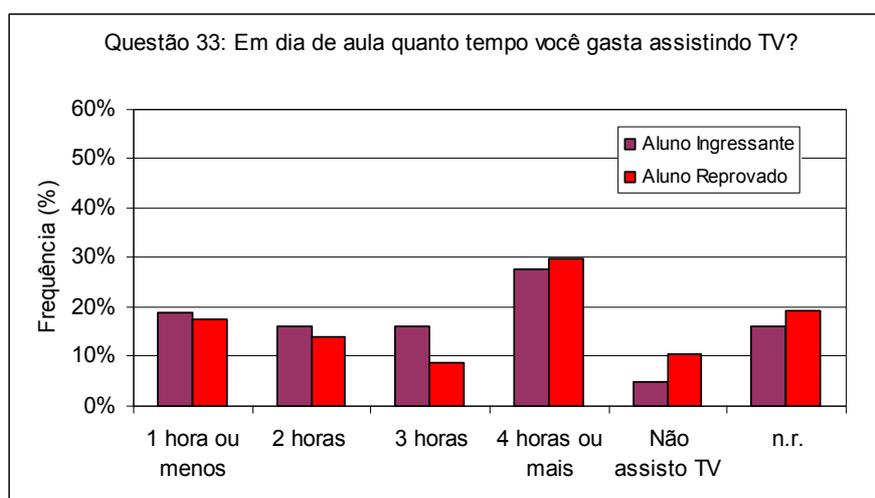
Esses baixos indicadores de disponibilidade de livros nas residências está diretamente relacionado à constatação de que o brasileiro em geral lê pouco, pois a leitura não é algo presente em seu cotidiano. Muitas vezes a leitura é entendida como ler uma revista de generalidades ou um jornal popular com notícias fúteis a respeito do cotidiano da comunidade. Os estudantes, por sua vez, só lêem como atividade escolar obrigatória e poucos o fazem por prazer. Na prática, a leitura é realizada para cumprir artificialismos e pretextos impostos pela escola e não para melhor compreender a vida.

As estatísticas mostram que o nível anual de leitura dos brasileiros, de maneira geral, é muito baixo, comparado com outros países: França (7 livros), Estados Unidos (5,1 livros), Itália (5 livros), Inglaterra (4,9 livros), e Brasil (1,8 livro). Esses números mostram que as atividades nas escolas com referência à prática de leitura não estão sendo eficientes, e que é necessário e urgente propor estratégias de leitura, envolvendo a escola como um todo, para

que o aluno aprenda a gostar de ler, torne-se um adulto leitor assíduo e consciente de que o ato de ler é um processo de compreender o mundo e é um importante instrumento para o uso eficiente da língua, tornando-o capaz de produzir textos orais e escritos e expressar-se nas mais diversas situações.

O Gráfico 17 apresenta o número de horas que os alunos passam assistindo televisão antes ou depois do período de aula. Este indicador também coloca em questionamento a afirmativa do incentivo à leitura na residência do aluno, pois é grande o número de horas que os alunos passam assistindo televisão fora do horário escolar. Entre os alunos ingressantes, 38% afirmaram assistir entre uma e duas horas diárias, e 48% afirmaram assistir entre três horas ou mais diariamente. Os alunos reprovados possuem o mesmo comportamento médio para essa atividade de lazer. Sendo que, 32% assistem entre uma e duas horas e 42% assistem entre três horas ou mais de televisão diariamente.

GRÁFICO 17. Distribuição percentual do número de horas gastas assistindo televisão.



Fonte: Resultados do Questionário Socioeconômico – CELS 2012 (Apêndice B).

Segundo o portal ABC da Saúde (2012) os principais impactos negativos da TV atingem, principalmente, crianças e adolescentes, e estão relacionados tanto com os conteúdos das programações, quanto com a intensidade com que são assistidas (esta intensidade é avaliada pela quantidade de horas despendidas por dia em frente ao aparelho). Revisão recente dos principais estudos científicos dos últimos cinquenta anos, que analisam os efeitos do excesso de mídia sobre crianças e adolescentes e suas

repercussões na vida adulta, apresentam um cenário preocupante, sendo que, vários aspectos da saúde, desenvolvimento e amadurecimento de crianças e adolescentes são afetados.

Esses estudos demonstram uma relação direta entre exposição à violência na mídia (TV, DVD, Internet e vídeo games) e o comportamento violento. A violência na mídia contribui para comportamento agressivo de adolescentes e futuros adultos, para a banalização da violência, pesadelos em crianças e medo de ser agredido. Os estudos de mais longa duração mostram que crianças e adolescentes que cresceram assistindo mais TV por dia são mais prováveis de cometer atos de violência, mesmo quando adultos, do que aqueles que cresceram assistindo menos TV

Ainda segundo o portal ABC da Saúde (2012) os adolescentes que assistiram, quando crianças, programação recorrente com temas de adultos na TV, tornaram-se sexualmente ativos mais cedo que adolescentes da mesma idade que não assistiram estes programas. A incidência de gravidez na adolescência também foi maior para o grupo com maior horas despendidas em frente a TV. Com respeito ao uso de álcool e cigarro, os estudos também são conclusivos. A visualização de cenas de fumo e de consumo de álcool em filmes são as principais causas de fumo e uso de álcool entre adolescentes. Crianças e adolescentes que assistem mais TV começam a fumar mais cedo e a TV tem um efeito maior do que pais e colegas que fumam.

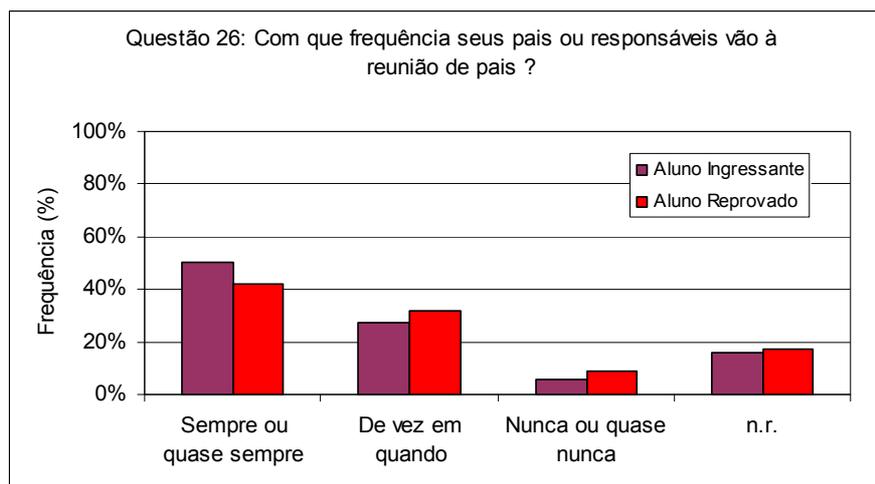
2.2.3.6 Indicador de participação da família no ambiente escolar

A avaliação da participação dos pais sobre o rendimento dos alunos dentro da escola são foi feita analisando os resultados da participação dos pais nas reuniões periódicas de pais e responsáveis (Questão 26), os dados sobre o incentivo dos pais para que os alunos frequentem e não faltem à escola (Questão 30) e por último uma avaliação se existe diálogo entre os pais e os filhos sobre o que acontece na escola (Questão 31).

O Gráfico 18 apresenta indicadores de participação dos pais dos alunos nas reuniões de pais e responsáveis realizadas na escola. Uma avaliação bastante conservadora deve considerar apenas razoável que apenas 45% dos pais dos alunos ingressantes e 40% dos pais dos alunos reprovados frequentam com assiduidade as reuniões. A proporção dos pais dos alunos

que participam das reuniões apenas de vez em quando, ou nunca ou quase nunca, é de 38% para os alunos ingressantes e 43% para os alunos reprovados. Tanto para os alunos ingressantes, quanto para os reprovados, aproximadamente 18% deixaram de responder a essa questão.

GRÁFICO 18. Distribuição percentual da participação dos pais nas reuniões de pais e responsáveis. CELS. 2012.



Fonte: Resultados do Questionário Socioeconômico – CELS 2012 (Apêndice B).

Na experiência prática do dia a dia, os gestores do CELS têm observado que, efetivamente, a participação dos pais e responsáveis nas reuniões de pais e mestres é ainda menor do que os valores apresentados entre 40% a 45%. Isso se deve ao fato de que, com o ingresso de alunos com idades maiores do que as desejadas para a idade-série adequada, muitos alcançam a maioria durante o decorrer do curso. Assim, os pais muitas vezes deixam de participar das reuniões na escola, ou diminuem a sua participação nas atividades da escola de um modo geral.

A constatação de que a participação dos pais dos alunos do CELS é pequena e pouco efetiva faz com que devam ser buscados mecanismos mais eficientes para o desenvolvimento desta troca de informações entre a escola e responsáveis durante todo o decorrer do ano letivo.

Ações preventivas permitem que os problemas possam ser identificados logo no começo e corrigidos, impactando ao mínimo a convivência do aluno com a escola e as reclamações das famílias sobre os resultados educacionais dos filhos.

Segundo o portal Educar para Crescer (2011), a reunião de pais e mestres não é um mero evento protocolar, que a escola organiza com o objetivo de dar algumas satisfações aos pais. Na verdade o objetivo das reuniões é compartilhar interesses e missões tendo em vista os benefícios para o aluno. Na reunião de pais e mestres, tem-se a oportunidade de aprofundar os conhecimentos sobre a proposta pedagógica e a metodologia de ensino da escola, ou seja a reunião de pais e mestres não visa o individual, mas sim o coletivo

Atualmente na escola pública, como também na escola privada, existe uma confusão acerca dos limites pedagógicos e educacionais. Por um lado, a escola acha que os pais estão delegando obrigações demais para a instituição (ensinar, educar, formar caráter); por outro, os pais reclamam que a escola não cumpre seu papel como deveria. O que muitos não percebem é que a relação deve ser de parceria e de cumplicidade, e as reuniões de pais e mestres têm a função de mostrar que isso é possível, chamando os pais para participarem e dividirem responsabilidades, lembrando que a formação em casa complementa a da escola e vice-versa. É função dos pais dar bons exemplos, estimular o jovem a ler e mostrar a importância de cumprir com seus compromissos.

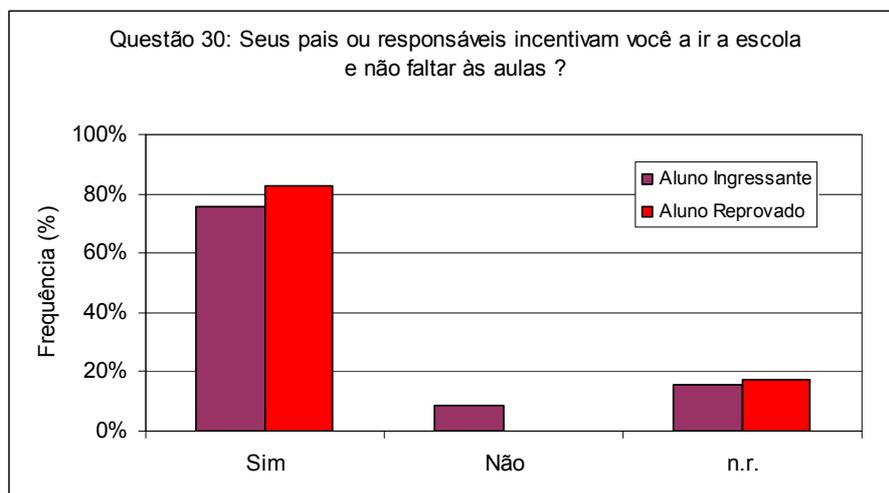
Por outro lado, se os pais criam uma relação de competitividade com a escola, alimentando o costume de falar mal dos professores e da organização do local é possível que o jovem também passe a desprezar a instituição, o que pode prejudicar seu desenvolvimento escolar. A proximidade e a confiança entre escola e família, quando transmitidas aos alunos, fazem com que eles se sintam mais seguros, aprendam mais e se relacionem melhor.

O Gráfico 19 apresenta a distribuição da percepção do aluno sobre o incentivo dos pais para que ele frequente a escola. Os resultados mostram que 78% dos alunos ingressantes e 82% dos alunos reprovados afirmam que os pais os incentivam a frequentar com assiduidade a escola. Cerca de 17% dos alunos não responderam a esse posicionamento dos pais.

A real constatação em sala de aula mostra o contrário. O CELS contabiliza elevado número de faltas dos alunos por turma, diversos alunos recebem comunicados pedindo a presença dos pais para justificar as faltas recorrentes, os alunos maiores de idade são diretamente chamados a justificar

as ausências e, infelizmente, muitas vezes os pais não se apresentam à direção da escola mesmo quando solicitado para tratar deste assunto.

GRÁFICO 19. Distribuição percentual do incentivo dos pais para a frequência do aluno na escola e nas aulas.



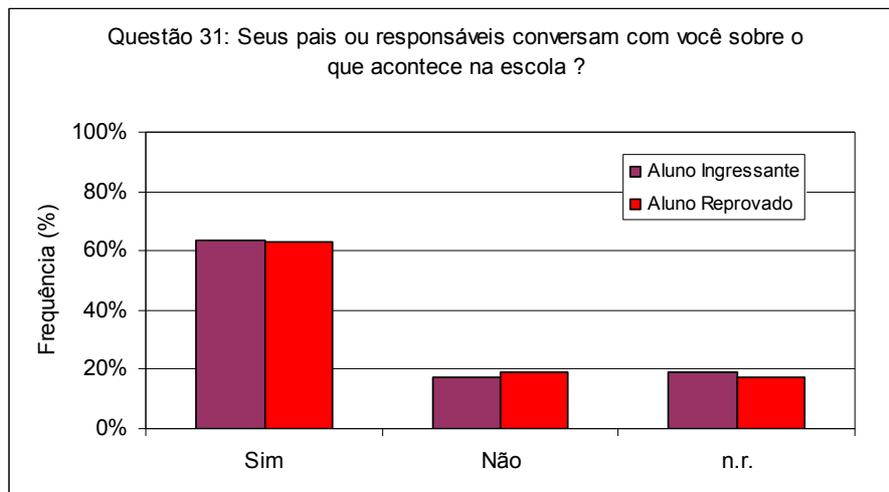
Fonte: Resultados do Questionário Socioeconômico – CELS 2012 (Apêndice B).

Sabe-se que a baixa frequência dos alunos em aulas é um dos principais causadores das dificuldades na aprendizagem de leitura e escrita, e por se tratarem de jovens menores de idade, a decisão de não ir à aula não é apenas deles, esse problema também está intimamente ao compromisso dos pais com a escola.

Além do mais existe uma percepção comum na sociedade de que no ensino público, os pais não têm condições de apoiar a educação escolar dos filhos em sua plenitude. Esta impressão muitas vezes pode criar uma dinâmica entre familiares e a instituição de ensino que não é saudável para a aprendizagem.

O Gráfico 20 apresenta a percepção dos alunos sobre o envolvimento dos pais com o que acontece na escola e as atividades desenvolvidas no cotidiano escolar. Os alunos ingressantes, quanto os alunos reprovados, afirmam que 60% dos pais têm conversas com eles, enquanto 20% não desenvolvem esse diálogo sobre a escola. Outros 20% da amostra não responderam a essa questão.

GRÁFICO 20. Distribuição percentual da interação entre pais e alunos sobre as atividades na escola.



Fonte: Resultados do Questionário Socioeconômico – CELS 2012 (Apêndice B).

Espera-se que este diálogo entre pais e filhos sobre o que acontece no ambiente escolar, seja do CELS ou de qualquer outra escola, seja franco e direto. Cabe aos pais um papel muito importante que é estar atento para qualquer problema que o aluno identificar ou começar a perturbá-lo dentro da escola.

Assim sendo, é importante que os pais mostrem-se sempre abertos a ouvir e a conversar com seus filhos e fiquem atentos às bruscas mudanças de comportamento. Do lado dos alunos é importante que os jovens se sintam confiantes e seguros de que podem trazer esse tipo de denúncia para o ambiente doméstico e que não serão pressionados, julgados ou criticados.

Atualmente, as escolas públicas e privadas deparam-se com um problema bastante sério que é o *bullying*. Neste caso a escola deve ajudar a orientar os pais sobre o que é o *bullying*, e ensiná-los a identificar os casos e que devem procurar ajuda da direção da escola e dos professores nesse tipo de situação.

Afinal não se trata de estabelecer vítimas e culpados nesse assunto, pois isso só reforça uma situação polarizada e não ajuda em nada a resolução dos conflitos. Melhor do que apenas culpar um aluno e vitimizar o outro é desatar os nós da tensão por meio do diálogo entre a escola, o aluno e os pais.

2.2.3.7 *Indicador de aceitação dos alunos aos conteúdos de Matemática e Língua Portuguesa*

Esse PAE tem como um dos objetivos procurar melhorar as habilidades de Matemática e Língua Portuguesa dos alunos ingressantes e reprovados na 1ª série do ensino médio. Entretanto, é necessário identificar onde estão as maiores dificuldades de aprendizagem dos alunos, ou seja, se as dificuldades envolvem o conteúdo programático, ou a dificuldade dos professores que lecionam essas disciplinas em transmitir de maneira clara os conteúdos apresentados.

A identificação mais detalhada das dificuldades será objeto de estudo com o grupo focal entre os alunos do CELS com mais defasagem de conteúdos. Por outro lado, como o questionário socioeconômico pergunta apenas se o aluno gosta, ou não gosta de estudar Língua Portuguesa (Questão 40) e Matemática (Questão 43) a análise dessa percepção é puramente qualitativa.

O Gráfico 21 apresenta o diagnóstico da avaliação da sensibilidade do aluno em estudar Língua Portuguesa e Matemática. Entre os alunos ingressantes, 66% gostam de estudar Língua Portuguesa e 62% gostam de estudar Matemática e, para ambas as disciplinas, 20% dos alunos afirmam não gostar de estudá-las. Entre os alunos reprovados, a porcentagem dos que gostam de estudar Língua Portuguesa é de 62%. Esse índice cai para apenas 35% na disciplina de Matemática. Quando avaliados os alunos que não gostam das disciplinas, o índice de respostas é de 18% para Língua Portuguesa e de 45% para Matemática.

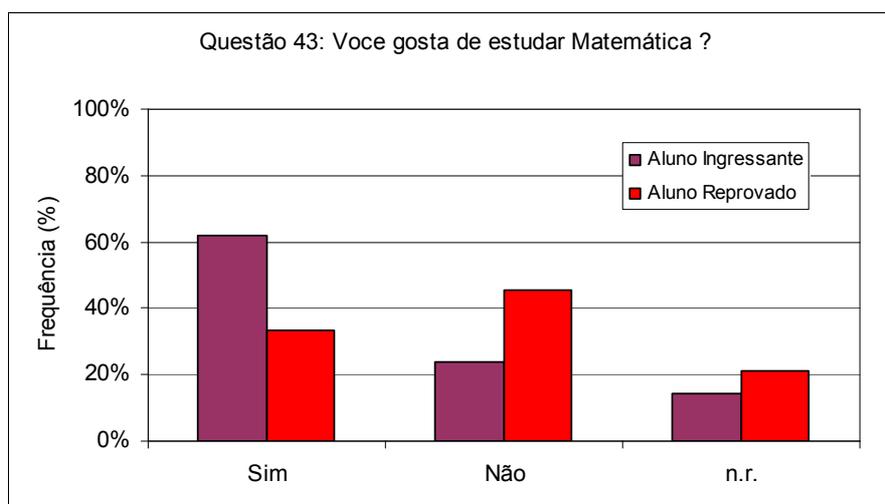
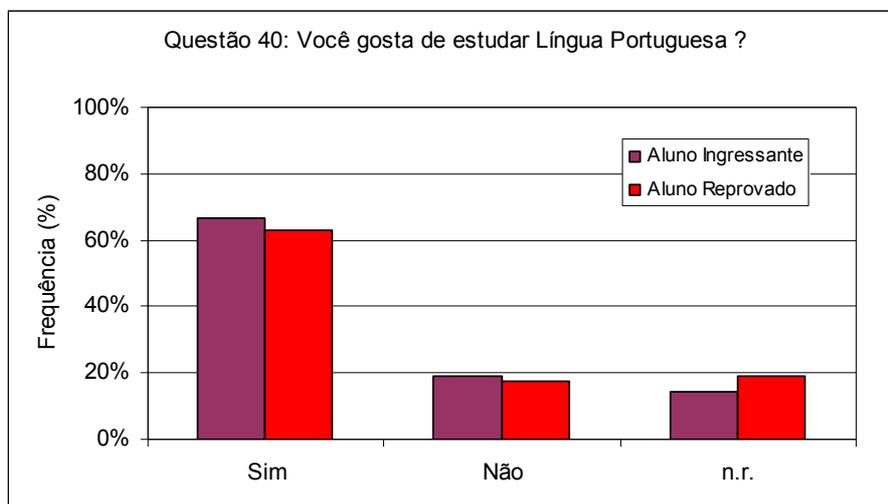
A diminuição acentuada dos alunos do CELS reprovados na 1ª série do ensino médio em gostar de estudar a disciplina de Matemática pressupõe que ele já está demonstrando parte de sua frustração em ter que acompanhar novamente os conteúdos curriculares básicos do ensino fundamental, sem ter apresentado melhora significativa em suas notas.

Isto pode ser observado pelo baixo número de questões corretas que a média dos alunos reprovados acertou quando realizou a Prova Brasil para este estudo.

Estudo adicional para quantificar essa hipótese entre os alunos reprovados na 1ª série permitirá verificar se a disciplina de Matemática foi uma

das três disciplinas que levaram o aluno a ser reprovado ao final do ano de 2011.

GRÁFICO 21. Distribuição da percepção do aluno com relação a gostar de estudar Língua Portuguesa e Matemática.



Fonte: Resultados do Questionário Socioeconômico – CELS 2012 (Apêndice B).

Do ponto de vista prático, a constatação de que parcela expressiva dos alunos da rede pública ou privada não gosta de Matemática ou sente muita dificuldade em absorver seus conteúdos é fato notório e inquestionável. Cabe a escola avaliar as melhores estratégias de ensino para que essa aversão à disciplina seja minimizada.

Entre os educadores e professores de Matemática muitas opiniões permitem reforçar a ligação das atitudes dos alunos em relação à Matemática e

algumas das variáveis envolvidas no processo de ensino e aprendizagem dessa disciplina. Entre as principais variáveis pode-se mencionar:

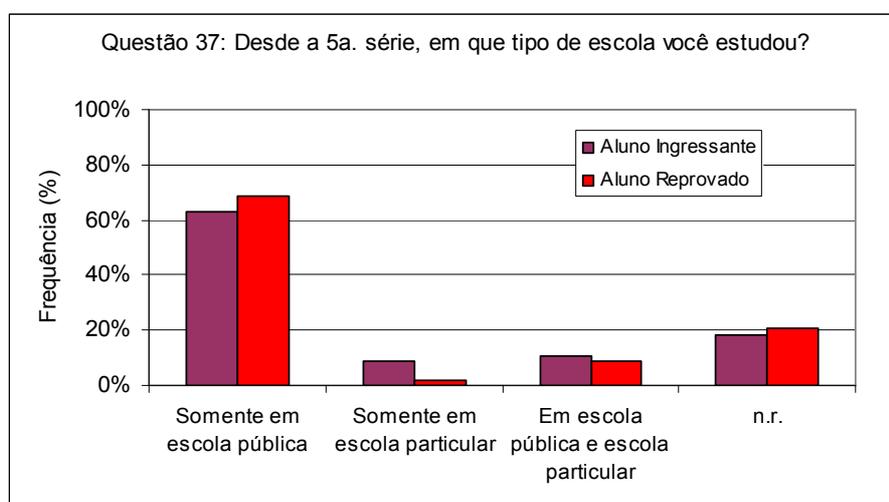
- O professor – relacionado ao método que utiliza, às suas características pessoais ou à relação interpessoal com o aluno;
- O conteúdo – a maior ou menor complexidade dos conceitos se relacionam às atitudes comportamentais do alunos em relação à Matemática, como por exemplo o estudo de álgebra e geometria;
- O próprio aluno – estudantes com baixo ou alto rendimento em Matemática costumam apresentar diferentes atitudes em relação à disciplina.

2.2.3.8 Indicador do tipo de escola cursada no ensino fundamental

Com relação ao perfil de origem do aluno ingressante na 1ª série do ensino médio do CELS, desde a 5ª série do ciclo do ensino fundamental (Questão 37) o Gráfico 22 apresenta a distribuição do tipo de escola que os alunos são provenientes.

Para os alunos ingressantes, a escolarização em escola pública é de 62%, em escola particular é de 8%, e parte em escola pública e parte em escola particular é de 12%. Do total de alunos ingressantes 19% não respondeu a essa questão.

GRÁFICO 22. Distribuição do tipo de instituição escolar em que o aluno cursou.



Fonte: Resultados do Questionário Socioeconômico – CELS 2012 (Apêndice B).

Para os alunos reprovados, a escolarização apenas em escolas públicas é de 68%, somente em escola particular menor do que 4%, e parte em escola pública e parte em escola particular é de 10%. Do total de alunos reprovados 21% não respondeu a essa questão.

Apesar dos resultados apresentados no Gráfico 22 não permitirem inferir uma avaliação quantitativa dos indicadores educacionais pelo simples fato dos alunos do CELS, ingressantes e reprovados na 1ª série do ensino médio, terem estudado em sua grande maioria em escola pública, não é objeto deste trabalho tecer comparações entre a modalidade escola pública e escola particular.

Entretanto, faz-se importante inserir um breve resumo dos resultados mais recentes relativos ao Ideb 2011 em todo o Brasil, tendo em vista que este PAE procura inserir ações de melhoria educacional juntos aos seus alunos, e que após sua implementação deverão assegurar uma melhoria dos indicadores educacionais do CELS.

2.2.3.8.1 Ideb 2011 - Escola pública versus escola particular

Segundo Oliveira (2012) os alunos de colégios particulares, mesmo tendo estudado menos anos, sabem mais que os estudantes de escolas públicas em séries superiores. Os conhecimentos de Matemática e Português de um aluno no 9º ano do ensino fundamental em colégio particular são maiores que os de estudantes do ensino médio em escola pública conforme os dados apresentados pelo MEC relativos a Prova Brasil 2011.

Um aluno da rede privada sai dos anos finais do ensino fundamental (9º ano) com pontuação 298,42 em matemática enquanto um aluno da rede pública termina o ensino médio com conhecimento de 265,38 pontos na escala Saeb (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), que vai de 0 a 500. Em português acontece o mesmo: na escola particular, o aluno do 9º ano tem proficiência de 282,25. Já o estudante da rede pública alcança ao final do ensino médio com 261,38 em português.

Ainda segundo Oliveira (2012) a nota na Prova Brasil é fortemente dependente do nível socioeconômico do aluno. Se o estudante vem de uma família com mais dinheiro, ele tem mais acesso a bens culturais que um aluno pobre. Por causa da importância do componente socioeconômico o resultado

educacional do Ideb 2011 é pior que o crescimento demonstrado. Segundo o autor, uma parte do crescimento apresentado no índice é reflexo do crescimento econômico do país, ou seja o resultado ainda é preocupante pois demonstra que a qualidade do ensino avançou pouco em termos educacionais. As notas dos anos finais (6º-9º anos) do ensino fundamental (4,1) e do ensino médio (3,7) cresceram apenas 0,1. As notas dos anos iniciais do ensino fundamental (5,0) mantiveram o ritmo de crescimento de 0,4 como nas edições anteriores.

2.2.3.9 Síntese do questionário socioeconômico

A análise geral dos indicadores socioeconômicos mostrou que para muitos deles a escola não pode exercer um papel de agente modificador de suas realidades. Por outro lado, o diagnóstico das questões que envolvem diretamente a participação efetiva dos alunos e de seus pais com o ambiente escolar pode e deve ser melhor implementada pelos gestores escolares e professores do CELS.

Como exemplos de ações que podem ser desenvolvidas pela escola, pode-se mencionar uma maior e efetiva participação nas reuniões de pais, mais apoio para leitura e atividades fora do ambiente escolar, melhorar a interação dos alunos nas aulas com disciplinas mais interativas, um melhor entendimento por parte dos professores para aspectos individuais dos alunos e não apenas coletivos da turma, procurar aprimorar as experiências de vivência de alunos e seus pais com atividades complementares dentro dos diversos projetos já desenvolvidos pela escola, entre outros. Essas propostas de ação e projetos são considerados importantes e fazem parte das ações propositivas apresentadas no Capítulo 3 para fundamentar o PAE.

2.2.4 Correlação dos resultados de proficiência com os resultados do questionário socioeconômico

Conforme mencionado anteriormente os estudos de Soares e Marrotta (2009) e Ribeiro e Menezes Filho (2009) indicam que 70% do peso das variáveis relativas à estrutura familiar, especialmente a escolaridade dos pais, podem explicar a variação das notas entre os alunos, assim como, a

herança sociocultural, as experiências sociais antes do aluno ser admitido na escola também podem explicar a variação do desempenho dos alunos. Ainda segundo ambos os autores, as principais características do aluno que têm impacto em seu desempenho dizem respeito a: cor da pele, escolaridade dos pais e preocupação destes com o estudo e frequência à pré-escola.

Para verificar se os alunos do CELS permitem reproduzir ou inferir possíveis correlações, conforme identificados pelos autores citados acima, foi proposto a construção de um índice econômico e de um índice sociocultural baseado nas respostas do questionário socioeconômico de cada aluno. Em seguida foi estabelecido o conjunto de relações entre as notas obtidas pelos alunos na Prova Brasil e os dois índices.

2.2.4.1 *Índice econômico e índice sociocultural*

O índice econômico proposto é a composição de 6 elementos extraídos do questionário socioeconômico. Para cada elemento que o aluno participante do estudo respondeu positivamente a uma determinada questão, associou-se 1 (um) ponto, para respostas negativas associou-se 0 (zero) ponto. O valor do índice econômico por aluno é a soma aritmética de todos os elementos avaliados

Para a composição desse índice foram escolhidas as seguintes questões e respostas do questionário socioeconômico:

- Questão 10 - máquina de lavar na residência;
- Questão 11 - aspirador de pó na residência
- Questão 12 - automóvel na residência
- Questão 13 - computador na residência, com ou sem acesso a Internet
- Questão 15 - empregada doméstica na residência, mensalista ou apenas diarista; e
- Questão 16 - quartos para dormir na residência, 2 dormitórios ou mais

O índice sociocultural segue o mesmo conceito de formulação do índice econômico. Neste caso, o indicador sociocultural é a composição de 12 elementos que identificam aspectos sociais e culturais das famílias dos alunos.

Para a composição deste índice foram escolhidas as seguintes questões do questionário socioeconômico:

- Questão 20 - se a mãe/responsável sabe ler e escrever;
- Questão 21 - se a mãe/responsável tem costume de leitura;
- Questão 24 - se o pai/responsável sabe ler e escrever;
- Questão 25 - se o pai/responsável tem costume de leitura;
- Questão 26 - se os pais participam das reuniões de pais com frequência;
- Questão 27 - se os pais incentivam os alunos a estudar;
- Questão 28 - se os pais incentivam o aluno a fazer os deveres escolares;
- Questão 29 - se os pais incentivam o aluno a ler;
- Questão 30 - se os pais incentivam o aluno a ir para a escola;
- Questão 31 - se os pais conversam com o aluno sobre a escola;
- Questão 32 - disponibilidade de livros na residência (acima de 20 livros)
- Questão 33 - horas assistindo TV após as aulas (inferior ou igual a 2 horas ao dia)

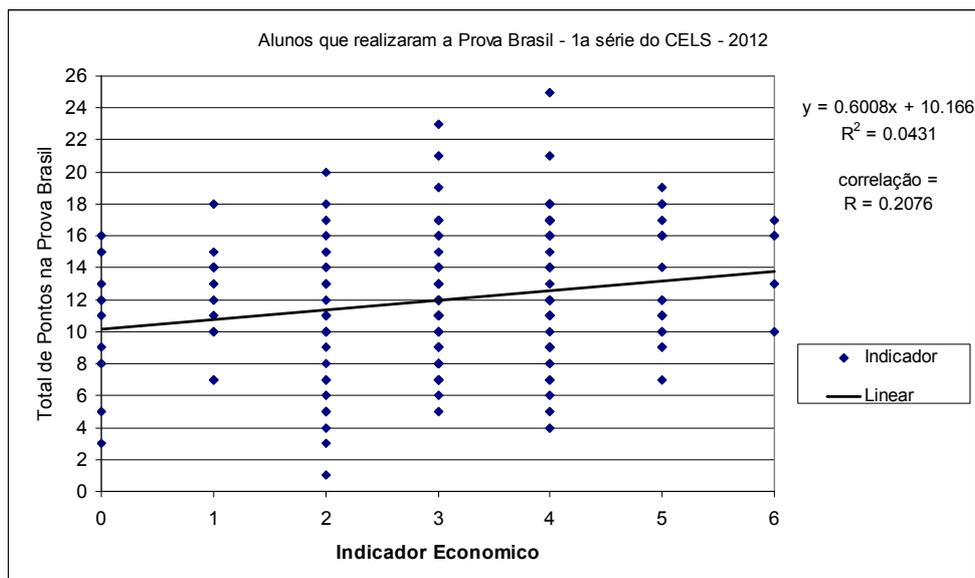
2.2.4.2 *Correlação entre as notas e o índice econômico*

O Gráfico 23 apresenta uma avaliação da correlação entre as notas dos alunos na Prova Brasil (Matemática + Língua Portuguesa) e do indicador econômico proposto para este estudo. Não foram diferenciadas as respostas entre os alunos ingressantes e os alunos reprovados na 1ª série do ensino médio. O coeficiente de correlação para o conjunto de dados avaliado tem o valor 0,2076.

Para testar a variação da correlação para grupos mais específicos de alunos é apresentado no Gráfico 24 a correlação para os 13 alunos que obtiveram notas superiores a 70 % na Prova Brasil (nota ≥ 18 questões). Para este conjunto de dados o coeficiente de correlação é de 0,1127.

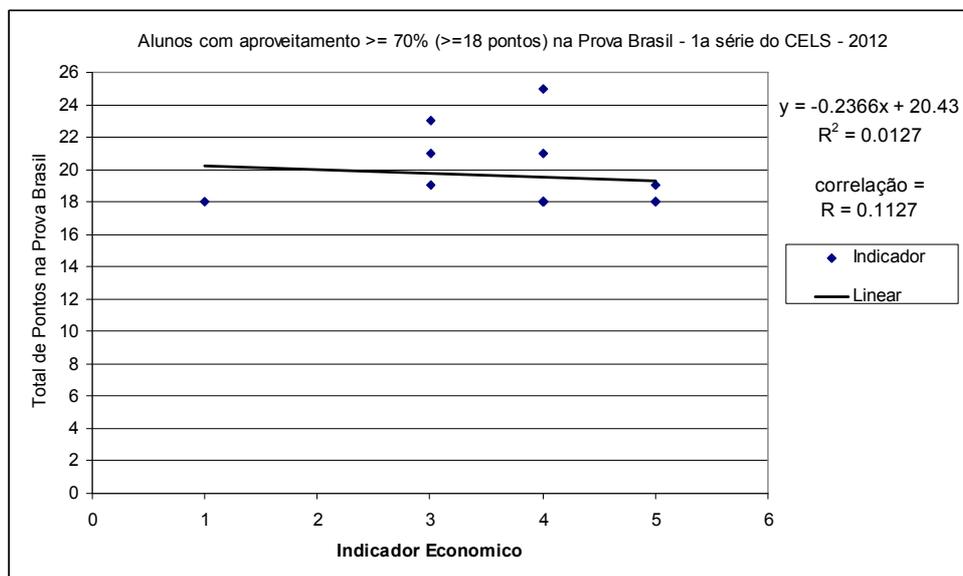
Outro teste realizado foi verificar a correlação com o grupo específico de 29 alunos que obtiveram um aproveitamento inferior a 30 % na Prova Brasil (nota ≤ 8 questões) e que compõe o grupo focal deste trabalho. A análise dos dados e gráficos obtidos para este conjunto de alunos em relação ao indicador econômico é apresentado na seção 2.3.2.

GRÁFICO 23. Distribuição das notas dos alunos na Prova Brasil versus indicador econômico.



Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

GRÁFICO 24. Distribuição das melhores notas dos alunos na Prova Brasil versus indicador econômico.



Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

O fato do coeficiente de correlação em ambas avaliações ser baixo, significa que os alunos do CELS apresentam diversas outras características pessoais e familiares que não podem explicar suas avaliações na Prova Brasil apenas pelas suas características econômicas.

Em ambos os gráficos é possível identificar alunos que obtiveram notas superiores a 70 % e que pelo indicador econômico proposto tem baixo valor econômico agregado, ou seja, valores do indicador entre um e três. As melhores notas (entre 21 e 25 questões corretas) foram verificadas para os alunos que possuem valores do indicador econômico entre três e quatro.

Questões de metodologia na proposição do índice econômico, ou um menor rigor estatístico para estudar a amostra dos alunos, eventualmente não propiciaram identificar com maior precisão as possíveis correlações existentes entre as notas através da Prova Brasil e o padrão econômico dos alunos e sua família. Portanto, este tipo de indicador poderá ser reavaliado e melhorado para aplicação no diagnóstico das novas turmas que o CELS irá receber a partir de 2013 e que serão acompanhadas pelo PAE.

2.2.4.3 Correlação entre as notas e o índice sociocultural

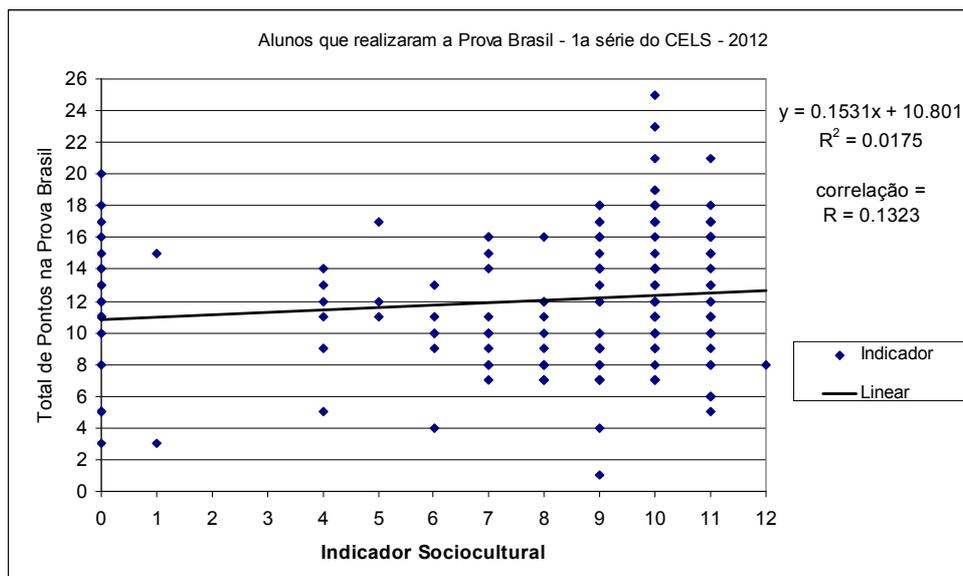
O Gráfico 25 apresenta uma avaliação da correlação entre as notas dos alunos na Prova Brasil (Matemática + Língua Portuguesa) e do indicador sociocultural proposto para este estudo. Não foram diferenciadas as respostas entre os alunos ingressantes e os alunos reprovados na 1ª série do ensino médio. O coeficiente de correlação para o conjunto de dados avaliado tem o valor 0,1323.

O Gráfico 26 apresenta o teste de correlação realizado com o grupo de 13 alunos que obtiveram notas superiores a 70 % na Prova Brasil (nota \geq 18 questões). Para este conjunto de dados o coeficiente de correlação é de 0,1887.

O indicador sociocultural também apresenta valores de correlação pequenos, o que reforça a grande diversidade de situações pessoais e familiares que o CELS tem dentro de seu ambiente escolar.

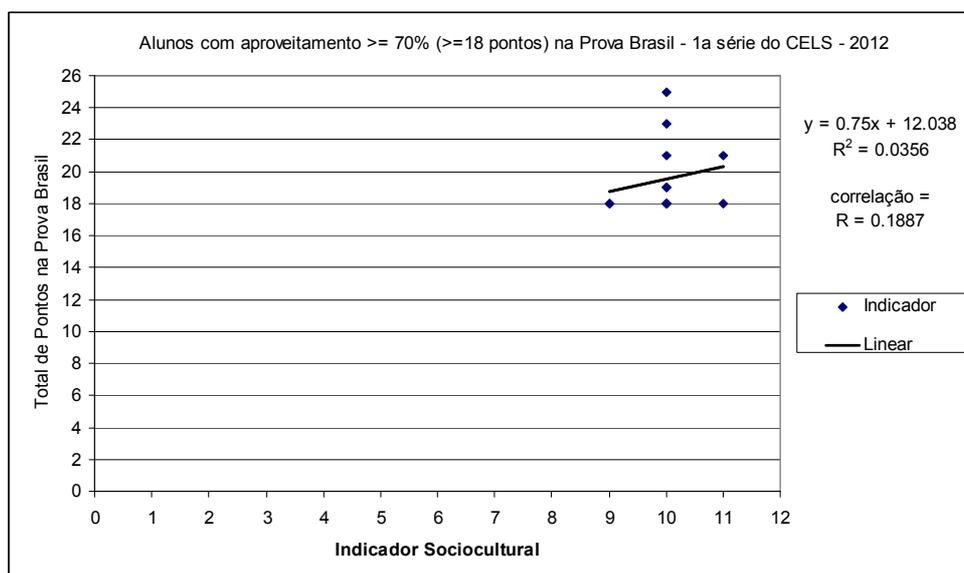
No Gráfico 26 o que parece estar mais realçado em relação aos outros gráficos é que se não for considerada uma reta de ajuste para a correlação com o conjunto de alunos com maiores notas, existe uma zona de concentração das maiores notas no intervalo entre nove e onze pontos no indicador sociocultural.

GRÁFICO 25. Distribuição das notas dos alunos na Prova Brasil versus indicador sociocultural.



Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

GRÁFICO 26. Distribuição das melhores notas dos alunos na Prova Brasil versus indicador sociocultural.



Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

Este diagnóstico pode indicar as primeiras evidências dentro da amostra de alunos do CELS, que apesar do indicador econômico não refletir toda a dispersão das notas obtidas na Prova Brasil para o grupo de alunos com melhores notas, parece haver convergência na expectativa de que a

soma de vários fatores socioculturais das famílias realmente faz com que o aluno potencialize o seu retorno no aprendizado.

Este resultado vai ao encontro do exposto anteriormente no item 2.2.3.4 quando referenciado o trabalho Barros *et al* (2006) em que é afirmado que considerações a respeito do ambiente familiar é importante para ajudar na educação formal do aluno, e até mais importante que a renda per capita da família.

2.3 Discussão dos resultados do grupo focal

A montagem dos grupos focais com alunos do CELS que são investigados em maior profundidade através das entrevistas foi inicialmente proposta apenas para os alunos ingressantes e que apresentaram os piores resultados na Prova Brasil - Matemática e Língua Portuguesa. O motivo é que o PAE apresentado neste trabalho se propõe a estabelecer ações de intervenção logo no início do ano letivo para que as ações de equidade sejam implementadas com maior rapidez e eficiência.

Por outro lado, quando foram computados os resultados obtidos, tanto para as provas de Matemática quanto de Língua Portuguesa e avaliadas as características socioeconômicas dos alunos reprovados, verificou-se uma grande concordância dos resultados entre essa amostra e a amostra dos alunos ingressantes.

Frente a essa constatação, decidiu-se reunir os dois grupos de alunos para formar o grupo focal. Ao se agrupar os dois tipos de alunos o escopo passou não ser apenas conhecer e compreender melhor o que pensa o aluno ingressante com maior deficiência de aprendizado, mas também permitiu identificar como um aluno reprovado responde em termos do aprendizado e como ele percebe o que a escola possibilitou a ele melhorar ou não as suas dificuldades ao ingressar na 1ª série.

Essa avaliação conjunta com os alunos reprovados serviu para reforçar a proposta central do PAE, ou seja, focar os alunos com maior deficiência de habilidades em Matemática e Língua Portuguesa e, em paralelo, reforçar ações que possam transformar alguns indicadores sociais que, eventualmente, propiciaram essa defasagem.

2.3.1 Escolha dos alunos para o grupo focal

Como mencionado anteriormente, a escolha dos alunos para compor o grupo focal baseou-se em determinar os alunos que apresentaram os piores resultados na Prova Brasil. O critério, neste caso, foi somar o número de acertos da prova de Matemática e de Língua Portuguesa, e identificar o conjunto de alunos que acertaram menos do que 30% do total de questões da Prova Brasil. As informações do questionário socioeconômico não foi critério adicional para a escolha dos alunos para compor o grupo focal.

As Tabelas C1 e C2 do Apêndice C apresentam, respectivamente, o quadro resumo utilizado para proceder com a escolha dos alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS e que obtiveram um total de acertos inferior a 30 % (≤ 8 questões) do total para a Prova Brasil (26 questões).

Um total de 25 alunos ingressantes e 10 alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS obtiveram o total de acertos inferior a 30% do total de acertos para a Prova Brasil e foram selecionados para compor inicialmente o grupo focal.

Apesar de o grupo focal ser composto apenas por alunos com menos de 30% de acertos na Prova Brasil, é importante que os gestores do CELS tenham noção do número de alunos que deverão sofrer a intervenção do PAE. Isso dará a dimensão da necessidade de empreender ações de correção curricular para todos os alunos da 1ª série do ensino fundamental que estão abaixo do mínimo de 50% de rendimento escolar para aprovação nas disciplinas.

A Tabela 10 apresenta a relação dos alunos escolhidos para compor o grupo focal baseado no critério de acerto inferior a 30% do total de questões da Prova Brasil. São apresentadas suas notas e as respectivas percentagens de respostas para as questões do questionário socioeconômico (Quadro C1 do Anexo C).

Como um segundo de critério de validação para compor o grupo focal, apenas os alunos que responderam no mínimo a 80% do questionário socioeconômico participam da preparação do grupo focal, o que resultou no total de 29 alunos aptos para participarem do grupo focal.

TABELA 10. Alunos ingressantes (I) e alunos reprovados (R) escolhidos para compor o grupo focal. CELS. 2012.

Turma	Nome	Turno	Acertos Mat.	Acertos Língua Port.	Acertos Total	Respostas no Questionário Socioeconômico (%)
1001	I2	M	2	4	6	97,9 %
1001	I5	M	3	0	3	97,9 %
1001	I10	M	3	4	7	100,0 %
1001	I12	M	4	1	5	85,1 %
1001	I13	M	3	4	7	97,9 %
1001	I19	M	3	4	7	100,0 %
1001	I20	M	5	1	6	97,9 %
1002	I24	M	4	4	8	93,6 %
1002	I31	M	0	4	4	97,9 %
1002	I32	M	4	3	7	100,0 %
1007	I47	T	3	5	8	100,0 %
1007	I48	T	3	5	8	100,0 %
1008	I53	N	5	2	7	100,0 %
1008	I54	N	1	0	1	97,9 %
1009	I63	N	4	4	8	100,0 %
1009	I64	N	4	4	8	100,0 %
1011	I73	N	4	4	8	97,9 %
1011	I74	N	6	2	8	100,0 %
1013	I87	N	3	2	5	97,9 %
1013	I89	N	2	5	7	95,7 %
1014	I91	N	0	3	3	31,9 %
1014	I92	N	3	5	8	97,9 %
1016	I102	N	3	2	5	31,9 %
1016	I103	N	2	6	8	95,7 %
1016	I105	N	5	2	7	97,9 %
1002	R3	M	3	3	6	100,0 %
1002	R6	M	3	4	7	100,0 %
1004	R17	M	4	3	7	100,0 %
1006	R22	T	4	4	8	70,2 %
1009	R34	N	2	3	5	0,0 %
1010	R38	N	3	1	4	100,0 %
1012	R42	T	2	6	8	97,9 %
1012	R45	T	3	5	8	31,9 %
1013	R48	N	2	3	5	0,0 %
1014	R50	N	5	2	7	100,0 %

Aluno excluído pelo critério inferior a 80% de respostas no questionário

Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

2.3.2 Indicadores de correlação do grupo focal

Como não faz parte dos indicadores propostos neste trabalho uma análise sobre as características da cor da pele sobre as notas obtidas na Prova Brasil, a Tabela 11 apresenta as notas médias de Matemática e Língua Portuguesa dos alunos ingressantes e reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS e o respectivo desvio-padrão da amostra.

A nota média de Matemática foi 3,8 para o grupo de alunos da cor branca e negra, e de 2,8 para o grupo de alunos de cor parda. A nota média de Matemática sobre todo o conjunto de 162 alunos da pesquisa é 5,6. Com relação a Língua Portuguesa a média mais elevada foi de 3,5 para alunos de cor parda, 3,0 para alunos de cor negra e 2,4 para os alunos de cor branca. A nota média de Língua Portuguesa sobre todo o conjunto de alunos é 6,4.

TABELA 11. Notas de Matemática e Língua Portuguesa em função da cor dos alunos do Grupo Focal.

Cor do Aluno no Grupo Focal	Nota de ⁽¹⁾ Matemática	Nota de ⁽¹⁾ Língua Portuguesa
Branca	3,8 ± 1,2	2,4 ± 1,4
Parda	2,8 ± 1,3	3,5 ± 1,8
Negra	3,8 ± 1,1	3,0 ± 1,4
Média de todos os alunos da amostra	5,6 ± 2,3	6,4 ± 2,7

(1) Nota média e respectivo desvio-padrão da amostra

Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

Esses resultados comprovam simplesmente que não é possível correlacionar de maneira clara as notas dos alunos e sua cor. O que deve ser ressaltado, por outro lado, é a evidência de que os alunos do grupo focal precisam sofrer uma forte intervenção educacional por parte da escola para melhorar suas habilidades em Matemática e Língua Portuguesa, de modo a evitar que os alunos se desmotivem e abandonem a escola ou prejudique ainda mais o acompanhamento das demais disciplinas. Entretanto, deve ficar explícito que não faz parte da proposta do PAE, e muito menos das ações da gestão escolar do CELS e de seus programas de inclusão implantados na escola, muitos deles já premiados, a discussão da cor dos alunos no CELS e muito menos possíveis diferenças de habilidades entre eles.

Para avaliar o perfil de correlação entre as notas dos alunos do grupo focal e suas características socioeconômicas é aplicado o mesmo critério de correlação apresentado no item 2.2.4, ou seja, é utilizado o critério de relacionar o conjunto de notas dos alunos na Prova Brasil com o seu respectivo indicador econômico e indicador sociocultural.

A Tabela 12 apresenta a quantificação do indicador econômico de cada aluno ingressante ou reprovado na 1ª série do ensino médio em 2012 e que participa do grupo focal. O Gráfico 27 apresenta a distribuição dos pontos relativos ao conjunto Nota do Aluno versus Indicador Econômico. A correlação desse conjunto de dados é igual a 0,2893.

TABELA 12. Quantificação do indicador econômico do aluno do grupo focal.

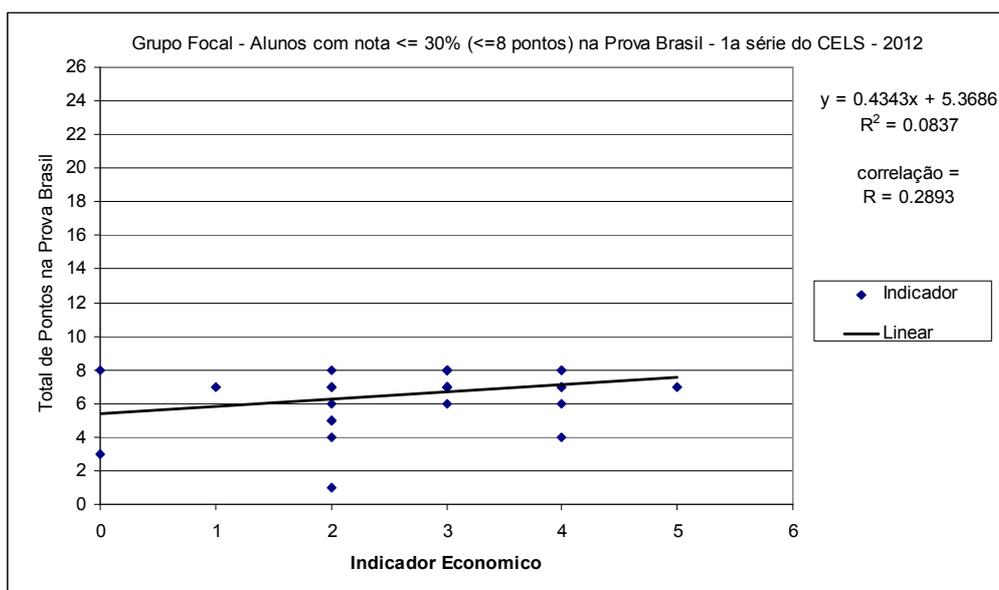
Nome	Turno	Total de Acertos (Mat+LP)	Q10 – Máquina de Lavar	Q11 – Aspirador de Pó	Q12 – Carro	Q13- Computador	Q15 – Empregada	Q16 – Quartos de Dormir	Indicador Econômico
I2	M	6	1	1	0	1	0	1	4
I5	M	3	0	0	0	0	0	0	0
I10	M	7	1	0	0	0	0	0	1
I12	M	5	1	0	0	1	0	0	2
I13	M	7	1	1	0	0	0	1	3
I19	M	7	1	1	1	1	0	1	5
I20	M	6	1	0	0	1	0	0	2
I24	M	8	1	0	0	1	0	1	3
I31	M	4	0	1	0	1	0	0	2
I32	M	7	1	0	0	1	0	0	2
I47	T	8	1	0	0	1	0	1	3
I48	T	8	1	0	0	1	0	1	3
I53	N	7	1	0	1	1	0	1	4
I54	N	1	1	0	0	1	0	0	2
I63	N	8	1	0	1	1	0	1	4
I64	N	8	1	1	0	1	0	1	4
I73	N	8	0	0	0	0	0	0	0
I74	N	8	1	0	0	1	0	1	3
I87	N	5	1	0	0	1	0	0	2

TABELA 12 (Cont.). Quantificação do indicador econômico do aluno do grupo focal

Nome	Turno	Total de Acertos (Mat+LP)	Q10 – Máquina de Lavar	Q11 – Aspirador de Pó	Q12 – Carro	Q13- Computador	Q15 – Empregada	Q16 – Quartos de Dormir	Indicador Econômico
I89	N	7	1	0	1	1	0	0	3
I92	N	8	1	0	1	0	0	1	3
I103	N	8	1	0	0	0	0	1	2
I105	N	7	0	0	1	1	0	0	2
R3	M	6	1	0	0	1	0	1	3
R6	M	7	1	0	1	1	0	1	4
R17	M	7	1	0	0	1	0	1	3
R38	N	4	1	0	1	1	0	1	4
R42	T	8	1	0	0	1	0	1	3
R50	N	7	1	0	0	1	0	1	3

Correlação da coluna Indicador Econômico x Total de Acertos: $R = 0,2893$

Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

GRÁFICO 27. Avaliação do indicador econômico do aluno do grupo focal versus total de acertos na Prova Brasil.

Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

A Tabela 13 apresenta a quantificação do indicador sociocultural de cada aluno ingressante ou reprovado na 1ª série do ensino médio em 2012 e que participa do grupo focal. O Gráfico 28 apresenta a distribuição dos pontos relativos ao conjunto Nota do Aluno versus Indicador Econômico. A correlação desse conjunto de dados é igual a 0,3732.

TABELA 13. Quantificação do indicador sociocultural do aluno do grupo focal.

Nome	Turno	Total de Acertos (Mat+LP)	Q20 – Mãe sabe ler e escrever	Q21 – Mãe tem costume de leitura	Q24 – Pai sabe ler e escrever	Q25 – Pai tem costume de leitura	Q26 – Pais participam das reuniões de pais com frequência	Q27 – Pais incentivam os alunos a estudar	Q28 – Pais incentivam os alunos a fazer os deveres	Q29 – Pais incentivam os alunos a ler	Q30 – Pais incentivam os alunos a ir à escola	Q31 – Pais conversam com os alunos sobre a escola	Q32 – Disponibilidade de livros na residência	Q33 – Horas assistindo TV após as aulas	Indicador Sociocultural
I2	M	6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	11
I5	M	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
I10	M	7	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	7
I12	M	5	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	4
I13	M	7	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	8
I19	M	7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	10
I20	M	6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11
I24	M	8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	9
I31	M	4	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	9
I32	M	7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	10
I47	T	8	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	10
I48	T	8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
I53	N	7	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	9
I54	N	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	9
I63	N	8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11
I64	N	8	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	7
I73	N	8	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	7
I74	N	8	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	8
I87	N	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	11
I89	N	7	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	8
I92	N	8	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	8
I103	N	8	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	11
I105	N	7	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	9

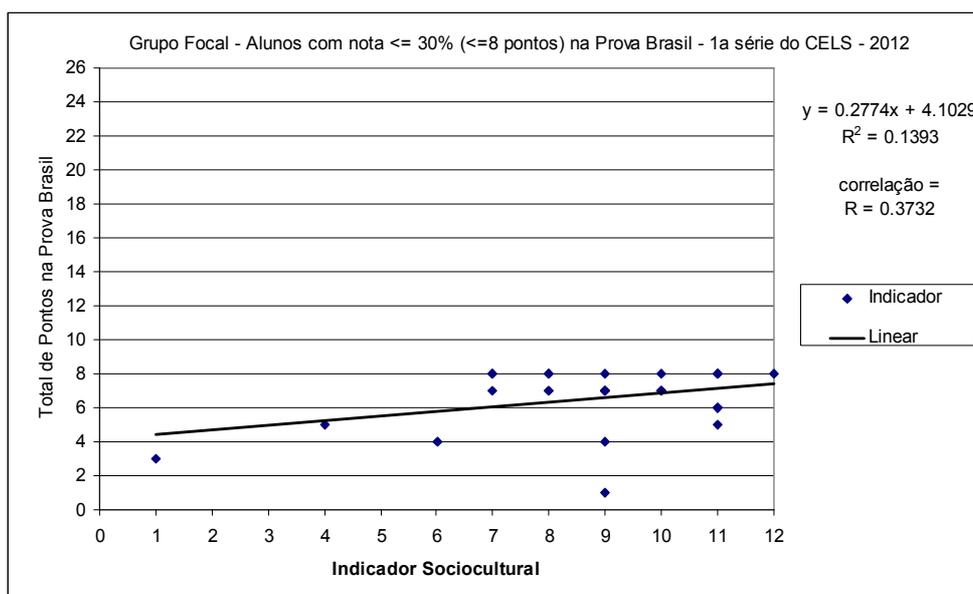
Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

TABELA 13 (cont.). Quantificação do indicador sociocultural do aluno do grupo focal.

Nome	Turno	Total de Acertos (Mat+LP)	Q20 – Mãe sabe ler e escrever	Q21 – Mãe tem costume de leitura	Q24 – Pai sabe ler e escrever	Q25 – Pai tem costume de leitura	Q26 – Pais participam das reuniões de pais com frequência	Q27 – Pais incentivam os alunos a estudar	Q28 – Pais incentivam os alunos a fazer os deveres	Q29 – Pais incentivam os alunos a ler	Q30 – Pais incentivam os alunos a ir à escola	Q31 – Pais conversam com os alunos sobre a escola	Q32 – Disponibilidade de livros na residência	Q33 – Horas assistindo TV após as aulas	Indicador Sociocultural
I105	N	7	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	9
R3	M	6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11
R6	M	7	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	9
R17	M	7	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	10
R38	N	4	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	6
R42	T	8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	11
R50	N	7	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	9

Correlação da coluna Indicador Sociocultural x Total de Acertos: R = 0,3732

Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

GRÁFICO 28. Avaliação do indicador sociocultural do aluno do grupo focal versus total de acertos na Prova Brasil.

Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

Os resultados obtidos de correlação entre as notas e o indicador econômico ($R = 0,2893$) e o indicador sociocultural ($R = 0,3732$) também possuem valores de correlação baixos. Ressaltando, entretanto, que os valores de correlação obtidos para estes dois indicadores no grupo focal são mais expressivos do que os valores de correlação obtidos para os teste com os a amostra dos alunos que obtiveram notas superiores a 70% na Prova Brasil (indicador econômico, $R = 0,1127$, e indicador sociocultural, $R = 0,1887$) e com o teste para todos os alunos que fizeram a Prova Brasil (indicador econômico, $R = 0,2076$, e indicador sociocultural, $R = 0,1323$).

Os resultados de correlação com o grupo focal, podem significar, em primeira análise, que as características econômicas e socioculturais dos alunos e suas famílias são mais homogêneas em relação ao conjunto total de alunos, ou mesmo dos alunos com maiores notas na Prova Brasil.

2.3.3 Características socioeconômicas do grupo focal

Como verificado anteriormente, as correlações entre as notas alunos na Prova Brasil e os indicadores econômico e sociocultural apresentaram baixa correlação. Eventualmente o modelo proposto para esses indicadores necessita ser melhor estruturado e calibrado para caracterizar de maneira mais clara as correlações que se suponham existir ao propor este mecanismo de diagnóstico para este trabalho.

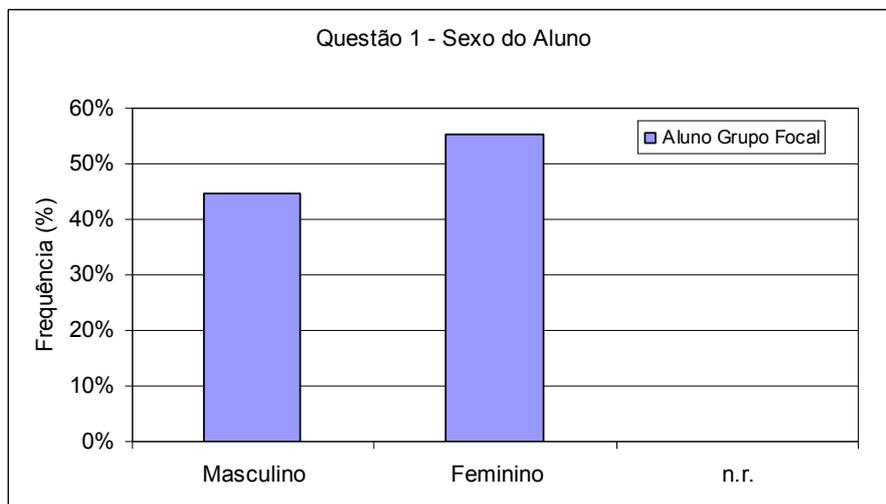
Por outro lado, a constatação de uma maior homogeneidade entre as notas dos alunos do grupo focal permite se propor uma releitura das análises apresentadas no item 2.2.3.

A proposta passa a ser a análise apenas das características socioeconômicas dos alunos do grupo focal do CELS, verificando se determinada característica se destaca sobre os indicadores anteriormente analisados quando considerou-se os dados de todos alunos que participaram do estudo. Para facilitar a comparação entre as informações socioeconômicas das duas avaliações é mantida a sequência de análise dos gráficos conforme apresentados no item 2.2.3.

Iniciando com o Gráfico 29 onde é apresentado a distribuição do percentual do sexo dos alunos do grupo focal, verifica-se que é mantida a

proporção e a maior participação de alunos do sexo feminino (55%) em relação aos alunos do sexo masculino (45%).

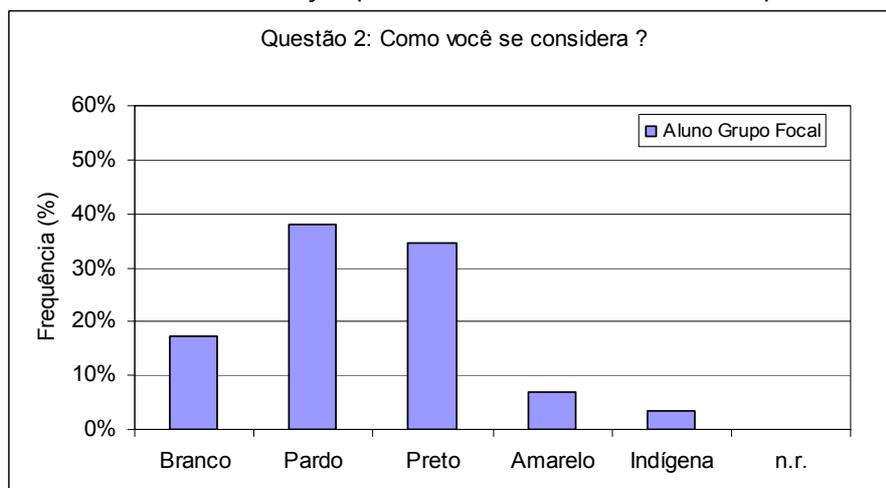
GRÁFICO 29. Distribuição percentual do sexo do aluno do Grupo Focal.



Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

Com relação à distribuição da cor do aluno do grupo focal (Gráfico 30) foi verificado uma pequena diminuição da participação de alunos da cor branco, que passou de 25% para menos de 20%, foi reduzida a participação dos alunos de cor parda de 45% para 40% e um aumento mais significativo de alunos da cor preta que passou de valores em torno de 20% para quase 35%. Os alunos de cor amarela e indígenas não sofreram variação no grupo focal.

GRÁFICO 30. Distribuição percentual da cor do aluno do Grupo Focal.

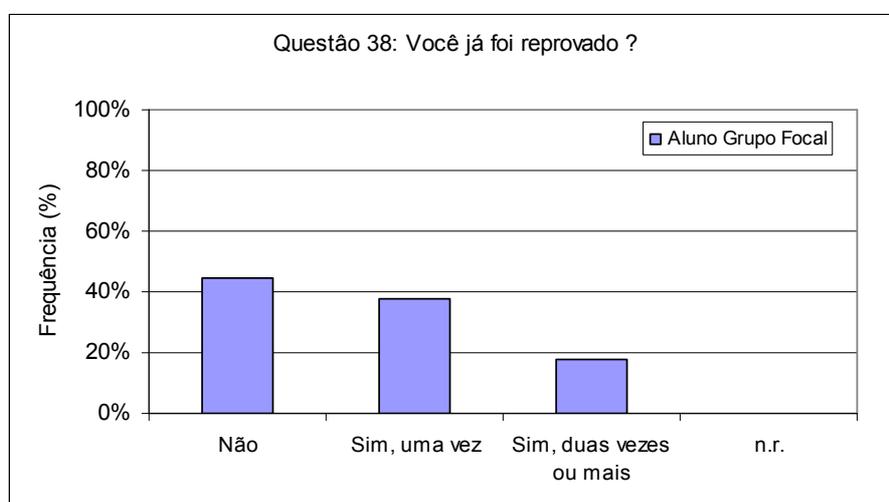


Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

O Gráfico 31 apresenta a indicação de reprovação anterior dos alunos do grupo focal. É representativo a diminuição de alunos que não sofreram reprovação anterior, que passou de 50% para pouco mais de 40%, e o aumento de alunos que já foram reprovados uma vez, ou duas ou mais vezes, passando de valores totais de 50% para 60% dos alunos.

Essa constatação reforça a hipótese de que os alunos do grupo focal são os alunos com mais problemas de aprendizagem e maior distorção idade-série.

GRÁFICO 31. Distribuição percentual dos alunos do Grupo Focal por indicação de reprovação anterior.

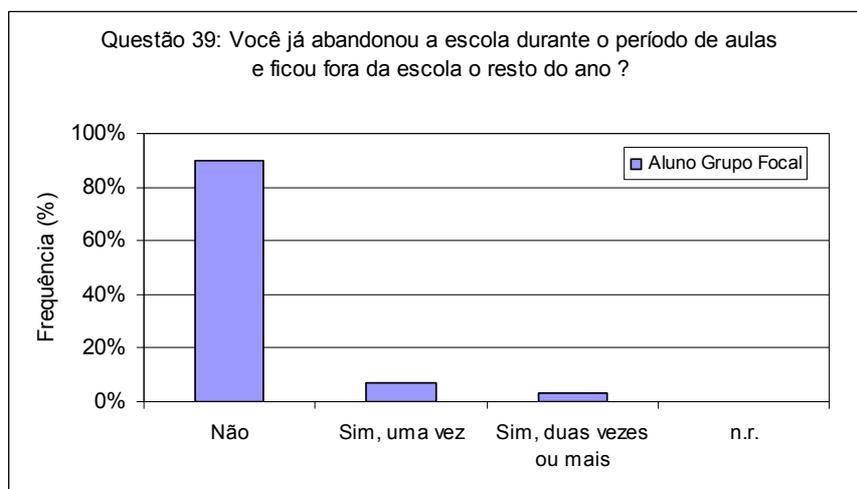


Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

Apesar de constatar-se que existe uma maior percentagem de reprovação entre os alunos do grupo focal, o Gráfico 32 mostra que não houve aumento da desistência ou abandono da escola por parte desses alunos.

Pode-se questionar se essa característica reforça ou não o aspecto de que o aluno reconhece que tem reais dificuldades de aprendizagem, e a falta de base de conteúdos mínimos faz com que ele permaneça na escola na expectativa de que ele irá em algum instante melhorar suas notas e avançar para as séries seguintes até a conclusão do ciclo seja ele fundamental ou do ensino médio.

GRÁFICO 32. Distribuição percentual dos alunos do Grupo Focal por indicação de abandono da escola.

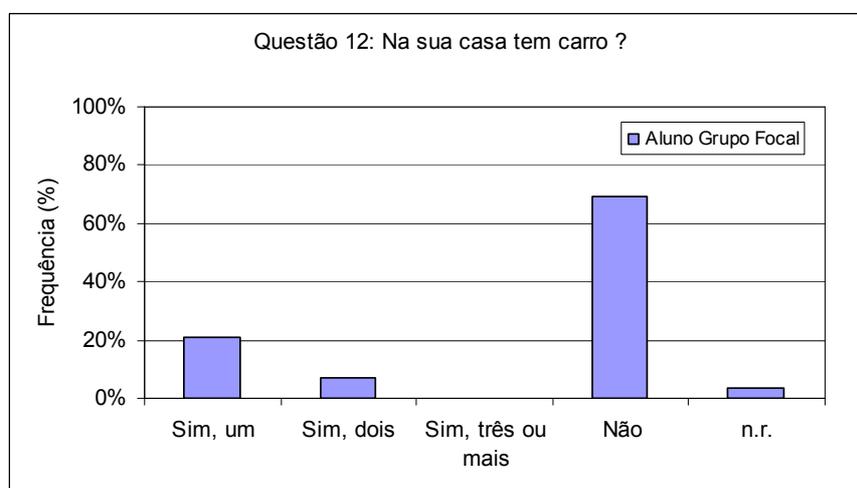


Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

Com relação à análise das características econômicas relativas os alunos do grupo focal em relação às características de todos os alunos da pesquisa, são avaliados os indicadores de propriedade de um automóvel; se o aluno tem computador; e se a família tem uma empregada na residência.

O indicador de propriedade de automóvel pela família do aluno do grupo focal (Gráfico 33) mostra que existe uma diminuição de 40% para 25% nas famílias que afirmam possuir um ou mais automóveis, enquanto que, aumenta de 55% para 70% o número de famílias que afirmam não possuir nenhum automóvel.

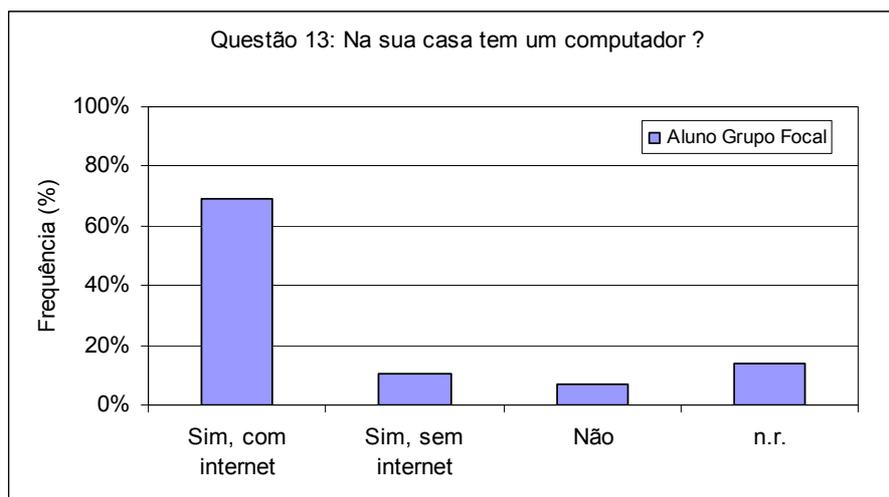
GRÁFICO 33. Distribuição percentual das famílias dos alunos do Grupo Focal que possuem automóvel.



Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

O indicador de famílias que possuem computador, com ou sem acesso à internet (Gráfico 34) não apresenta variações significativas entre os alunos do grupo focal e o conjunto de aluno da pesquisa. Nesse indicador 80% das famílias afirmaram ter computador com ou sem acesso à internet.

GRÁFICO 34. Distribuição percentual dos alunos ou famílias do Grupo Focal que possuem computador.

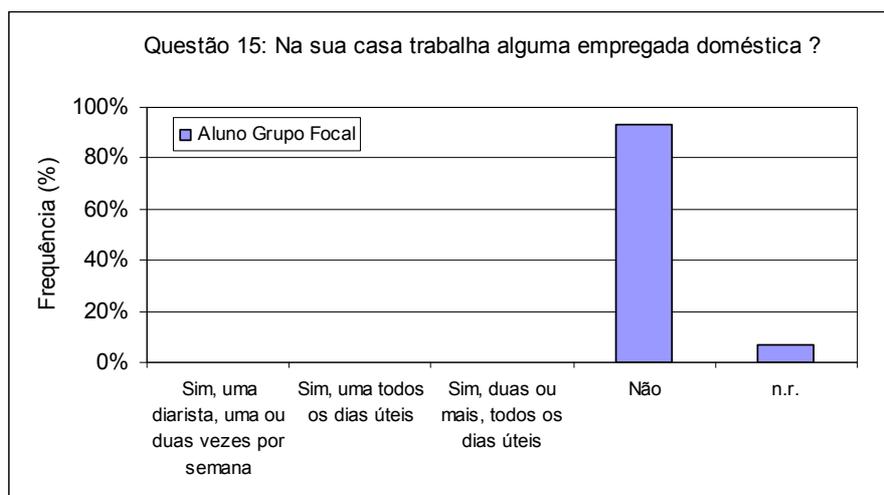


Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

Para o indicador empregada doméstica na residência (Gráfico 35) verifica-se o indicador com maior diferença entre grupo focal e o conjunto de todos os alunos. Enquanto que, para o conjunto total de alunos cerca de 15% deles afirmaram possuir uma empregada doméstica, independente das vezes que ela vai à residência da família. Entre os alunos do grupo focal, 95% deles afirmaram que as famílias não possuem essa profissional em suas casas.

Uma interpretação rápida entre os índices apresentados mostra que os alunos do grupo focal concentram as famílias com menor disponibilidade financeira, o que dificulta usufruir de bens e serviços de maior valor agregado.

GRÁFICO 35. Distribuição percentual das famílias dos alunos do Grupo Focal que possuem uma empregada doméstica na residência.



Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

A distribuição da escolaridade entre os pais dos alunos do grupo focal (Gráfico 36) apresenta diferença mais significativa para a classe em que os pais que concluíram a faculdade, onde é percebido uma diminuição da participação de pais e mães com o nível universitário completo e a grande percentagem de alunos que não conhece o grau de escolaridade dos pais.

GRÁFICO 36. Distribuição percentual da escolaridade entre os pais e responsáveis dos alunos do Grupo focal.

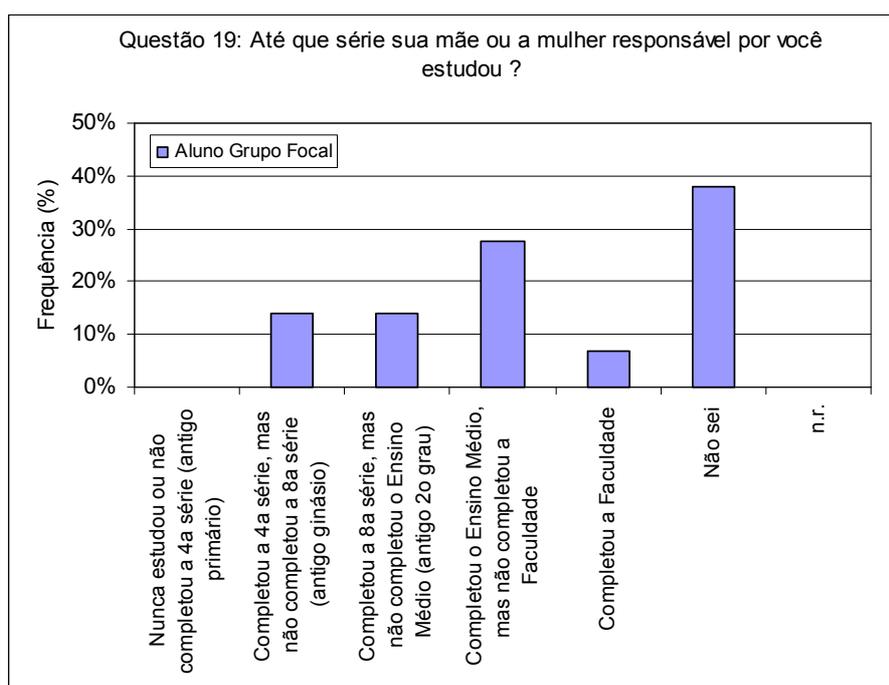
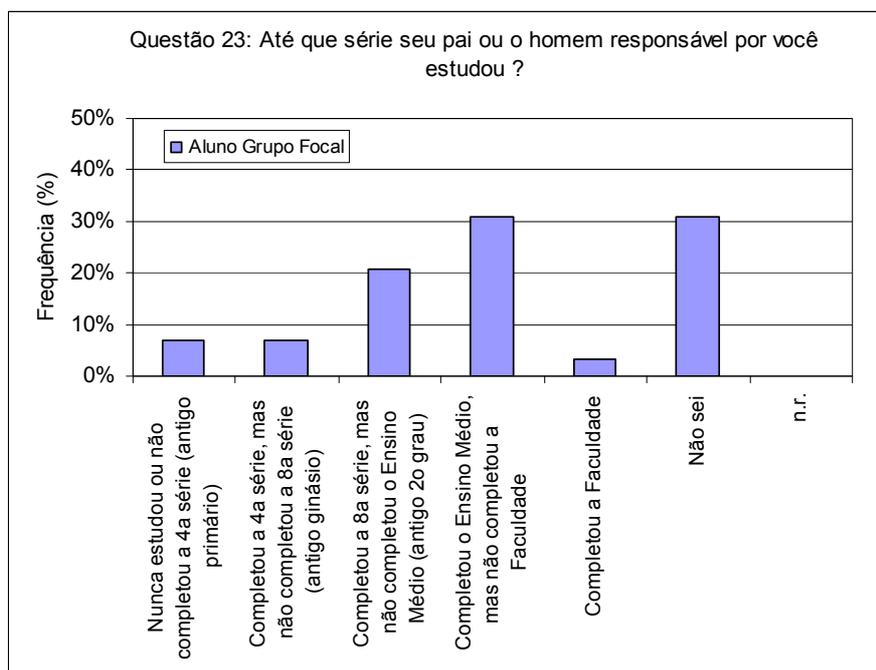


GRÁFICO 36 (Cont.). Distribuição percentual da escolaridade entre os pais e responsáveis dos alunos do Grupo focal.



Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

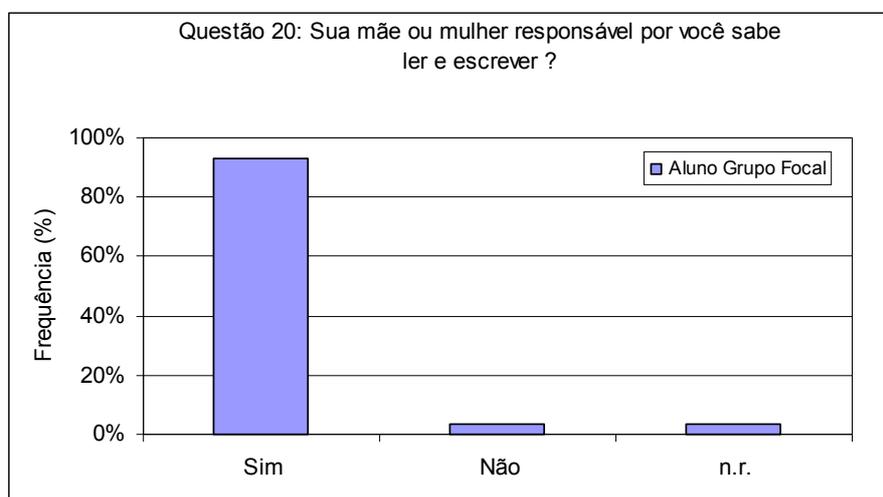
Causa estranheza esse grande número de alunos que afirmam desconhecer a escolaridade dos pais, e ao mesmo tempo bastante preocupante, considerando que se trata de alunos adolescentes na faixa de 15 a 20 anos. Essa evidência pode indicar que não existe efetivamente uma troca de conhecimento e conversas que envolvam a identidade cultural da família entre os alunos e seus pais.

No Gráfico 37 é apresentado a indicação da percepção do aluno do grupo focal em saber se os pais sabem ler e escrever. Ao contrário do observado para o conjunto total de alunos, em que este indicador apontou que 80% dos pais e mães sabe ler e escrever e 10% que não sabem, para os alunos do grupo focal esse indicador subiu para 90% os pais que sabem ler e escrever, e reduziu para menos do que 10% os pais e mães que não sabem ler e escrever.

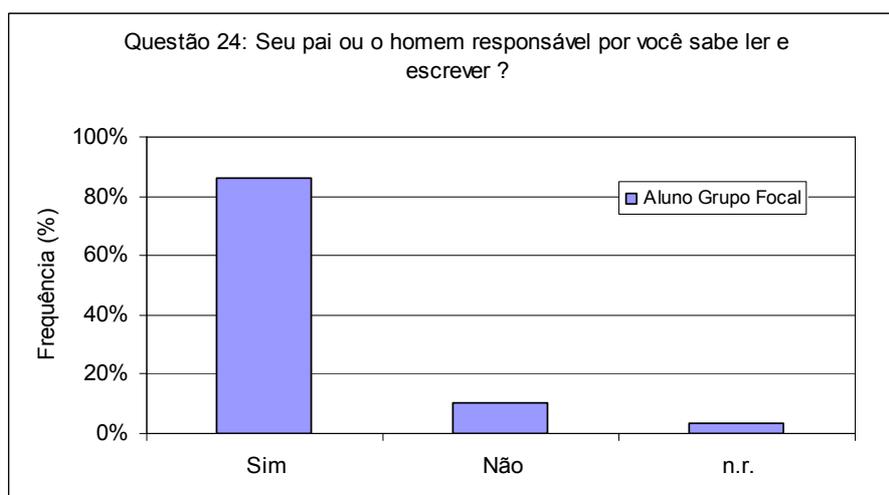
A avaliação desse indicador parece apontar para algo que deve ser melhor investigado futuramente, uma vez que, até o momento os demais indicadores estão apontando para núcleos familiares economicamente mais modestos e com nível educacional menor, o que poderia indicar, em hipótese,

pais e responsáveis com menor capacidade de obtenção de empregos de melhor qualidade e remuneração devido a baixa escolaridade.

GRÁFICO 37. Distribuição percentual da habilidade para escrita e leitura entre os pais dos alunos do Grupo focal.



Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).



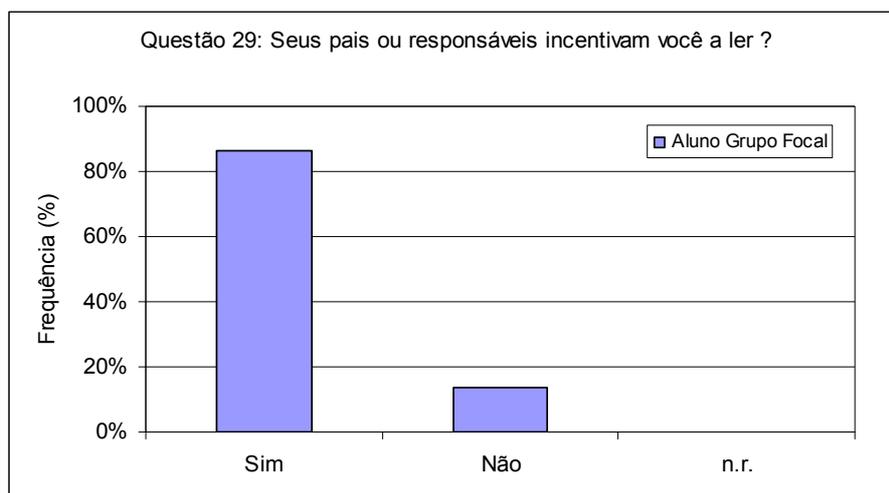
Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

Assim como, para a percepção do aluno do grupo focal com relação aos pais saberem ler e escrever ser maior do que para o conjunto total de alunos, o Gráfico 38 mostra que existe uma percepção de que os pais incentivam mais a leitura no grupo focal do que os demais pais dentro do conjunto total de alunos. Para o grupo focal é observado um indicador positivo de 85%, enquanto que, no conjunto total o indicador positivo não atinge 80%.

Esse indicador pode ser argumentado como não sendo representativo da realidade se comparado com os principais resultados das

entrevistas com os alunos do grupo focal (item 2.3.4). Nas entrevistas constatou-se que os alunos não possuem o interesse e hábito da leitura, principalmente a leitura espontânea fora do ambiente escolar.

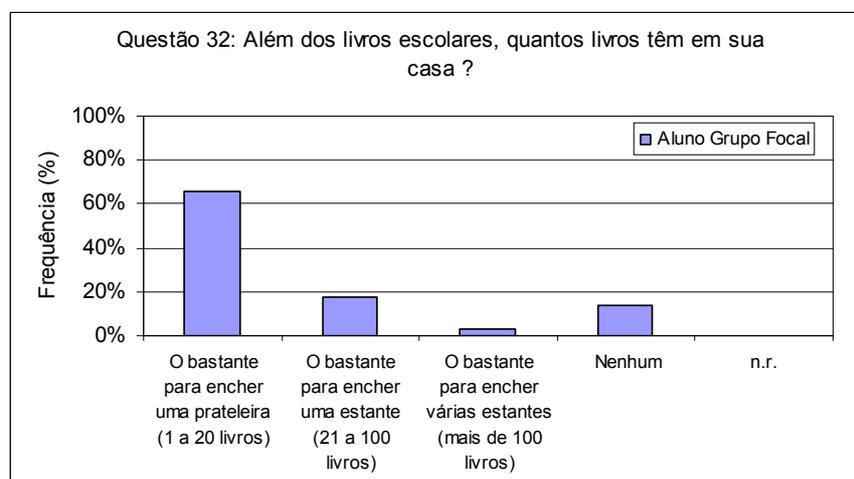
GRÁFICO 38. Distribuição percentual da percepção do incentivo dos pais dos alunos do Grupo Focal para a leitura.



Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

Para subsidiar esta percepção de que não existe um efetivo empenho dos pais e responsáveis pela leitura dentro do ambiente familiar, verifica-se pelo Gráfico 39 que cerca de 60% das famílias, número equivalente ao do conjunto total de alunos, não possuem muito mais do que alguns livros para preencher uma estante.

GRÁFICO 39. Distribuição percentual da disponibilidade de livros na residência dos alunos do Grupo Focal.

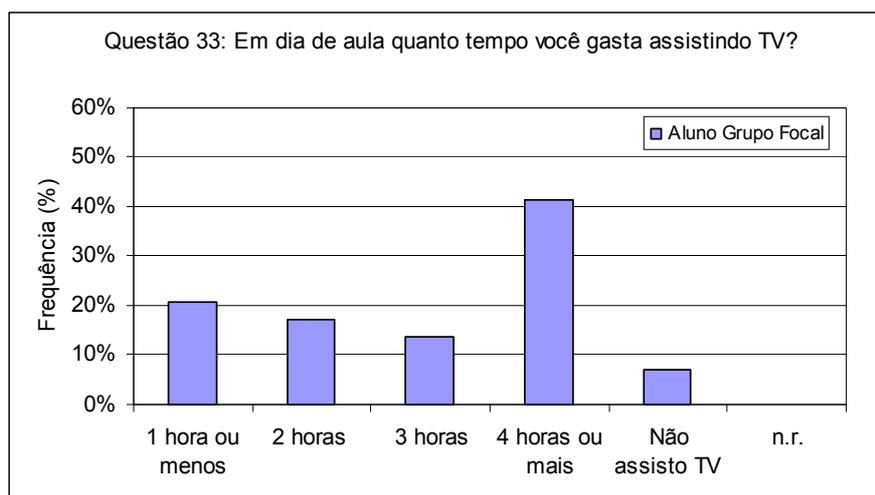


Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

O que reforça a perspectiva de que os alunos do grupo focal realmente tem pouco acesso à literatura e produtos literários que não sejam os fornecidos pela escola, ou no máximo, fazem leitura de folhetins e revistas populares que não agregam cultura formal ao processo de aprendizagem do adolescente no ensino médio.

Com relação ao costume de assistir televisão em casa fora do horário de aulas (Gráfico 40) é verificado que mais de 40% dos alunos do grupo focal assistem a quatro ou mais horas de televisão diariamente. Esse valor é maior do que o apresentado no conjunto total de alunos, em que esse indicador atinge 30% dos alunos.

GRÁFICO 40. Distribuição percentual do número de horas gastas assistindo televisão no Grupo Focal.

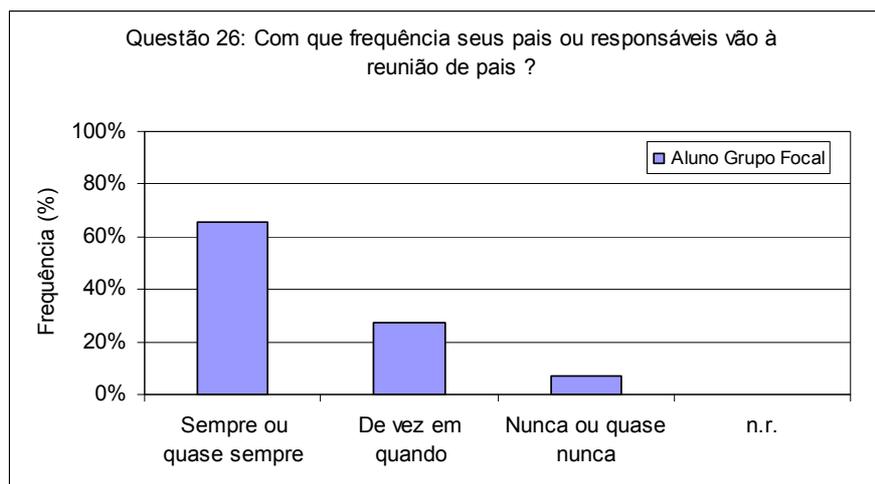


Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

Pode-se afirmar, com base no indicador de horas gastas assistindo televisão e com o indicador de disponibilidade de livros na residência do aluno, que os alunos do grupo focal dedicam muito pouco tempo em suas atividades educacionais fora da escola, estudando e fazendo os trabalhos e exercícios solicitados pelo professor. Muitos deles, certamente, estão desestimulados por apresentarem grande defasagem de conteúdos e não estarem acompanhando as disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, como as demais.

Com relação ao indicador de participação dos pais nas reuniões com os professores e a direção da escola (Gráfico 41), verifica-se que 65% dos pais dos alunos do grupo focal participam, enquanto que, quase 80% dos pais do conjunto total de alunos participam das reuniões.

GRÁFICO 41. Distribuição percentual da participação dos pais dos alunos do Grupo Focal nas reuniões de pais e responsáveis.

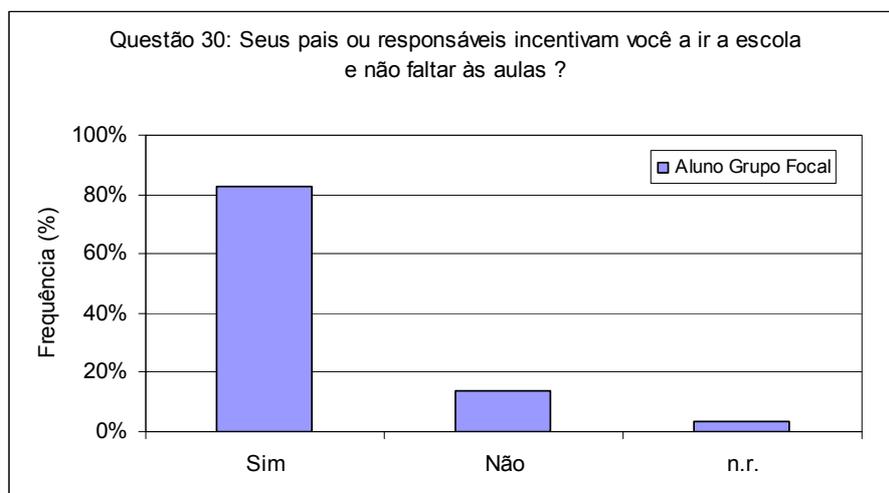


Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

Cabe lembrar que já foi mencionado a experiência do dia a dia dos gestores e professores com as reuniões de pais. Essa experiência tem mostrado mostra que a frequência dos pais e responsáveis nos dias agendados para as reuniões, todas elas já programadas desde o início do ano letivo, é muito pouco representativa e nem sempre envolve uma conversa com os responsáveis dos alunos que apresentam as maiores dificuldades de aprendizagem. Muitos pais, infelizmente, costumam se dirigir à escola para discutir com a direção e os professores quando os alunos já estão com notas finais baixas e/ou um número de faltas elevado que conduzirá o aluno à reprovação. Ações preventivas feitas pela escola como, por exemplo, convocar os pais por telefone ou telegrama, para conversar sobre os seus filhos muitas vezes não são atendidas pelos pais.

No gráfico 42 é apresentado a percepção do incentivo do aluno do grupo focal em responder sobre se os pais os incentivam a ir para a escola e não faltar nas aulas. Os valores apresentados em torno de 80% são equivalentes aos observados para o conjunto total de alunos da pesquisa.

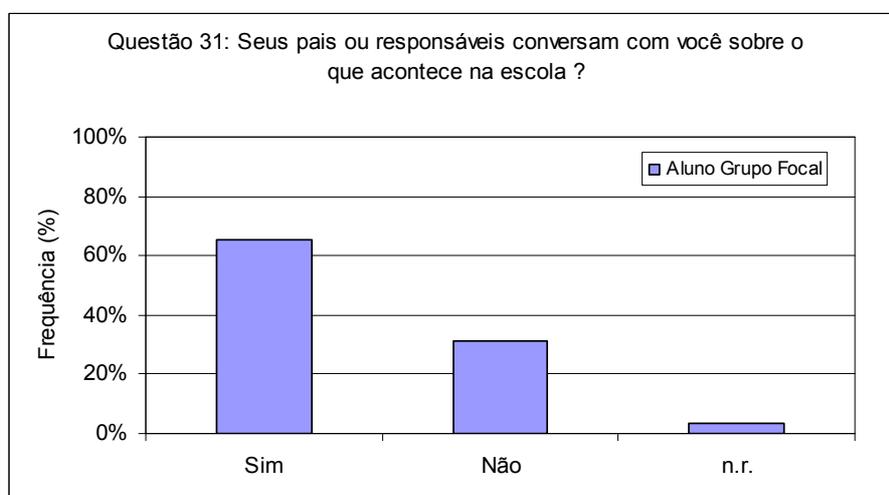
GRÁFICO 42. Distribuição percentual do incentivo dos pais para a frequência do aluno do Grupo Focal na escola e nas aulas.



Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

Por outro lado, a indicação de que os pais conversam com os alunos sobre o que acontece na escola (Gráfico 43) tem um aumento de 20% no conjunto total dos alunos, para 30% na resposta dos alunos do grupo focal que afirmam que os pais não conversam com os filhos. Essa informação tem similaridade com o indicador que mostrou que existe menor participação dos responsáveis nas reuniões de pais, neste sentido pode-se concluir que existe uma menor preocupação e envolvimento dos pais e responsáveis sobre o que acontece com o seu filho e o que acontece na escola.

GRÁFICO 43. Distribuição percentual da interação entre pais e alunos do Grupo Focal sobre as atividades na escola.

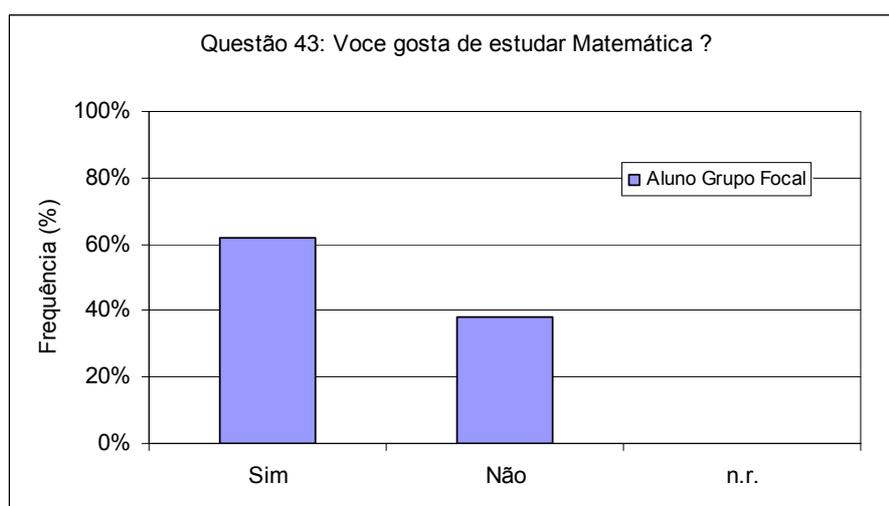
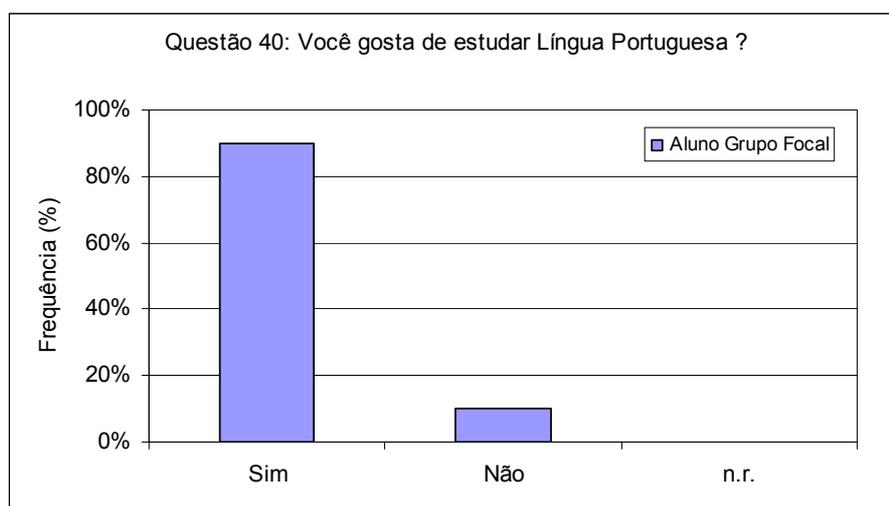


Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

A análise da percepção dos alunos com relação a gostar de estudar Língua Portuguesa e Matemática (Gráfico 44), mostra que a resposta gostar de estudar Língua Portuguesa passou de valores próximos a 60% no conjunto total de alunos, para uma resposta positiva que atinge 90% no grupo focal. E reduz de 20% quem não gosta de estudar Língua Portuguesa para 10% no grupo focal.

Para a disciplina Matemática as respostas dos alunos do grupo focal mantém a mesma característica observada no conjunto total de alunos, ou seja, 60% gostam de estudar a disciplina e 40% não gostam de estudar.

GRÁFICO 44. Distribuição da percepção do aluno do Grupo Focal com relação a gostar de estudar Língua Portuguesa e Matemática.

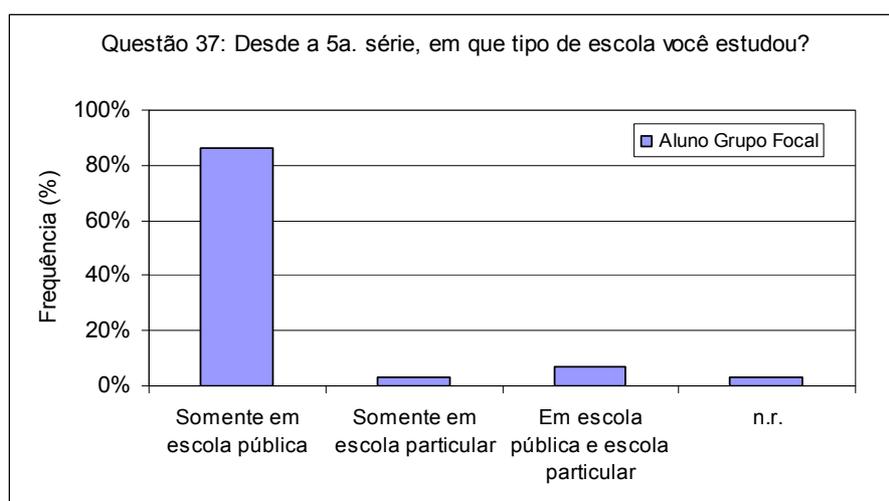


Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

Uma análise mais crítica e cuidadosa desses resultados deve questionar as respostas dos alunos do grupo focal para essas perguntas. Afinal este conjunto de alunos são justamente os alunos que apresentaram as maiores deficiências em Língua Portuguesa e Matemática dentro de todos os alunos. E as respostas que forneceram durante as entrevistas apontam que os alunos tem grandes dificuldades e/ou não gostam de estudar esta disciplina.

Com relação ao tipo de estabelecimento que o aluno do grupo focal estudou durante o ensino fundamental (Gráfico 45) é caracterizado um aumento de 65% dos alunos do conjunto de dados que estudaram somente em escola pública para 85% dos alunos do grupo focal que apenas estudaram em escola pública, e 10% estudaram em escola particular ou parcialmente em escola pública e particular.

GRÁFICO 45. Distribuição do tipo de instituição escolar em que o aluno do Grupo Focal estudou.



Fonte: Resultados da Prova Brasil por aluno – CELS 2012 (Apêndice C).

Essa característica de que praticamente todos os alunos do grupo focal passaram pelas salas de aula de escolas públicas no ensino fundamental, e são esses alunos que apresentam atualmente maior defasagem de conteúdos, reforça a necessidade de se discutir melhor a preparação e aprendizagem dos conteúdos básicos dos alunos durante o primeiro e segundo ciclo de educação formal (1º ao 9º ano do ensino fundamental). Afinal não deve ser papel principal da escola do ensino médio se preocupar e se responsabilizar totalmente pela proposição de ações e

programas para reforçar e melhorar os conteúdos programáticos exigidos nos ciclos anteriores.

2.3.3.1 *Síntese dos resultados socioeconômicos do grupo focal*

Apesar dos testes com os indicadores econômicos e sociocultural não apresentarem correlação mais significativas, é possível apontar algumas características socioeconômicas dos alunos do grupo focal, entre as quais destacam-se:

- Famílias com perfil econômico mais simples e que dependem, em sua maioria, da rede pública de ensino;
- Famílias com um nível de educação formal compreendido entre o ensino fundamental completo e o ensino médio;
- Famílias com menor preocupação sobre o que acontece com os filhos e o que a escola proporciona para eles;
- Famílias com menor bagagem cultural e pouca troca familiar.

2.3.4 Entrevistas com o grupo focal

Nessa seção são comentados o cenário, as dificuldades apresentadas e os comentários do mediador e dos observadores sobre as reuniões e entrevistas com os alunos do grupo focal.

2.3.4.1 *Cenário das reuniões*

As entrevistas com os 3 grupos focais ocorreram no período entre 14 e 16 de agosto de 2012 nas dependências do CELS e seguiram o protocolo apresentado no Quadro C1 do Apêndice C.

Dos 29 alunos indicados para participar das reuniões, apenas 16 alunos efetivamente responderam ao convite e estiveram presentes aos encontros. Distribuídos em 12 alunos no período da manhã, 2 alunos no período da tarde e 2 alunos no período da noite.

2.3.4.2 Dificuldades apresentadas durante as reuniões

Apesar do protocolo proposto para este estudo poder ser considerado bastante simples e fácil de ser compreendido e respondido pelos alunos dentro de sua faixa etária, algumas dificuldades no desenvolvimento das reuniões foram observadas.

Entre as principais dificuldades podem ser citadas a pouca objetividade com que os alunos compreenderam o espírito do questionário apresentado o que proporcionou respostas de pouco valor agregado para a avaliação de suas dificuldades; a dificuldade de expressar as respostas de maneira formal; e a dificuldade dos alunos com deficiência auditiva e de fala em ouvir e responder às questões. Os alunos com deficiência foram acompanhados pela Sra. Ana Maria Carvalho Pinto, profissional na linguagem de libras, que intermediou algumas perguntas e respostas. Essa profissional já acompanha os alunos em sala de aula durante o ano letivo.

2.3.4.3 Comentários gerais do mediador e dos observadores sobre as reuniões do grupo focal

As reuniões foram conduzidas por uma mediadora, a Sr^a. Marilucia Ramos Cabral, funcionária do CELS especialista em educação e pedagoga, e a participação de duas observadoras nas reuniões, também funcionárias do CELS; a Sra. Denise Durante, docente e professora de língua portuguesa, e a Sra. Eva Marques Oliveira, inspetora de alunos. A primeira participou das reuniões dos períodos da manhã e da tarde, e a segunda participou da reunião do período noturno.

Uma vez que, pelo protocolo do grupo focal as reuniões não tiveram a presença da autora deste trabalho do PAE, foi solicitado que a mediadora e a observadora, Prof^a. Denise Durante, elaborassem um testemunho sobre o que presenciaram e consideraram importante durante as reuniões com os alunos do grupo focal.

A seguir é apresentada a transcrição do depoimento da Prof^a. Denise Durante que atuou como uma das observadoras nas reuniões com o grupo focal.

Laboratório de estudo para pesquisa qualitativa: “Promovendo a equidade em uma escola pública do Estado do Rio de Janeiro: Programa piloto para o Colégio Estadual Leopoldina da Silveira”

Observadora: Denise Carvalho Durante - Professora de Língua Portuguesa do CELS

Data: Agosto/2012 - Local: Biblioteca do CELS

“A participação foi realizada durante a reunião de alunos do 1º ano do Ensino Médio, incluindo os deficientes auditivos, a intérprete e a mediadora da pesquisa.

Os alunos se apresentaram tranquilamente sem demonstrar constrangimentos em relação às respostas divulgadas.

A maioria dos alunos demonstrou que não possui o hábito da leitura, mas que há incentivo dos professores da escola, de aprimorarem a leitura em qualquer tempo que eles tenham disponível e, não apenas, no período escolar.

Declararam que os pais (responsáveis) cobram o estudo fora dos horários de aula, porém, enquanto professora, observo que os alunos não são comprometidos a fazê-lo.

A mediadora ministrou as perguntas individualmente aos alunos com o auxílio da intérprete (no caso dos deficientes auditivos), evitando que os alunos repetissem as respostas, principalmente as monossilábicas, solicitando justificativa das mesmas.

As perguntas que despertaram interesse de todos os alunos são referentes ao grupo de amizade. No quesito de serem pessoas mais estudiosas, os alunos responderam afirmativamente, pois consideram que a pessoa que estuda habitualmente, passa a ser uma tendência para que os alunos “desinteressados” despertem o entusiasmo ao aprimoramento dos seus estudos.

Através dessas respostas percebi que a escola poderia criar turmas com agrupamento de alunos “estudiosos” e alunos “desinteressados” reforçando o estudo em grupo”

A seguir é apresentada a transcrição do depoimento da Sr^a. Marilucia Ramos Cabral que atuou como mediadora de todas as reuniões do grupo focal.

Laboratório de estudo para pesquisa qualitativa: “Promovendo a equidade em uma escola pública do Estado do Rio de Janeiro: Programa piloto para o Colégio Estadual Leopoldina da Silveira”

Mediadora: Marilucia Ramos Cabral – Especialista em educação e pedagoga do CELS

Data: Agosto/2012 - Local: Biblioteca do CELS

“Nas datas de 14 e 16, de Agosto deste ano de 2012, nas dependências do C.E. Leopoldina da Silveira, foi iniciado o trabalho de laboratório de Estudo para pesquisa qualitativa da mestranda professora/gestora Sra. Luiza Helena Fraga Gouveia, com reuniões de grupo focal, sobre o tema acima citado sendo:

Os Participantes:

*Marilucia Ramos Cabral (Especialista em Educação e Pedagoga) - mediadora
Profª. Denise Durante (Professora de Língua Portuguesa) - observadora
Sra. Eva Marques de Oliveira (Inspetora de Alunos) - observadora
Sra. Ana Maria Carvalho Pinto, intérprete dos alunos da Inclusão socioeducativa e portadores de deficiência auditiva.*

As reuniões:

Estas reuniões objetivaram uma conscientização e informação sobre a temática e sua pertinência para o efetivo desenvolvimento sócio-educativo dos alunos, sendo esta a finalidade do trabalho e considerando os alunos ingressantes ao ensino médio, O resultado destas reuniões, foram satisfatórios, sendo grande a compreensão do Grupo Focal, composto por 16 (dezesesseis) alunos ingressantes e participantes da Prova Brasil aplicada na própria Instituição, para avaliação de sua condição de ingresso ao Ensino Médio, onde observou-se a ausência de consciência que se tratava de uma avaliação por parte de alguns ingressantes. O resultado da mesma fica claramente estabelecido nas respostas do Grupo Focal.

A caracterização do Grupo Focal:

- 16 (dezesesseis) Alunos Ingressantes ao Ensino Médio em 2012, e que concordaram com o termo de consentimento livre e esclarecido ao trabalho de pesquisa.*
- Faixa Etária entre 15 e 18 anos.*
- Classe média baixa.*
- 40% da composição do Grupo Focal faz parte do Programa Educação Sócio-Inclusiva do C.E. Leopoldina da Silveira (a escola adotou em seu Projeto Político Pedagógico a resolução prevista na LDB)*

No decorrer do trabalho, como resultado da pesquisa qualitativa, percebemos que em um percentual, bastante alto, 97% dos alunos pertencentes ao Grupo Focal, vivem uma realidade sócio educativa, e origem cultural equivalente.

Rudimentar, apesar de serem estimulados a modificarem esta situação frente a necessidade de uma conquista financeira de que é exatamente a melhor formação e estruturação do ser social que tem por consequência um melhor preparo profissional para disputar uma vaga de mais valor dentro da demanda do mercado de trabalho. Nesta situação apresentada, fica evidente a limitação de uma visão globalizante e holística.

Verificamos que são unânimes as necessidades e pensamentos apresentados como resultado desta pesquisa com realidade comum dentro do grupo.

As Entrevistas:

- Dificuldades de acesso à escola devido ao transporte. Necessidade de maior apoio dos órgãos competentes para suprir esta carência. Que leva o educando a perder um longo e desgastante tempo e motivação em chegar à escola no horário estabelecido pela mesma.*
- Os alunos em 80% desconhecem reprovação escolar, e, os demais onde o resultado se difere, assumem serem repetentes em decorrência de sua imaturidade ou quando*

não foi aplicado o necessário para atingir os resultados favoráveis a uma aprovação.

- A maioria não trás a consciência necessária sobre a importância da Prova Brasil refletindo no seu incurso do Ensino Médio.

- Sobre a matemática, os resultados demonstram a necessidade de aplicações de novas metodologias pedagógicas, mais atraentes, desmistificando a disciplina como a grande vilã na vida escolar do educando, o que vem acontecendo no decorrer de décadas.

- São leitores ocasionais, sem o hábito e tradição de fazer da leitura um suporte de conhecimento e sustentação para se fundamentar um estudo baseados em pesquisas, ao seu aprender e educação sem que a mesma esteja vinculada a uma Formação Sistematizada.

- A escola trabalha esta questão mas esbarra com a situação cultural e familiar.

No mais as entrevistas ocorreram tranquilamente de forma madura pelos entrevistados e de forma imparcial pela mediadora e observadoras.

Conclusão:

A escola precisa avançar, refazendo-se na estrutura pedagógica de suas práticas, que se já apresenta relativos resultados sem ainda esta movimentação, com a mesma então atingirá os índices bem mais próximos aos almejados.

Este trabalho foi desenvolvido pela Mestranda Prof^a/Gestora Luiza Helena Fraga Gouveia, com 16(dezesseis) alunos ingressantes ao Ensino Médio, conforme termos de consentimento livre e esclarecido ao trabalho de pesquisa.

2.3.4.4 Principais respostas dos alunos às questões do protocolo

Em virtude da pequena representatividade das respostas devido ao número de alunos que participaram das entrevistas, como também, as respostas fornecidas não permitem fazer uma reflexão mais aprofundada dos problemas educacionais que estes alunos apresentam, optou-se em não transcrever o protocolo dos encontros, mas apenas relacionar as respostas que os alunos forneceram às perguntas formuladas pela mediadora durante as entrevistas.

O Quadro 1 apresenta as respostas para cada pergunta do protocolo de entrevistas com o grupo focal dos alunos ingressantes e reprovados na 1ª série do ensino médio em 2012 (Quadro C1 do Apêndice C). A coluna Observação na referida tabela apresenta uma síntese geral da autora, após escutar as entrevistas e sumarizar as respostas dos alunos.

QUADRO 1. Respostas dos alunos do grupo focal para as perguntas do protocolo de entrevista. CELS. 2012.

Pergunta do protocolo	Respostas dos Alunos	Observação
Quais são as dificuldades que você está tendo para cumprir suas obrigações escolares?	<ul style="list-style-type: none"> - "Dificuldade em pegar o ônibus" - "Ônibus que não para no ponto" - "Ônibus não passa a noite" - "Não tenho dificuldade" 	A maioria dos alunos reclamou do sistema de transporte de ônibus
Quem repetiu de série do ensino fundamental? Por que você acha que repetiu?	<ul style="list-style-type: none"> - "Não repeti" - "Repeti, porque não prestava atenção nas aulas" - "Repeti, porque a sala era muito bagunçada" - "Repeti, porque não gostava de estudar" 	Nenhum aluno apresentou argumentação relativa ao professor ser motivo de reprovação
Você acha que o ensino fundamental que você cursou lhe preparou para fazer a Prova Brasil? Por quê?	<ul style="list-style-type: none"> - "Não ... não ajudou" - "Não ... não fiz a Prova Brasil" - "Não ... tive dificuldade" - "Não ... a minha escola era ruim" - "Sim ..." 	Ficou a dúvida se o aluno respondeu sobre a Prova Brasil realizada ao final da 9ª série do ensino fundamental, ou se ele respondeu sobre a Prova Brasil aplicada neste trabalho
Por que vocês acham que as notas de Matemática têm sido tão baixas?	<ul style="list-style-type: none"> - "A matéria é difícil" - "Não gosto de matemática" - "Não gosto ... por isto não presto atenção" - "A matéria é chata" - "O professor não explica" - "Depende do professor e do aluno. Tem aluno que não quer estudar e professor que não sabe explicar" - "Não tenho dificuldade em matemática" - "A matéria é difícil ... não tinha intérprete" - "Não consigo acompanhar ... não entendo" - "Tenho dificuldade ... a matéria é difícil" 	<p>A maioria dos alunos reclamou da disciplina e da maneira que a disciplina costuma ser apresentada pelo professor</p> <p>Os alunos com deficiência auditiva reclamaram bastante da dificuldade de entender a matéria</p>

QUADRO 1 (cont.). Respostas dos alunos do grupo focal para as perguntas do protocolo de entrevista. CELS. 2012.

Pergunta do protocolo	Respostas dos Alunos	Observação
O que vocês costumam ler?	<ul style="list-style-type: none"> - "Leio jornal e revistas" - "Leio revistas de quadrinhos" - "Jornal ... mas tem palavras que não conheço" - "Leio jornal" - "Leio notícias" - "Leio livro na escola" - "Não gosto de ler" 	<p>Não foi evidenciado o tipo de jornal e revista que o aluno lê. (Por experiência podemos afirmar que os jornais e revistas mencionados são, para a maioria dos alunos, os de apelo popular e notícias relativas à comunidade)</p> <p>Não foi evidenciado a frequência de leitura desses meios de informação</p>
Alguém aqui está lendo algum livro?	<ul style="list-style-type: none"> - "Não ..." - "Não estou" - "Estou ... mas não lembro o nome" - "Estou ..." - "Sim ..." 	Houve contradição para vários alunos que afirmaram estar lendo um livro mas não lembram o título, ou então, afirmaram estar lendo um livro mas nunca leram um livro inteiro
Quem aqui já leu um livro inteiro e quando foi a última vez?	<ul style="list-style-type: none"> - "Nunca li um livro inteiro" - "Sim .. mas não lembro quando" - "Sim .. a três anos" - "Sim ..." - "Não .. não li" - "Não lembro" 	Para os que leram um livro, muitos não se recordam do título ou de quando terminou a leitura
Na casa de vocês os pais e os irmãos incentivam a leitura?	<ul style="list-style-type: none"> - "Sim ..." - "Sim ... meu pai gosta" - "Não sei" - "Não" - "Acho que sim" 	A maioria dos alunos respondeu que os pais incentivam

QUADRO 1 (cont.). Respostas dos alunos do grupo focal para as perguntas do protocolo de entrevista. CELS. 2012.

Pergunta do protocolo	Respostas dos Alunos	Observação
Aqui na escola, os professores incentivam e cobram a leitura?	- "Sim .." - "Sim .. muito" - "Depende do professor" - "Não"	A maioria afirmou que os professores do CELS cobram leitura dos alunos
Na sua casa, seus pais cobram que você estude fora dos horários de aula?	- "Sim ..."	Todos responderam que sim
Os seus amigos fora da escola são mais estudiosos ou menos estudiosos que você?	- "Não .." - "Acho que não" - "Não .. estudo mais que eles"	Nenhum aluno afirmou que os amigos fora da escola são mais estudiosos
Você está achando o ensino médio difícil?	- "Não ..." - "Sim ..." - "Sim ... a sala é muito bagunçada" - "Sim ... tenho dificuldade de acompanhar" - "Sim ..."	A maioria dos alunos mostrou estar tendo dificuldade para acompanhar a 1ª série do ensino médio
Você acha que está indo melhor ou pior que seus colegas. Por quê?	- "Melhor ..." - "Melhor .. eles faltam muito" - "Acho que melhor .. por que eles não prestam atenção na aula" - "Sim ... eles conversam e faltam muito" - "Não sei dizer"	Houve uma interpretação do aluno para a presença em sala de aula e não necessariamente para a comparação de suas notas em relação aos demais alunos
Você acha que se tivesse um acompanhamento especial na escola, convivendo com colegas mais estudiosos, você tiraria notas melhores?	- "Acho que não" - "Sim ... mas com acompanhamento do professor" - "Não são os colegas o importante para boas notas" - "Não sei responder" - "O importante é o aluno querer estudar .. eu quero aprender" - "Sim .. mas é difícil sem o intérprete"	Houve uma divisão de interpretações para essa pergunta Ficou evidente que os alunos com deficiências necessitam de recursos complementares para acompanhar as aulas

2.3.5 Principais observações sobre o grupo focal

A identificação do grupo focal de alunos com maiores dificuldades de aprendizagem em Matemática e Língua Portuguesa permitiu que fossem identificadas e evidenciadas diversas características que a convivência do grupo de gestores e dos professores do CELS, no dia a dia com estes alunos, já era possível de ser conhecida.

Ressalte-se que a baixa aceitação dos alunos em procurar se familiarizar com os conteúdos, principalmente, de Matemática e, em menor grau, de Língua Portuguesa tem origem durante o ensino fundamental, e é amplificado pelos professores no ensino médio que parecem não se esforçar em aproximar os alunos durante suas aulas com estratégias pedagógicas mais interessantes.

Ao mesmo tempo a confirmação da evidência de que boa parte dos pais e responsáveis desses alunos tem uma atuação menos efetiva no dia a dia do aluno não permite que eles trabalhem em conjunto com a escola dentro dos diversos programas oferecidos.

Outra característica que pode ser extraída do protocolo de entrevistas em profundidade, é que os próprios alunos conseguem identificar parte de suas deficiências, mesmo que não saibam expressá-las em termos quantitativos. Assim como, se colocam em determinadas situações em que eles próprios se auto criticam e assumem não dispor de vontade e foco em se envolverem mais com as aulas e com os conteúdos programáticos.

Assim sendo, apesar de considerar que o grupo focal poderia ter sido mais explorado através de outras questões que não foram inicialmente previstas pelo protocolo, foi possível conhecer um pouco mais dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Esse conhecimento permite que as ações do Plano de Ação Estratégico apresentadas no Capítulo 3 busquem conciliar não apenas os aspectos de gestão que possibilitarão melhorar os indicadores educacionais da escola no aspecto global, como também, propor as ações que irão buscar resgatar os alunos com maiores dificuldades de aprendizagem. Esses alunos não são representados apenas pelos alunos do grupo focal, mas sim todos os alunos do CELS que de certa maneira ainda precisam de apoio complementar focado em ações de equidade.

3 PROPOSIÇÃO DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

No Capítulo 1 foi apresentado o esforço que os gestores educacionais do Colégio Estadual Leopoldina da Silveira (CELS) têm desenvolvido, desde meados de 2004, participando de projetos e programas internos e externos de qualidade, para melhorar os processos de gestão escolar. Neste período tem sido proposto a modernização das práticas administrativas e pedagógicas, e um melhor uso do espaço escolar pela comunidade, sempre visando melhorar o convívio do aluno dentro da escola e permitindo que ele se sinta incluído dentro das práticas e projetos desenvolvidos pela escola.

Entretanto, todas essas ações não têm permitido que os indicadores educacionais do CELS melhorem de maneira mais rápida, convergindo para resultados mais aceitáveis dentro do conjunto de escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro. Também não existem indicadores para comprovar se a escola está conseguindo formar o aluno do ensino médio como um indivíduo mais preparado para depois dessa etapa escolar.

Avaliações subjetivas e baseadas mais na experiência do dia a dia dos gestores escolares e professores do CELS, durante a revisão anual do projeto político pedagógico da escola, têm mostrado que apesar dos diversos projetos e programas desenvolvidos dentro da escola, uma parcela considerável de alunos não tem conseguido acompanhar, de maneira minimamente aceitável, o conteúdo programático do ensino médio. Essas dificuldades tem resultado direto nos indicadores educacionais da escola, ou seja, elevada taxa de reprovação e de abandono escolar.

Considerado esse quadro educacional do CELS, ao final de 2010, foi colocado em discussão pela comunidade escolar uma proposta para atacar de frente o problema considerado ser o de maior complexidade. Como o CELS oferece apenas o ensino médio, a escola não tem como avaliar previamente as competências e habilidades dos alunos ingressantes na 1ª série, visto que, os alunos são automaticamente matriculados pela Secretaria de Educação (SEEDUC) conforme interesse e disponibilidade de vagas.

Como contraponto a essa limitação da gestão escolar do CELS em conhecer melhor o aluno ingressante na 1ª série do ensino médio, foi proposto desenvolver um programa de gestão escolar baseado em ações de equidade para os alunos ingressantes que apresentarem uma maior defasagem nas habilidades e conteúdos programáticos para as disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa. Na interpretação da comunidade escolar isso é uma ação importante, e que possibilitará aos alunos ingressantes uma etapa de revisão e nivelamento dessas habilidades e conhecer um pouco melhor o perfil social e econômico desse aluno e de suas famílias.

As ações de equidade oferecidas pela escola dentro da proposta desse Plano de Ação Educacional (PAE) deverá permitir que o aluno possa acompanhar melhor os conteúdos curriculares da 1ª série, diminuindo a reprovação e o abandono por desinteresse, e acima de tudo, permitir que as duas séries subsequentes recebam um aluno mais preparado para os novos conteúdos curriculares. Concluído o ciclo de 3 anos do ensino médio deve ser esperado uma melhora natural dos indicadores educacionais do CELS, assim como, um aluno melhor preparado para enfrentar os processos de seleção do ensino superior e mais capacitado para iniciar suas atividades profissionais.

Para dar sustentação teórica a esse caso de gestão focado em ações de equidade e na identificação da percentagem média de alunos ingressantes que devem ser assistidos pelo PAE, o Capítulo 2 forneceu a fundamentação teórica para um programa dessa natureza baseando-se, principalmente, na interpretação dos trabalhos dos educadores Heloisa Lück (LÜCK, 2009a) e François Dubet (DUBET, 2004).

Os resultados dos indicadores de habilidades em Matemática e Língua Portuguesa, da avaliação do questionário socioeconômico e as análises e entrevistas com os alunos que participaram do grupo focal também foram apresentados no Capítulo 2 e são utilizados para apoiar a proposição do PAE.

Para apresentar as principais características, a estrutura básica e as ações para desenvolver o PAE, o Capítulo 3 foi estruturado da seguinte maneira: a seção 3.1 apresenta a descrição do PAE; a seção 3.2 apresenta a oportunidade identificada para propor o plano de ação; a seção 3.3 discute a análise do setor e do público-alvo; a seção 3.4 apresenta a estratégia da

proposta de intervenção; a seção 3.5 apresenta a organização e coordenação do plano de ação e a seção 3.6 apresenta o planejamento financeiro do PAE. A seção 3.7 apresenta as considerações finais, as principais avaliações e as proposições para trabalhos futuros.

3.1 Descrição do PAE

A gestão escolar do CELS propõe-se através deste Plano de Ação Educacional (PAE) estabelecer um conjunto de ações que será iniciado com os alunos da 1ª série, dos turnos da manhã, tarde e noite, de modo a possibilitar que os alunos cursem o ensino médio com foco no futuro.

Esse serviço de orientação educacional propiciará aos alunos egressos do ensino fundamental “planejarem o seu futuro” através de ações que os orientará a seguir a própria vocação. Espera-se que ao chegar à 3ª série do ensino médio o aluno já tenha suas habilidades e conteúdos curriculares recuperados e saiba o que pretende fazer ao terminar seus estudos e direcione os seus esforços nesse sentido.

O público-alvo que sofrerá a intervenção deste PAE está localizado principalmente no bairro Bangu, zona oeste do município do Rio de Janeiro. Considerando-se um total de 450 alunos na 1ª série do ensino médio, e que a participação no programa, não pode ser obrigatório mas apenas propositivo, tenha a participação de 30 % dos alunos ingressantes e reprovados com maior defasagem de conhecimentos, espera-se que no primeiro ano do programa sejam atendidos em torno de 150 alunos, 300 alunos no segundo ano e 450 alunos no terceiro ano.

O fato de grande número dos alunos já dispor de conhecimentos básicos de informática e internet poderá facilitar o uso de novas ferramentas de tecnologia da informação em todas as etapas. As ações de acompanhamento serão diárias, com maior enfoque da equipe de colaboradores internos e externos nas atividades desenvolvidas diariamente e aos sábados, onde serão promovidas e desenvolvidas, entre outras, iniciativas como:

- Palestra temática “Planejando o Futuro” para os alunos e responsáveis no início do ano letivo, orientação educacional uma

vez por semana e teste vocacional a partir do 2º ano;

- Palestras com profissionais de diversas profissões, visitas a universidades, cursos profissionalizantes pós-médio, colégios militares e empresas; e
- Reforço escolar e aconselhamento.

O monitoramento dos resultados do projeto deverá ter avaliação bimestral e os resultados estarão sendo comunicados para o público-alvo e partes interessadas através de boletins com a evolução temporal dos indicadores para a avaliação do projeto.

3.1.1 Apoio à decisão e estudo setorial

Durante o IX Fórum Educacional do CELS, realizado em junho de 2012, este novo serviço foi apresentado aos professores e funcionários presentes. Espera-se obter a adesão de pelo menos 80% do corpo docente, uma vez que, a SEEDUC mantém um programa de meritocracia, e este programa interno poderá propiciar um diferencial importante para os professores e funcionários do CELS.

Esta ação é considerada de baixo custo, uma vez que, eventuais desembolsos financeiros para premiar os professores e funcionários serão feitos diretamente pela SEEDUC através do Programa de Bonificações vigente, sem implicar no uso da verba da unidade escolar.

3.2 Oportunidade identificada

Com o objetivo de identificar as principais necessidades da escola para os próximos três anos, foi feito um levantamento interno com os alunos ingressantes e reprovados na 1ª série do ensino médio nos turnos da manhã, tarde e noite a partir da aplicação da Prova Brasil e do questionário socioeconômico.

Após a análise dos resultados da Prova Brasil e das dinâmicas realizadas com o alunos com maior defasagem de conteúdos no grupo focal,

foram indicadas as necessidades de intervenção para a promoção da equidade entre os alunos do CELS abordando os seguintes aspectos:

- Conscientizar os alunos em relação à própria aprendizagem;
- Oferecer horário de estudo complementar e de reforço no contra turno e aos sábados;
- Ministras aulas mais atrativas (com o uso de novos recursos pedagógicos e de tecnologia da informação)
- Disponibilizar salas de aula com turmas menores;
- Capacitar os professores para que eles possam trabalhar de maneira mais próximas aos alunos, uma vez conhecidos o perfil social, cultural e econômico dos alunos ingressantes;
- Propiciar atividades culturais, esportivas e de lazer direcionadas a uma maior interação na relação aluno-aluno e aluno-escola; e
- Melhorar e ampliar a interação do binômio família-escola.

Com isso o PAE proporciona um conjunto de ações que permite ao aluno ingressante na 1ª série do ensino médio, começar a identificar e corrigir suas dificuldades de aprendizagem e trabalhar ações que permitam o seu crescimento como indivíduo.

3.2.1 Informação complementar

Não existe conhecimento de uma proposta de serviço desta natureza na rede de ensino pública do Estado do Rio de Janeiro e, em particular, ações equivalentes nas escolas em torno dos bairros que circunvizinham o bairro Bangu.

Espera-se que uma vez implantado e testado este serviço no CELS, ele possa ser considerado um estudo de caso relevante, de modo a verificar-se a viabilidade de se estender este programa para outras unidades escolares da rede estadual da SEEDUC.

3.3 Análise do setor e do público-alvo

Nessa seção são avaliadas as principais oportunidades e ameaças identificadas com relação ao ambiente interno e ambiente externo do CELS.

3.3.1 Ambiente externo

As principais oportunidades para a proposição do PAE relativas ao ambiente externo do CELS são:

- A escola está bem localizada em área urbana e com fácil acesso a condução, o que permite captar diversos alunos em comunidades e bairros próximos para o programa;
- A escola tem boa imagem no mercado e seus serviços de ensino médio são bastante solicitados pela comunidade local
- Existe amplo comércio em torno da escola, além de universidades e escolas técnicas, o que potencializa a formação de parcerias;
- A zona oeste do Rio de Janeiro conta atualmente com muitas empresas de logística e de distribuição, assim como, a implantação e construção de diversas empresas no ramo industrial e de mineração em um raio de 50 km da escola, o que potencializa o surgimento de estágios e oportunidades do primeiro emprego para seus alunos.

Por outro lado, as principais ameaças relativas ao ambiente externo do CELS são:

- Apesar da facilidade de acesso, existem muitas comunidades de risco no entorno, o que pode gerar eventos em que existem confrontos entre a polícia e milícias ou traficantes;
- Os alunos egressos do ensino fundamental chegam à escola com defasagem de conteúdos, o que pode provocar um atraso no processo de aprendizagem dos conteúdos do Ensino Médio;

- O público alvo são alunos oriundos de famílias cuja renda familiar varia de um a três salários mínimos, o que potencializa a necessidade de parte dos alunos virem a abandonar ou atrasar os estudos para trabalhar e ajudar nas despesas das famílias.

3.3.2 Ambiente interno

As principais forças relativas ao ambiente interno do CELS e que apoiam a proposição do PAE são:

- A escola tem um ótimo laboratório de informática e uma sala de multimeios bem equipada, além de outras tecnologias;
- A escola trabalha com a inclusão educacional e tem um núcleo de apoio inclusivo para os alunos portadores de necessidades especiais;
- A escola tem professores comprometidos com a efetiva aprendizagem dos alunos;
- A escola tem biblioteca com acervo atual;
- A escola oferece oficinas esportivas, culturais e de lazer nos finais de semana;
- A escola tem um Grêmio Estudantil atuante;

Por outro lado, as principais fraquezas relativas ao ambiente interno do CELS são:

- A escola precisa de melhorias nos pontos de acessibilidade;
- A escola tem carência de pessoal para atuar no setor administrativo e pedagógico com eficiência;
- A escola não possui em todos os turnos, bibliotecária formada para utilizar plenamente a disponibilidade do acervo e material de referência;
- A maioria das pessoas que trabalham na secretaria escolar não tem familiaridade com o uso do computador;

- O número de auxiliares de serviços gerais é insuficiente para o tamanho da dependência física da escola.
- Resistências para este plano poderão vir de parte do corpo docente, e dos próprios alunos, uma vez que, este projeto não estará sendo oferecido inicialmente para todos os alunos.

3.4 Estratégia da proposta de intervenção

O Plano de Ação Educacional (PAE) é considerado um novo serviço a ser oferecido aos alunos do ensino médio do Colégio Estadual Leopoldina da Silveira (CELS), e tem por objetivo principal fazer com que os mesmos construam seu “Projeto de Vida”. A necessidade de propor este PAE já ficou evidenciada nesse estudo ao apresentar as elevadas taxas de reprovação e de abandono escolar ao final do ano letivo, principalmente na 1ª série, como também, nos indicadores de proficiência em Matemática e Língua Portuguesa da maioria dos alunos ingressantes que está abaixo do desejável.

Essas dificuldades que hoje os alunos menos preparados, ou com maior dificuldade de aprendizagem, sentem durante o decorrer dos três anos do ensino médio não permite explicitar o que desejam fazer para seu futuro. Assim sendo, constatou-se a necessidade de existir uma maior integração dos alunos, professores e direção escolar com a finalidade de propiciar uma base sólida não apenas de conhecimentos curriculares, como também, de experiências pessoais com as diversas áreas do conhecimento durante todo o ciclo do ensino médio.

O PAE incorpora orientação pedagógica especializada, aulas mais dinâmicas e contextualizadas utilizando as novas tecnologias de informação e comunicação, tratamento individualizado obtido pela menor quantidade de alunos em sala de aula e a disponibilização de um portfólio da turma a cada professor contendo todas as informações do aluno e sua família.

Ao oferecer oficinas de Esportes, Cultura e Lazer nos finais de semana com o objetivo de oportunizar os alunos a concretizarem seus desejos através da Arte, do Esporte e do Teatro, entre outros, potencializa-se suas capacidades individuais e de relacionamento humano. O benefício esperado é permitir ao aluno traçar um plano de etapas que indique seu caminho futuro.

Para atingir tal finalidade, o projeto realizará discussões com os alunos, seus responsáveis e profissionais do mercado de trabalho em diversas áreas, nos níveis médio, técnico e universitário.

O primeiro ciclo para a efetividade do programa proposto é de três anos, com início em fevereiro de 2013. O custo estimado é de R\$ 103.800,00 (cento e três mil e oitocentos reais) no primeiro ano de implantação do projeto ao envolver apenas os alunos ingressantes da 1ª série, passando a R\$ 104.800,00 (cento e quatro mil e oitocentos reais) no segundo ano de execução do projeto quando estará englobado a 1ª e 2ª série, e a partir do terceiro ano de execução, o custo estimado será de R\$ 130.800,00 (cento e trinta mil e oitocentos reais) quando estarão incorporadas as três séries do ensino médio. O custo para execução e acompanhamento do projeto será para a realização de encontros, seminários com profissionais, orientação vocacional, programas de reforço aos finais de semana, entre outras atividades.

3.4.1 Comunicação, promoção e divulgação

Este novo serviço será divulgado no site do CELS na internet, informativo anual e na palestra para alunos e responsáveis no início do ano letivo. Por se tratar de um novo serviço é necessário que haja a conscientização do público alvo. Espera-se a adesão de pelo menos 30% dos alunos, em todas as ações a serem implementadas ao longo de cada ano letivo.

3.5 Organização e coordenação do projeto

Para desenvolver este PAE o CELS conta com um grupo experiente de profissionais denominado “Grupo de Sistematização”, e que já atua em outros projetos da escola desde 2005. Atualmente este grupo é responsável pela implementação da ferramenta GIDE (Gestão Integrada da Escola), ferramenta gerencial que faz parte do novo programa educacional do Governo do Estado do Rio de Janeiro, e que tem por objetivo principal elevar os resultados de todas as escolas do estado no IDEB colocando-o entre os 5 estados brasileiros com o melhor resultado até 2014.

Este grupo será inicialmente composto por servidores que têm responsabilidade de direção e coordenação e contará com o apoio voluntário de professores do CELS:

- Diretora Geral – com larga experiência na área de gestão, tendo conquistado o diploma de liderança escolar e diploma de educadora internacional, entre outros, através das diversas participações em prêmios de reconhecimento público enquanto gestora do CELS;
- Diretor Adjunto – faz parte da equipe gestora atuando na parte pedagógica, sendo responsável pelo acompanhamento da dimensão de resultados educacionais da GIDE;
- Diretora Adjunta – atualmente é Coordenadora do Programa Escola Aberta que oferece oficinas de artes, esportes, cultura e lazer aos sábados, e é também responsável pelo acompanhamento da dimensão de resultados educacionais da GIDE;
- Bibliotecária - Colaboradora atuante dos processos pedagógicos e implementadora dos projetos externos;.

A Tabela 14 apresenta o grupo de colaboradores responsável e as ações que cada um deles irá desenvolver dentro do PAE.

TABELA 14. Ações do PAE e respectivos responsáveis. CELS. 2012.

Ação	Colaborador
Pesquisa e Divulgação	Diretor Geral
Busca de Parcerias	Diretor Geral
Controle e Monitoramento	(a definir)
Orientação Educacional Semanal	(a definir)
Aulas de Reforço Escolar	(a definir)
Adesão dos Alunos	Bibliotecária
Adesão dos Professores	Diretor Geral

TABELA 14 (Cont.). Ações do PAE e respectivos responsáveis. CELS. 2012.

Ação	Colaborador
Agendamento das Visitas	Diretor Adjunto
Coordenação de Língua Portuguesa	Professor Língua Portuguesa
Coordenação de Matemática	Professor Matemática
Palestra Temática	Convidado externo
Palestra de Profissão	Convidado externo

A participação dos professores da 1ª série dos turnos da manhã e da tarde no primeiro ano do será por adesão. O monitoramento dos resultados dos alunos será feito pelo Grupo de Sistematização. Serão agendadas palestras e oficinas específicas para este grupo de professores. Espera-se aumentar a adesão dos professores a partir do segundo ano de implantação do projeto.

3.6 Planejamento financeiro

O planejamento financeiro deste PAE é apresentado a seguir. Considera-se que as receitas serão obtidas com parcerias externas (20%) e por receitas de acordos de parceria formalizados com a SEEDUC (80%). É assumido que a receita estará disponível no início de cada ano letivo.

A evolução da proposta é inicialmente apresentada para o período de 36 meses por envolver apenas o primeiro ciclo completo de execução do projeto para os alunos ingressantes na 1ª série do ensino médio a partir de 2013 e que estarão concluindo o ensino médio regular ao final de 2015. Para este primeiro ciclo do projeto a receita total para implantar e desenvolver o PAE será da ordem de R\$ 339.400,00 (trezentos e trinta e nove mil e quatrocentos reais).

A seguir são apresentadas as estimativas das receitas, do investimento inicial, despesas variáveis, despesas operacionais, e fluxo de caixa para a execução do PAE proposto.

3.6.1 Estimativa das receitas

A Tabela 15 apresenta a distribuição das receitas necessárias para a implantação e operacionalização do primeiro ciclo do PAE em função das parcerias propostas e para cada ano do programa.

TABELA 15. Receitas necessárias para operacionalizar o PAE. CELS. 2012.

	Receitas (R\$)			
	Ano 2013	Ano 2014	Ano 2015	Total
Parcerias SEEDUC	83.040,00	83.840,00	104.640,00	271.520,00
Parceria Externas	20.760,00	20.960,00	26.160,00	67.880,00
Total	103.800,00	104.800,00	130.800,00	339.400,00

Fonte: Gouveia (2011)

3.6.2 Estimativa do investimento inicial

O CELS já tem disponibilizado dentro da unidade escolar uma série de recursos e equipamentos para apoiar o programa, mas são necessários ainda uma série de melhorias em infraestrutura e novos recursos didáticos para iniciar de maneira adequada o PAE.

A Tabela 16 apresenta os principais itens que deverão demandar apoio e recursos financeiros nesta etapa inicial.

TABELA 16. Investimento inicial para o PAE. CELS. 2012.

Investimento Inicial (Pré-Operacional)	Quantidade	Custo Unitário (R\$)	Total (R\$)
Infra Estrutura (Predial)			10.000,00
Equipamentos	6 projetores	1.500,00	8.000,00
Treinamento da Equipe de Gestão do Projeto (Coordenador + 4 Auxiliares)	5 pessoas	1.000,00	5.000,00
Site do Projeto na Internet	1 site	1.200,00	1.200,00
Folhetos de Divulgação	3.000		800,00
		Total	25.000,00

Fonte: Gouveia (2011)

3.6.3 Estimativa das despesas variáveis

A Tabela 17 apresenta as despesas variáveis decorrentes do conjunto de ações do PAE. Essas despesas variáveis englobam as despesas com aluguel de meios de transporte e lanches dos alunos nas atividades externas à escola, o pagamento de palestrantes e orientadores, e os materiais impressos que serão distribuídos nas aulas e eventos dentro da escola.

TABELA 17. Despesas variáveis das atividades do PAE. CELS. 2012.

Item	Quantidade	Despesas Variáveis (R\$)				Total (R\$)
		Unitário (R\$)	2013 (R\$)	2014 (R\$)	2015 (R\$)	
Aluguel de ônibus	1 ônibus/ mês/série x 6 meses	700,00	4.200,00	8.400,00	12.600,00	25.200,00
Kit Lanche Visita Externa	40 lanches /mês/série x 6 meses	2,50	600,00	1.200,00	1.800,00	3.600,00
Lanches no CELS	150 lanches/ série x 40 semanas	1,00	6.000,00	12.000,00	18.000,00	36.000,00
Palestrante	2 palestrante /mês x 6 meses	400,00	4.800,00	4.800,00	4.800,00	14.400,00
Orientador educacional	1 orientador /série x 40 semanas	100,00	4.000,00	8.000,00	12.000,00	24.000,00
Professor Oficina e Reforço Escolar	2 oficinas /série x 40 semanas	100,00	8.000,00	16.000,00	24.000,00	48.000,00
Materiais Impressos	4 pág/aluno x 40 semanas	0,10	3.200,00	6.400,00	9.600,00	19.200,00
Total			30.800,00	56.800,00	82.800,00	170.400,00

Fonte: Gouveia (2011)

3.6.4 Estimativa das despesas operacionais

A Tabela 18 apresenta as despesas operacionais (custo fixo) para o desenvolvimento do PAE. Entre as principais despesas deve-se mencionar os salários e encargos dos funcionários e professores do CELS que estarão atuando no PAE, manutenção de equipamentos e da infraestrutura predial do CELS.

TABELA 18. Despesas operacionais do PAE. CELS. 2012.

Item	Despesa Operacional (R\$)		
	Custo Unitário (R\$)	Total Mensal (R\$)	Total Anual (R\$)
Salários e Encargos (serão pagos pela SEEDUC)	-	-	-
Bolsa Auxílio - Coordenador	600,00	600,00	7.200,00
Bolsa Auxílio - Auxiliar	400,00	1.600,00	19.200,00
Material de Escritório	-	200,00	2.400,00
Manutenção de Equipamentos	-	200,00	2.400,00
Manutenção e Limpeza das Instalações	-	1.000,00	12.000,00
Manutenção do site	-	200,00	2.400,00
Divulgação Institucional	-	200,00	2.400,00
	Total	4.000,00	48.000,00

Fonte: Gouveia (2011)

3.6.5 Fluxo de caixa

O fluxo de caixa apresentado na Tabela 19 é apresentado para cada ano do programa, sendo totalizado após a finalização do primeiro ciclo de três anos de aplicação deste PAE. É assumido que a receita a ser disponibilizada para as atividades deste projeto estejam disponíveis anualmente ao se iniciar o ano letivo.

Considerando que o CELS é uma instituição pública, o saldo de recursos disponíveis ao final de cada período anual deverá ser igual a zero (ponto de equilíbrio nulo). Não aplica-se o conceito de reserva técnica para fazer frente a despesas não programadas, ou para cobrir atrasos na liberação de recursos dos anos subsequentes. O investimento total para o primeiro período de 3 anos é de R\$ 339.400,00 (trezentos e trinta e nove mil e quatrocentos reais).

No primeiro ano do projeto deverão ser alocados recursos da ordem de R\$ 103.800,00 (cento e três mil e oitocentos reais) para fazer frente a todo o investimento inicial no projeto, às despesas operacionais (custo fixo) e despesas variáveis para atender um público-alvo de 150 alunos da 1ª série.

No segundo ano do projeto deverão ser alocados recursos de aproximadamente R\$ 104.800,00 (cento e quatro mil e oitocentos reais) para atender um público-alvo de 150 alunos da 1ª série e 150 alunos da 2ª série.

No terceiro ano do projeto deverão ser alocados recursos da ordem de R\$ 130.800,00 (cento e trinta mil e oitocentos reais) para atender um público-alvo de 150 alunos da 1ª série, 150 alunos da 2ª série e 150 alunos da 3ª série.

TABELA 19. Fluxo de caixa para o PAE. CELS. 2012.

Item	Ano 2013 (R\$)	Ano 2014 (R\$)	Ano 2015 (R\$)	Período 2013-2015 (R\$)
Receitas	103.800,00	104.800	130.800,00	339.400,00
Investimento Inicial	25.000,00			25.000,00
Custo Operacional (Custo Variável)	30.800,00	56.800,00	82.800,00	170.400,00
Despesas Operacionais (Custo Fixo)	48.000,00	48.000,00	48.000,00	144.000,00
Fluxo de Caixa	0,00	0,00	0,00	0.00

Fonte: Gouveia (2011)

3.7 Considerações finais

A proposição do PAE “Promovendo a equidade na escola pública do Estado do Rio de Janeiro: Programa piloto para o Colégio Estadual Leopoldina da Silveira”, objeto de estudo desse mestrado profissional, foi muito importante para diagnosticar e quantificar diversas características comportamentais, sociais, culturais e até mesmo econômicas que os alunos do CELS apresentam.

Todos os anos gestores e professores das escolas se preocupam basicamente em passar conteúdos programáticos para os alunos aprenderem, em cobrar atividades dos alunos, em cobrar comportamentos condizentes com o ambiente escolar e em seguir as regras das escolas. Entretanto, em poucas oportunidades a comunidade escolar se pergunta: “Estamos no caminho certo?”, “Estamos formando alunos cidadãos?”, “A escola conhece o aluno que

está ingressando?” ou “É função da escola intermediar e solucionar conflitos de aspectos que não sejam os educacionais?”.

No CELS, diversas ações e projetos de inclusão educacional já estão implantados e sendo desenvolvidos diariamente. Envolvem desde a inclusão de alunos com deficiência visual e auditiva/oral em sala de aula com os demais alunos, até atividades de inclusão voltadas para os aspectos de cidadania ao se incentivar a atuação do grêmio estudantil no acompanhamento das atividades pedagógicas e fiscais da escola, como também, nos aspectos de integração coletiva com a participação dos alunos na Banda Marcial CELS que representa a escola em diversos eventos cívicos.

Muito mais que ensinar, a escola atual também tem o papel fundamental de refletir tudo o que acontece no seu dia a dia e no que também impacta positivamente a formação cidadã de todos os alunos, inclusive dos menos favorecidos ou que apresentam insucesso escolar. Como afirma o Professor José Pacheco, criador da Escola da Ponte em Portugal, “*devemos preparar o aluno na cidadania e não para a cidadania*”.

Contudo, todos esses projetos que envolvem a inclusão cidadã dos alunos não tem produzido melhoria significativa nos resultados educacionais do CELS. Foi dentro dessa perspectiva que surgiu então a proposta de um plano de ação educacional que tenha por objetivo complementar o conjunto de ações de inclusão já desenvolvidas no CELS. Um plano de ação em que o conceito de equidade de oportunidades de aprendizagem e crescimento pessoal dentro do ambiente escolar, desde a 1ª série do ensino médio, faça com que os alunos efetivamente diminuam suas deficiências de aprendizagem e com isso possam concorrer em igualdades de condição com os demais alunos durante as demais séries e, mesmo depois, na etapa educacional do ensino superior e na busca por oportunidades profissionais.

- Contribuição do trabalho para o autor

Durante a proposição do PAE, a necessidade de avaliar e tomar ciência de diversos modelos e conceitos teóricos para fundamentar a proposta apresentada, possibilitou o contato com diferentes autores e suas pesquisas na área educacional e áreas correlatas.

Na etapa do estudo empírico, foi possível utilizar uma visão mais acadêmica e pragmática para avaliar os indicadores de habilidades em Matemática e Língua Portuguesa e os indicadores socioeconômicos dos alunos do CELS, finalizando com a análise e identificação do grupo focal com os alunos que apresentam as maiores dificuldades de aprendizagem.

Estes dois instantes, permitiu-me um grande amadurecimento em como entender melhor o processo educacional do aluno com foco não apenas na aprendizagem, mas também, quanto gestora educacional, pois foi possível com a análise dos resultados socioculturais dos alunos, compreender a necessidade de internalizar parte do que acontece, ou deixa de acontecer, na vida do aluno e de seu núcleo familiar para dentro da sala de aula.

Questões como, por exemplo, maior participação dos pais na vida escolar do aluno, atividades que o aluno deixa de desenvolver por falta de um maior acompanhamento ou comprometimento familiar, e até mesmo a menor escolaridade dos pais e falta de recursos financeiros das famílias dos alunos para melhorar seu suporte cultural podem ser discutidos e suportados pela escola desenvolvendo programas e projetos complementares.

As experiências vivenciadas e trocadas durante o período em que esse trabalho foi desenvolvido tomaram corpo e me conduziram a outras indagações sobre o que vem a ser de fato a escola, e qual é o seu principal papel na sociedade atual. As pessoas que habitam esse espaço com as suas diferentes condutas e realidades me fazem perceber que ainda há um longo caminho a ser trilhado, de modo a conduzir para uma melhor performance dos alunos jovens e dos alunos de idade mais avançada.

Dentro da escola se aprende muito mais a solidariedade, companheirismo e respeito ao próximo do que qualquer outra coisa. A grande contribuição que esse trabalho trouxe para minha experiência profissional é buscar respostas para esse novo questionamento que me surgiu: “Será que a escola só é boa de fato, se o aluno aprende?”.

- Contribuição do trabalho para outras instituições escolares

Existem muitas coisas que alunos, professores e gestores aprendem e transmitem diariamente numa escola além dos conteúdos programáticos.

Aprende-se na convivência com os alunos e suas famílias, aprende-se com os seus perfis social e cultural diversos, aprende-se com os professores, tanto com os motivados quanto com os desmotivados e cujos sonhos já se desvanecerem por não se sentirem valorizados, e com os funcionários que desenvolvem as suas funções em seus setores, mas que envolvidos pelo ambiente único e próprio de uma escola acabam se tornando educadores indiretamente.

Ao me apoderar dos sonhos e utopias dos grandes educadores que construíram a história da educação, sejam eles autores de livros, artigos ou pesquisas, com embasamento em experiências de outras nações ou mesmo dentro de um dos “Brasis” que existem dentro do nosso vasto país, observo que tudo diverge para um único ponto, uma única vontade: “Construir um mundo melhor para que todos possam viver em paz e harmonia e com suas necessidades providas”. A escola é um mistério, e ela se justifica por si só. Talvez ela precise ser reinventada, ou apenas redefinida, ou apenas melhor entendida. Pois de fato o que lhe é devido, já é cumprido de fato e de direito.

A partir dessa pesquisa espero que outras instituições de ensino, principalmente as escolas públicas, também possam compreender e aprender a trabalhar com a seguinte constatação: “As desigualdades existem e precisam conviver bem dentro do espaço escolar”. É papel da escolar buscar oportunizar igualmente a todos os seus alunos, independente das políticas educacionais vigentes. Só assim é possível justificar sua existência.

- Limitações do trabalho proposto

Ao se planejar a aplicação da Prova Brasil para os alunos ingressantes e reprovados na 1ª série do ensino médio, a primeira dificuldade encontrada foi com relação ao tamanho da amostra de alunos que efetivamente fizeram a prova, que ficou em torno de 35% de todos os alunos matriculados. Para as próximas avaliações, a partir de 2013, deverá ser melhor divulgada a proposta de estudo para aumentar a representatividade da pesquisa anual.

Em seguida, outra limitação ou dificuldade do estudo foi determinar se as respostas fornecidas pelos alunos nas provas de Matemática e de

Língua Portuguesa e, principalmente, do formulário socioeconômico foram respondidas da maneira a mais sincera possível pelos alunos, de modo que, as conclusões apresentadas em cada indicador sejam de fato o retrato mais fiel do aluno e de sua família. Afinal, a estratégia de ação do PAE pressupõe que estaremos trabalhando com os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem e tem as maiores necessidades social, cultural e econômica.

Outra limitação observada refere-se ao estudo com o grupo focal. Questões relativas à definição do tamanho do grupo focal e a maneira com que foi desenvolvido o protocolo de entrevista com os alunos podem não ter identificado questões relevantes para uma análise mais complexa dos alunos. Dessa maneira, não deve ser permitido que respostas simplistas sejam fornecidas ao mediador, ou então, orientar melhor os alunos para que eles reflitam melhor sobre as respostas e apresentem uma argumentação que permita avaliar de forma mais significativa suas expectativas com relação à aprendizagem, o que a escola significa para a vida deles e como ela pode ajudá-los a se desenvolverem como indivíduos.

O indicador econômico e o indicador sociocultural propostos neste trabalho podem ter apresentado uma deficiência metodológica em encontrar indicadores estatísticos mais significativos, para evidenciar e quantificar a relação causa efeito entre as variáveis disponíveis (notas das provas, indicadores econômicos, sociais e culturais). Outras técnicas estatísticas poderão ser propostas e aplicadas.

- Proposição de estudos futuros

Diversas análises e sugestões apresentadas ao longo do trabalho conduzem para estudos que necessitam complementar e subsidiar os resultados obtidos, ou mesmo comprovar relações que são observadas por diversos autores mas que, num primeiro instante, não puderam ser comprovadas com os alunos do CELS a partir da Prova Brasil e do questionário socioeconômico.

Entre os estudos que poderão ser futuramente desenvolvidos a partir do PAE proposto, pode-se mencionar:

- Avaliar indicadores educacionais que possam apresentar as realidades de proficiência dos alunos que terminam o ensino fundamental que não apenas a Prova Brasil;
- Avaliar indicadores que quantifiquem o nível de aprendizagem do aluno ingressante durante a 1ª série do ensino médio do CELS;
- Avaliar outras técnicas estatísticas para identificar e monitorar os alunos que devem participar do grupo focal;
- Avaliar critérios estatísticos que possam reforçar os indicadores de causa e efeito;
- Propor programas de integração Escola x Pais e Responsáveis que possam efetivamente mensurar a importância da parceria escola e família; e
- Propor a revisão periódica do PAE apresentado, para que ele possa ir se adequando ao aluno que ingressa na 1ª série do ensino médio do CELS.

REFERÊNCIAS

ABC DA SAÚDE. Seu filho está assistindo televisão demais ?. Disponível em: <<http://www.abcdasaude.com.br/artigo.php?703>>. Acesso em 01/09/2012.

AGUERRONDO, I. Uma transformação educacional em marcha. In: Políticas Públicas de Qualidade na Educação Básica – CONSED / Marilía Lindinger (coord.). p.68-98. Brasília: CONSED; UNICEF. 1996.

BARROS, R.; FOGUEL, M.; ULYSSEA, G. **Desigualdade de Renda no Brasil: Uma Análise da Queda Recente**. IPEA, Rio de Janeiro. 2006.

BROWN, A. Porque as escolas precisam de cidadania. *MortarBoard Blog*. 2011. Disponível em: <<http://translate.google.com.br/translate?hl=pt-BR&langpair=en|pt&u=http://www.guardian.co.uk/education/mortarboard/2011/apr/14/why-schools-need-citizenship>>. Acesso em 05/11/2011.

CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Seção 8 – Equidade**. *Texto da Disciplina Temas de Reformas da Educação Pública. Plataforma de Educação a Distância*. Disponível em: <<http://www.ppgp.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=1705>> Acesso em: 11/12/2011.

_____. **Áreas Estratégicas**. *Texto da Disciplina Dissertação I. Plataforma de Educação à Distância*. Disponível em: <<http://www.ppgp.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=862>>. Acesso em: 11/12/2011.

caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=862>. Acesso em: 11/12/2011.

COLÉGIO ESTADUAL LEOPOLDINA DA SILVEIRA. Relatório Prêmio Qualidade Rio – Ciclo 2005. Rio de Janeiro, Brasil. 2005. Disponível em <http://www.leopoldinadasilveira.com.br/documentos/2005/CELS_PQRio2005_Relatorio_Final.pdf>. Acesso em: 23/09/2011.

_____. Programa de Integração Educacional do Colégio Estadual Leopoldina da Silveira para Diminuir a Taxa de Evasão Escolar. Convênio Petrobrás. Rio de Janeiro, Brasil, 2006.

_____. Relatório Prêmio Qualidade Rio – Ciclo 2006. Rio de Janeiro, Brasil. 2006. Disponível em: <http://www.leopoldinadasilveira.com.br/documentos/2006/CELS_PQRio2006_Relatorio_Final.pdf>. Acesso em: 23/09/2011.

_____. Relatório de Autoavaliação para o Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar 2006 – Ano Base 2005. Rio de Janeiro, Brasil. 2006. Disponível em: <http://www.leopoldinadasilveira.com.br/documentos/2006/CELS_RENAGESTE2006_Relatorio_Final.pdf>. Acesso em: 23/09/2011.

_____. Relatório Prêmio Qualidade Rio – Ciclo 2009-2010. Rio de Janeiro, Brasil. 2010. Disponível em: <http://www.leopoldinadasilveira.com.br/documentos/2010/CELS_PQRio2010_Relatorio_Final.pdf>. Acesso em: 23/09/2011.

_____. Relatório de Autoavaliação para o Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar 2010 – Ano Base 2009. Rio de Janeiro, Brasil. 2010. Disponível em: <http://www.leopoldinadasilveira.com.br/documentos/2010/CELS_RENAGESTE2010_Relatorio_Final.pdf>. Acesso em: 23/09/2011.

_____. Projeto Político Pedagógico Interdisciplinar do CELS – “Escola de Todos – Inclusão Educacional e Consciência Ambiental”. Rio de Janeiro, Brasil. 2012. Disponível em: <http://www.leopoldinadasilveira.com.br/documentos/2012/PPP-2012_atualizado.pdf>. Acesso em 01/03/2012.

CRUZ Neto, O.; MOREIRA, M.R; SUCENA, L.F.M. Grupos Focais e Pesquisa Social Qualitativa: o debate orientado como técnica de investigação. XIII Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais, Ouro Preto, Brasil, 4 a 8 de novembro de 2002. Disponível em: <http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/pdf/2002/Com_JUV_PO27_Neto_texto.pdf>. Acesso em: 18/05/2012.

DUARTE, J. Entrevista em Profundidade. Disponível em: <<http://xa.yimg.com/kq/groups/21729374/795258217/name/Entrevista%2Bem%2Bprofundidade.doc>>. Acesso em 05/04/2012.

DUBET, F. O que é uma escola justa?. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 34, n. 123, p, 539-555, set./dez. 2004.

EDUCAR PARA CRESCER. 8 razões para ir à reunião de pais e mestres. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/comportamento/importancia-reuniao-pais-mestres-427311.shtml>>. Acesso em 01/09/2012.

FERNANDES, C. O. Fracasso escolar e escola em ciclos: Tecendo relações históricas, políticas e sociais. Secretaria Municipal de Educação de Campinas – Depto Pedagógico. 2011. Disponível em: <<http://antigo.campinas.sp.gov.br/smenet/pedagogico/textos%20de%20apoio/fracassoescolareescolaemciclos.pdf>>. Acesso em 04/11/2011.

FRANCO, C.; ORTIGÃO, I.; ALBERNAZ, A.; BONAMINO, A.; AGUIAR, G.; ALVES, F. e SATYRO, N. Qualidade e equidade em educação: reconsiderando o significado de “fatores intra-escolares”. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.15, n.55, p. 277-298, abr./jun. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n55/a07v1555.pdf>>. Acesso em 18/05/2012.

GOMES, E.S.; BARBOSA, E.F. A Técnica de Grupos Focais para Obtenção de Dados Qualitativos. Instituto de Pesquisa e Inovações Educacionais - Educativa. 30 de Agosto de 2000.

GOUVEIA, L. H. F. Plano de Empreendimento – Meus Alunos, Suas Vidas, Nossas Vidas. Trabalho de Conclusão do MBA Executivo em Gestão Empreendedora. Convênio Serviço Social da Indústria (SESI) e Universidade Federal Fluminense (UFF). Rio de Janeiro, Brasil. 2011. Disponível em: <<http://www.leopoldinada silveira/documentos/2011/uff-cels-plano-empreendedor.pdf>>. Acesso em 10/01/2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD. Brasília. 2009.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. Gestão Escolar e Formação de Gestores. In. *Em Aberto*, v. 17, n. 72, p. 1-195, Brasília. Fev./Jun. 2000. ISSN 0104-1037.

INSTITUTO PERON. Potencial Humano e Ciência. Disponível em: <<http://www.pieron.com.br/index.php?id=153>>. Acesso em 04/01/2012.

KRUEGER, R.A. 1996. Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research. London: Sage Publications. 1996.

LÜCK, H. Toda força para o líder. Nova Escola-Gestão Escolar. São Paulo, n. 1, abril 2009. Disponível em < <http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/toda-forca-lider-448526.shtml>>. Acesso em: 18 jan 2012.

_____. Dimensões da gestão escolar e suas competências. Editora Positivo. Curitiba. 2009. 144 p. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/pdf/dimensoes-gestao-escolar.pdf>>. Acesso em 21/02/2012.

LOPEZ, N. Entrevista com Néstor López, Coordenador de programas do Instituto Internacional de Planejamento da Educação (IPE) UNESCO - Buenos Aires. Portal Equidade para a Infância. Publicado em 30/11/2011. Disponível em: <[http://www.equidadeparaainfancia.org/entrevista-com-nestor-lopez-coordenador-de-programas-do-instituto-internacional-de-planejamento-da-educacao-\(ipe\)-unesco---buenos-aires-728/index.html](http://www.equidadeparaainfancia.org/entrevista-com-nestor-lopez-coordenador-de-programas-do-instituto-internacional-de-planejamento-da-educacao-(ipe)-unesco---buenos-aires-728/index.html)>. Acesso em 27/02/2012.

MARTUCCELLI, D. As contradições políticas do multiculturalismo. 1996. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n02/n02a03.pdf>>. Acesso em 05/11/2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Brasília. 2009. Disponível em: <<http://portaldeb.inep.gov.br>>. Acesso em 30/09/2011.

_____. Portal do MEC - Prova Brasil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=210&Itemid=324>. Acesso em 15/04/2012.

_____. Prova Brasil. Brasília. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=210&Itemid=324>. Acesso em 01/04/2012.

OECD. Literacy skills for the world of tomorrow: further results from PISA 2000. Paris, 2004.

OLIVEIRA, R. P. Aluno do ensino médio na escola pública sabe menos que o do fundamental na particular. Publicado em 16/08/2012. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2012/08/16/aluno-da-escola-publica-sai-do-medio-sabendo-menos-que-estudante-do-fundamental-da-particular.htm>>. Acesso em 1/9/2012.

PAULON, S.M.; FREITAS, L.B.L.; PINHO, G.S. Documento subsidiário à política de inclusão - Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. 48 p.

REIS, M.C.; RAMOS, L. Escolaridade dos pais, desempenho no mercado de trabalho e desigualdade de rendimentos. Rev. Bras. Econ. vol.65 no.2 Rio de Janeiro. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-71402011000200004&script=sci_arttext>. Acesso em 01/09/2012.

RIBEIRO, F. P.; MENEZES FILHO, N. A. Os determinantes da melhoria do rendimento escolar. In: VELOSO, Fernando et al. (Orgs.). Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009. p.171-188.

RODRIGUES, A.R. Pontuações Sobre a Investigação Mediante Grupos Focais. Seminário COPEADI – Comissão Permanente de Avaliação e Desenvolvimento Institucional. 1988

ROMANELLI, O. O. História da Educação no Brasil. 13.^a edição. Petrópolis: Vozes, 1991.

SALVADOR, D. S. C. O.; MOURA, D. H.; SILVA, J. A. A.; MAIA, S. F. Processo educacional inclusivo: Das discussões teóricas à necessidade da prática. HOLOS Ano 22. 2006. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/15/12>>. Acesso em 03/11/2011.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Educação – Currículo Mínimo. 2011. Disponível em: <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibe_conteudo?article-id=374742>. Acesso em 01/11/2011.

SENKEVICS, A. Meritocracia (II): Por que o mérito ?. Disponível em: <<http://letrasdespidas.wordpress.com/2010/10/16/meritocracia-ii-por-que-o-merito/>>. Acesso em 30/12/2011.

SOARES, J. F.; MAROTTA, L. Desigualdades no sistema de ensino fundamental brasileiro. In: VELOSO, Fernando et al. (Orgs.). Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009. p. 73-91.

SORIANO DE ALENCAR, E. M. L. A Atenção ao aluno que se destaca por um potencial intelectual superior. 57ª Reunião Anual da SBPC, 17 a 22 Julho de 2005, Fortaleza. Disponível em: <http://www.sbpnet.org.br/livro/57ra/programas/CONF_SIMP/textos/eunicealencar.htm>. Acesso em 04/11/2011.

SQUILASSE, M. C. Paradigmas organizacionais em gestão escolar: Um estudo-piloto. EDUCAÇÃO: Teoria e Prática, v.5, n.8, p.42-52. jan-jun/1997. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/viewFile/2388/2115>>. Acesso em 21/02/2012.

STIVAL, M. C. E. E; FORTUNATO, S. A. O. Dominação e reprodução na escola: Visão de Pierre Bourdieu. VIII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Curitiba, 2008. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/676_924.pdf>. Acesso em 01/11/2011.

STROMQUIST, N. P. Políticas públicas de Estado e equidade de gênero – Perspectivas comparativas. II Simpósio Anual de Missouri sobre Pesquisa e Política Pública Educacional. Universidade de Missouri, Columbia, 30 a 31 de março de 1995. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE01/RBDE01_05_NELLY_P_STROMQUIST.pdf>. Acesso em 04/11/2011.

TEIXEIRA DE FREITAS, D.N. Notas sobre o discurso da equidade na educação básica. Educação e Fronteiras, v. 1, n.2, p.55-68. Julho-Dezembro 2007. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/109/115>>. Acesso em 04/01/2012.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Relatório De Olho nas Metas 2011. Publicado em 07/03/2012. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/comunicacao-e-midia/noticias/21332/fluxo-escolar-e-um-dos-principais-desafios-da-educacao-na-proxima-decada/>>. Acesso e: 25/03/2012.

_____ Escola tem o desafio de compensar baixa escolaridade dos pais de alunos. Publicado em 29/11/2011. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/comunicacao-e-midia/noticias/20488/escola-tem-o-desafio-de-compensar-baixa-escolaridade-dos-pais-de-alunos/>>. Acesso em 01/09/2012.

VIGOTSKY, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Org.). Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 1998. p. 103-117.

APÊNDICE

APÊNDICE A - RESULTADOS DA PROVA BRASIL

Uma amostra de 105 alunos dentro de uma população de 310 alunos ingressantes na 1ª série do ensino médio, e uma amostra de 57 alunos dentro de uma população de 152 alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS tiveram suas provas validadas, 5 provas foram anuladas devido a erros no preenchimento e falta de nome do aluno.

Apesar de orientados a responder toda a prova, alguns alunos deixaram de marcar o caderno de respostas em determinadas questões. Não foi avaliado se houve falta de tempo para responder às questões dentro do prazo de 25 minutos dados de acordo com a orientação da folha de instruções ou se o aluno não soube responder a questão. Nesse caso foi atribuído o critério de questão não respondida (n.r.).

A.1 Prova de Matemática

A Tabela A1 apresenta a distribuição dos resultados percentuais de cada questão da Prova Brasil - Matemática aplicada aos alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 para apoiar o diagnóstico das habilidades dos alunos e proposição do PAE.

A.2 Prova de Língua Portuguesa

A Tabela A2 apresenta a distribuição dos resultados percentuais de cada questão da Prova Brasil – Língua Portuguesa aplicada aos alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 para apoiar o diagnóstico das habilidades dos alunos e proposição do PAE.

TABELA A1. Distribuição dos acerto de cada questão da Prova Brasil – Matemática (Questões 1 a 5) entre os alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do EM. (Observação: a coluna com a resposta correta para cada questão está indicada na cor cinza, e as colunas indicando que houve mais respostas erradas estão indicadas em outra cor)

Respostas dos Alunos Ingressantes						
Questão 1						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
B	12	75	15	3	0	105
	11.4%	71.4%	14.3%	2.9%	0.0%	100.0%
Questão 2						
Gabarito	A	B	C	D	n.r.	Total
A	74	19	4	7	1	105
	70.5%	18.1%	3.8%	6.7%	1.0%	100.0%
Questão 3						
Gabarito	A	B	C	D	n.r.	Total
A	42	29	18	14	2	105
	40.0%	27.6%	17.1%	13.3%	1.9%	100.0%
Questão 4						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
A	28	29	25	20	3	105
	26.7%	27.6%	23.8%	19.0%	2.9%	100.0%
Questão 5						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
B	28	54	6	14	3	105
	26.7%	51.4%	5.7%	13.3%	2.9%	100.0%

Respostas dos Alunos Reprovados						
Questão 1						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
B	3	44	9	1	0	57
	5.3%	77.2%	15.8%	1.8%	0.0%	100.0%
Questão 2						
Gabarito	A	B	C	D	n.r.	Total
A	41	10	2	3	1	57
	71.9%	17.5%	3.5%	5.3%	1.8%	100.0%
Questão 3						
Gabarito	A	B	C	D	n.r.	Total
A	25	17	8	5	2	57
	43.9%	29.8%	14.0%	8.8%	3.5%	100.0%
Questão 4						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
A	17	15	17	8	0	57
	29.8%	26.3%	29.8%	14.0%	0.0%	100.0%
Questão 5						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
B	12	32	5	8	0	57
	21.1%	56.1%	8.8%	14.0%	0.0%	100.0%

TABELA A1 (cont.). Distribuição dos acerto de cada questão da Prova Brasil – Matemática (Questões 6 a 9) entre os alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do EM. (Observação: a coluna com a resposta correta para cada questão está indicada na cor cinza, e as colunas indicando que houve mais respostas erradas estão indicadas em outra cor).

Questão 6	Respostas dos Alunos Ingressantes					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
C	22	17	50	15	1	105
	21.0%	16.2%	47.6%	14.3%	1.0%	100.0%
Questão 7	Respostas dos Alunos Ingressantes					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
C	14	10	57	22	2	105
	13.3%	9.5%	54.3%	21.0%	1.9%	100.0%
Questão 8	Respostas dos Alunos Ingressantes					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
B	12	52	24	15	2	105
	11.4%	49.5%	22.9%	14.3%	1.9%	100.0%
Questão 9	Respostas dos Alunos Ingressantes					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
C	28	11	39	26	1	105
	26.7%	10.5%	37.1%	24.8%	1.0%	100.0%
Questão 6	Respostas dos Alunos Reprovados					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
C	17	11	22	7	0	57
	29.8%	19.3%	38.6%	12.3%	0.0%	100.0%
Questão 7	Respostas dos Alunos					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
C	7	7	33	10	0	57
	12.3%	12.3%	57.9%	17.5%	0.0%	100.0%
Questão 8	Respostas dos Alunos Reprovados					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
B	3	34	11	9	0	57
	5.3%	59.6%	19.3%	15.8%	0.0%	100.0%
Questão 9	Respostas dos Alunos Reprovados					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
C	7	11	22	17	0	57
	12.3%	19.3%	38.6%	29.8%	0.0%	100.0%

TABELA A1 (cont.). Distribuição dos acerto de cada questão da Prova Brasil – Matemática (Questões 10 a 13) entre os alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do EM. (Observação: a coluna com a resposta correta para cada questão está indicada na cor cinza, e as colunas indicando que houve mais respostas erradas estão indicadas em outra cor).

Questão 10						
Respostas dos Alunos Ingressantes						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
D	15	30	28	28	4	105
	14.3%	28.6%	26.7%	26.7%	3.8%	100.0%

Questão 10						
Respostas dos Alunos Reprovados						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
D	12	10	23	12	0	57
	21.1%	17.5%	40.4%	21.1%	0.0%	100.0%

Questão 11						
Respostas dos Alunos Ingressantes						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
D	20	25	20	39	1	105
	19.0%	23.8%	19.0%	37.1%	1.0%	100.0%

Questão 11						
Respostas dos Alunos Reprovados						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
D	8	16	11	21	1	57
	14.0%	28.1%	19.3%	36.8%	1.8%	100.0%

Questão 12						
Respostas dos Alunos Ingressantes						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
C	60	18	22	4	1	105
	57.1%	17.1%	21.0%	3.8%	1.0%	100.0%

Questão 12						
Respostas dos Alunos Reprovados						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
C	22	16	13	5	1	57
	38.6%	28.1%	22.8%	8.8%	1.8%	100.0%

Questão 13						
Respostas dos Alunos Ingressantes						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
D	21	32	24	25	3	105
	20.0%	30.5%	22.9%	23.8%	2.9%	100.0%

Questão 13						
Respostas dos Alunos Reprovados						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
D	15	17	14	10	1	57
	26.3%	29.8%	24.6%	17.5%	1.8%	100.0%

TABELA A2. Distribuição dos acerto de cada questão da Prova Brasil – Língua Portuguesa (Questões 1 a 5) entre os alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do EM. (Observação: a coluna com a resposta correta para cada questão está indicada na cor cinza, e as colunas indicando que houve mais respostas erradas estão indicadas em outra cor).

Questão 1	Respostas dos Alunos Ingressantes					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
A	76	8	10	10	1	105
	72.4%	7.6%	9.5%	9.5%	1.0%	100.0%

Questão 2	Respostas dos Alunos Ingressantes					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
D	35	9	14	44	3	105
	33.3%	8.6%	13.3%	41.9%	2.9%	100.0%

Questão 3	Respostas dos Alunos Ingressantes					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
C	27	23	40	13	2	105
	25.7%	21.9%	38.1%	12.4%	1.9%	100.0%

Questão 4	Respostas dos Alunos Ingressantes					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
A	75	10	12	7	1	105
	71.4%	9.5%	11.4%	6.7%	1.0%	100.0%

Questão 5	Respostas dos Alunos Ingressantes					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
B	16	54	24	9	2	105
	15.2%	51.4%	22.9%	8.6%	1.9%	100.0%

Questão 1	Respostas dos Alunos Reprovados					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
A	46	1	6	4	0	57
	80.7%	1.8%	10.5%	7.0%	0.0%	100.0%

Questão 2	Respostas dos Alunos Reprovados					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
D	19	8	5	23	2	57
	33.3%	14.0%	8.8%	40.4%	3.5%	100.0%

Questão 3	Respostas dos Alunos Reprovados					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
C	14	10	29	4	0	57
	24.6%	17.5%	50.9%	7.0%	0.0%	100.0%

Questão 4	Respostas dos Alunos Reprovados					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
A	41	9	4	3	0	57
	71.9%	15.8%	7.0%	5.3%	0.0%	100.0%

Questão 5	Respostas dos Alunos Reprovados					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
B	6	34	10	7	0	57
	10.5%	59.6%	17.5%	12.3%	0.0%	100.0%

TABELA A2 (cont.). Distribuição dos acerto de cada questão da Prova Brasil – Língua Portuguesa (Questões 6 a 9) entre os alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do EM. (Observação: a coluna com a resposta correta para cada questão está indicada na cor cinza, e as colunas indicando que houve mais respostas erradas estão indicadas em outra cor).

Questão 6						
Respostas dos Alunos Ingressantes						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
B	14	48	27	15	1	105
	13.3%	45.7%	25.7%	14.3%	1.0%	100.0%

Questão 6						
Respostas dos Alunos Reprovados						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
B	6	24	20	7	0	57
	10.5%	42.1%	35.1%	12.3%	0.0%	100.0%

Questão 7						
Respostas dos Alunos Ingressantes						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
B	20	43	6	35	1	105
	19.0%	41.0%	5.7%	33.3%	1.0%	100.0%

Questão 7						
Respostas dos Alunos Reprovados						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
B	14	26	5	12	0	57
	24.6%	45.6%	8.8%	21.1%	0.0%	100.0%

Questão 8						
Respostas dos Alunos Ingressantes						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
C	8	23	40	32	2	105
	7.6%	21.9%	38.1%	30.5%	1.9%	100.0%

Questão 8						
Respostas dos Alunos Reprovados						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
C	2	15	22	18	0	57
	3.5%	26.3%	38.6%	31.6%	0.0%	100.0%

Questão 9						
Respostas dos Alunos Ingressantes						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
C	26	13	41	23	2	105
	24.8%	12.4%	39.0%	21.9%	1.9%	100.0%

Questão 9						
Respostas dos Alunos Reprovados						
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
C	20	5	16	14	2	57
	35.1%	8.8%	28.1%	24.6%	3.5%	100.0%

TABELA A2 (cont.). Distribuição dos acerto de cada questão da Prova Brasil – Língua Portuguesa (Questões 10 a 13) entre os alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do EM. (Observação: a coluna com a resposta correta para cada questão está indicada na cor cinza, e as colunas indicando que houve mais respostas erradas estão indicadas em outra cor).

Questão 10	Respostas dos Alunos Ingressantes					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
C	19	15	60	10	1	105
	18.1%	14.3%	57.1%	9.5%	1.0%	100.0%

Questão 10	Respostas dos Alunos Reprovados					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
C	10	6	34	5	2	57
	17.5%	10.5%	59.6%	8.8%	3.5%	100.0%

Questão 11	Respostas dos Alunos Ingressantes					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
D	21	8	11	64	1	105
	20.0%	7.6%	10.5%	61.0%	1.0%	100.0%

Questão 11	Respostas dos Alunos Reprovados					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
D	11	3	8	34	1	57
	19.3%	5.3%	14.0%	59.6%	1.8%	100.0%

Questão 12	Respostas dos Alunos Ingressantes					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
A	60	23	12	8	2	105
	57.1%	21.9%	11.4%	7.6%	1.9%	100.0%

Questão 12	Respostas dos Alunos Reprovados					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
A	32	7	9	7	2	57
	56.1%	12.3%	15.8%	12.3%	3.5%	100.0%

Questão 13	Respostas dos Alunos Ingressantes					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
D	43	24	22	16	0	105
	41.0%	22.9%	21.0%	15.2%	0.0%	100.0%

Questão 13	Respostas dos Alunos Reprovados					
Gabarito	A	B	C	D	n.r	Total
D	17	14	18	7	1	57
	29.8%	24.6%	31.6%	12.3%	1.8%	100.0%

APÊNDICE B - RESPOSTAS DO QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

O Gráfico B1 apresenta a distribuição dos resultados percentuais de cada questão do questionário socioeconômico aplicado aos alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 para apoiar o diagnóstico das habilidades dos alunos e proposição do PAE.

Uma amostra de 105 alunos dentro de uma população de 310 alunos ingressantes na 1ª série do ensino médio, e uma amostra de 57 alunos dentro de uma população de 152 alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS tiveram suas provas validadas, 5 provas foram anuladas devido a erros no preenchimento e falta de nome do aluno.

Apesar de orientados a responder toda a prova, alguns alunos deixaram de marcar o caderno de respostas em determinadas questões. Não foi avaliado se houve falta de tempo para responder às questões dentro do prazo de 25 minutos dados de acordo com a orientação da folha de instruções ou se o aluno não soube responder a questão. Nesse caso foi atribuído o critério de questão não respondida (n.r.).

GRÁFICO B1. Respostas dos alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 ao questionário socioeconômico.

Aluno Ingressante na 1ª série do EM

Aluno Reprovado na 1ª série do EM

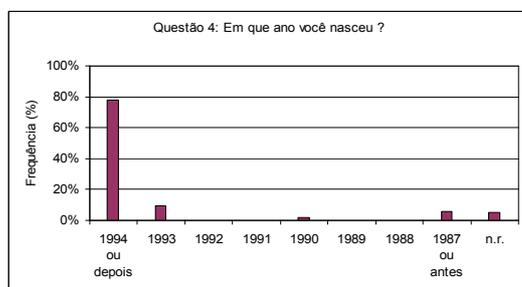
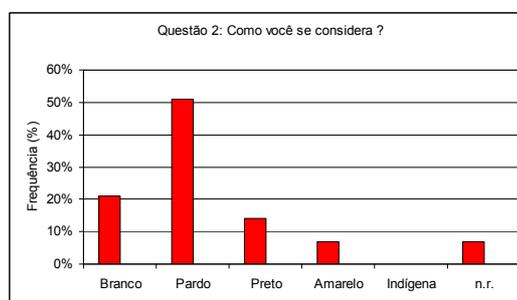
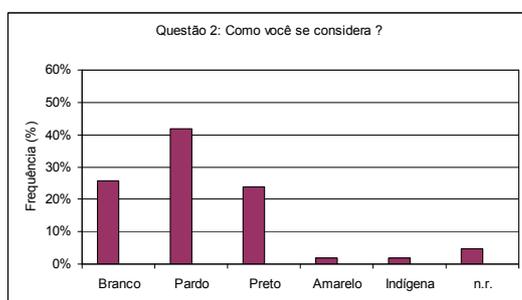
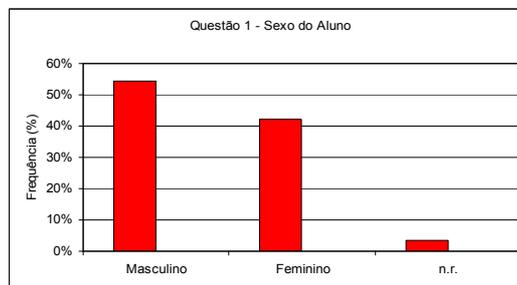
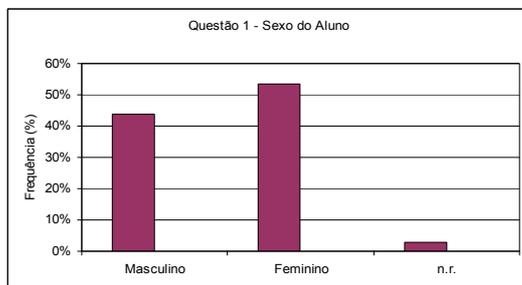


GRÁFICO B1 (cont.). Respostas dos alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 ao questionário socioeconômico.

Aluno Ingressante na 1ª série do EM

Aluno Reprovado na 1ª série do EM

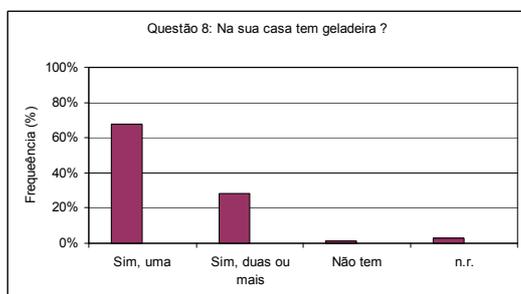
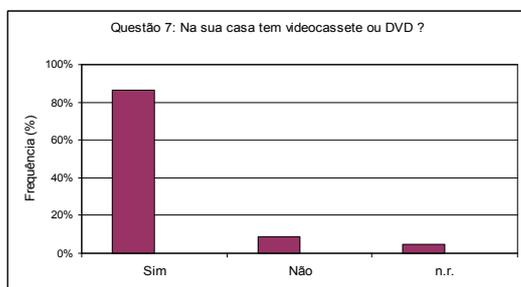
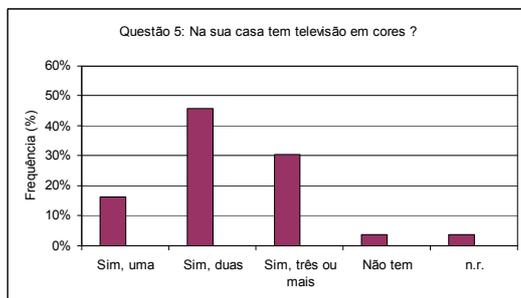


GRÁFICO B1 (cont.). Respostas dos alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 ao questionário socioeconômico.

Aluno Ingressante na 1ª série do EM

Aluno Reprovado na 1ª série do EM

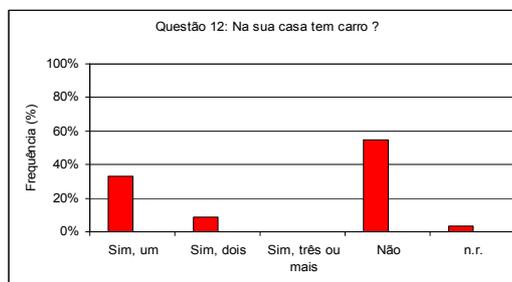
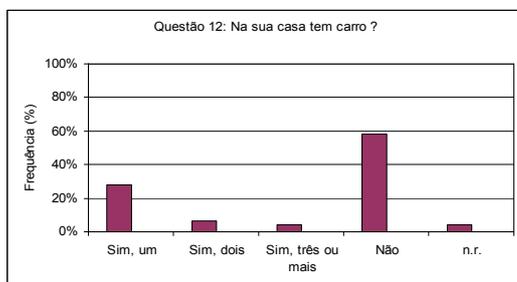
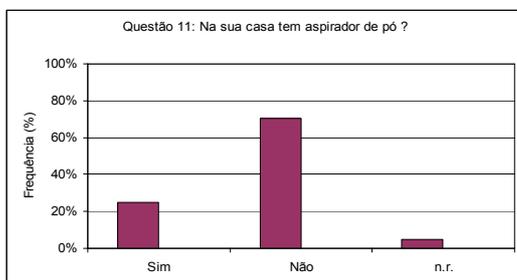
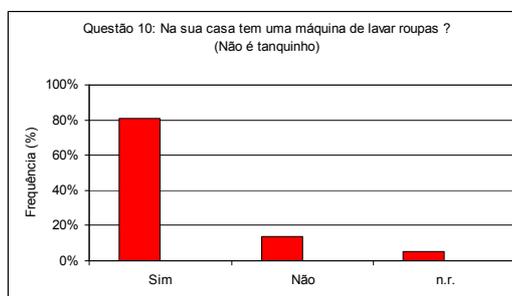
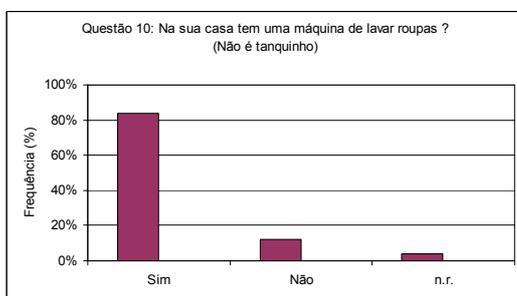


GRÁFICO B1 (cont.). Respostas dos alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 ao questionário socioeconômico.

Aluno Ingressante na 1ª série do EM

Aluno Reprovado na 1ª série do EM

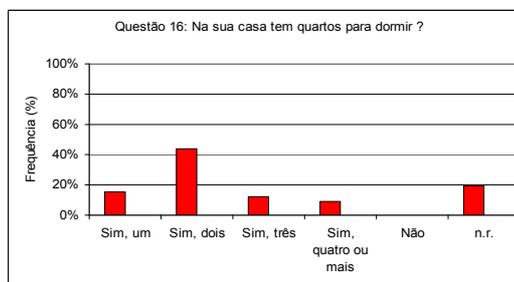
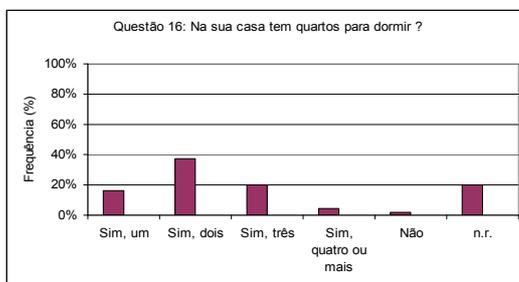
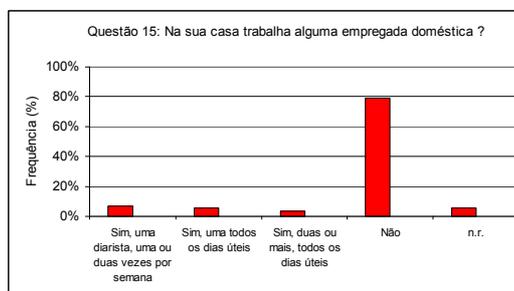
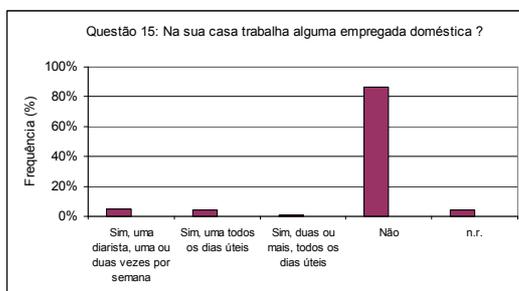
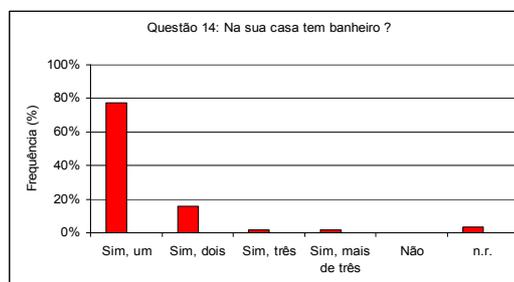
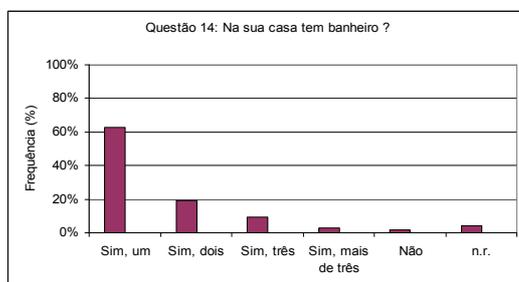
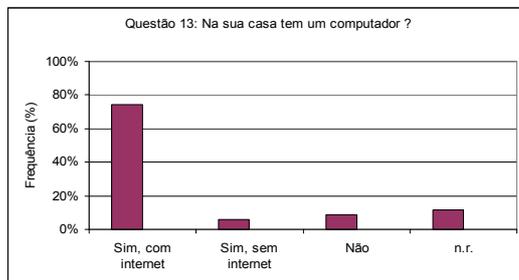


GRÁFICO B1 (cont.). Respostas dos alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 ao questionário socioeconômico.

Aluno Ingressante na 1ª série do EM

Aluno Reprovado na 1ª série do EM

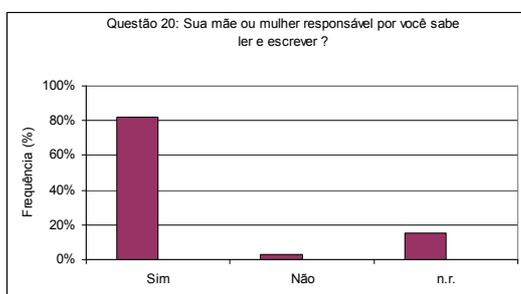
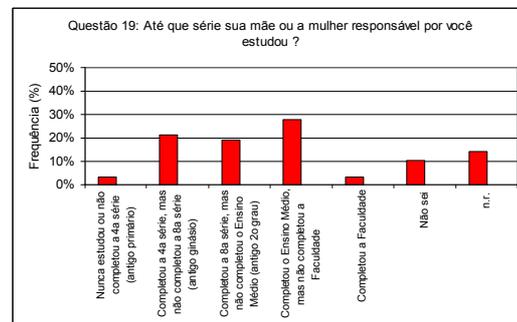
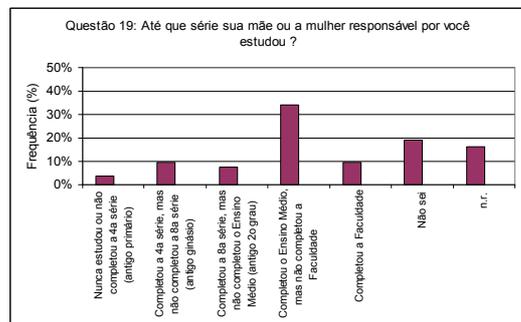
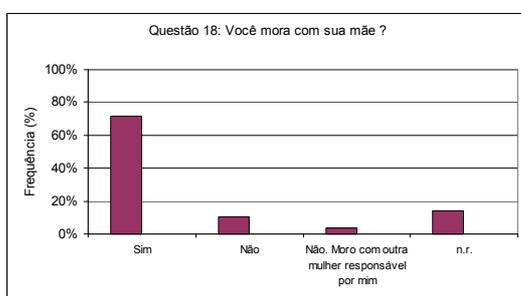
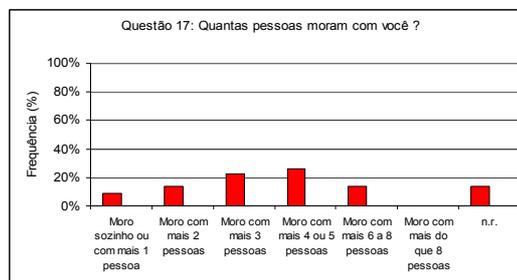
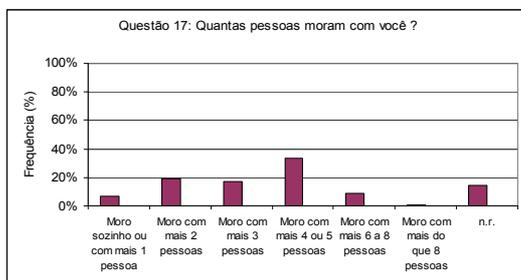


GRÁFICO B1 (cont.). Respostas dos alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 ao questionário socioeconômico.

Aluno Ingressante na 1ª série do EM

Aluno Reprovado na 1ª série do EM

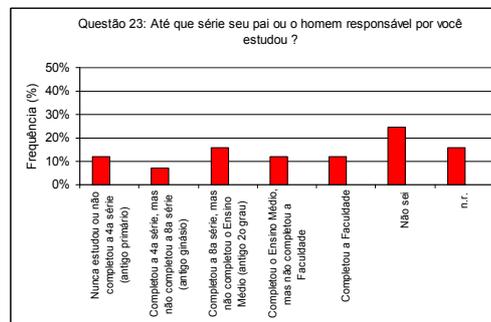
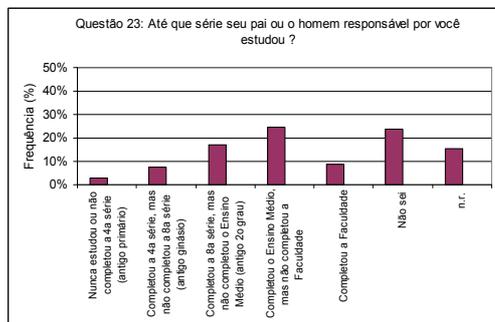
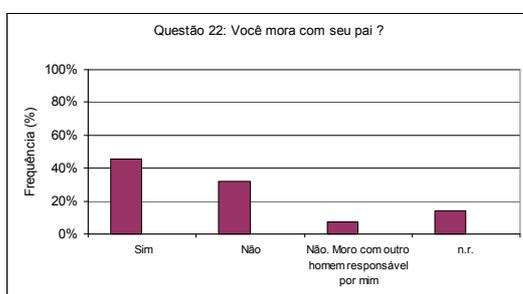
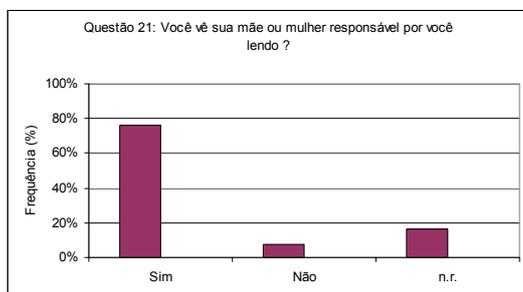


GRÁFICO B1 (cont.). Respostas dos alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 ao questionário socioeconômico.

Aluno Ingressante na 1ª série do EM

Aluno Reprovado na 1ª série do EM

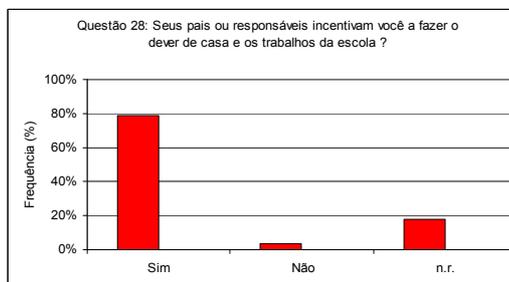
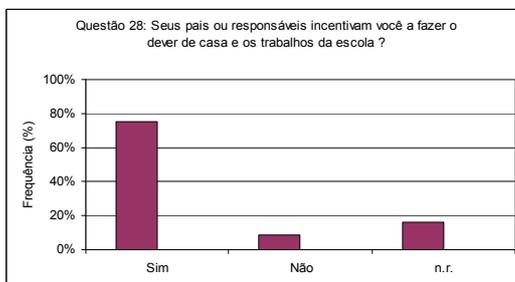
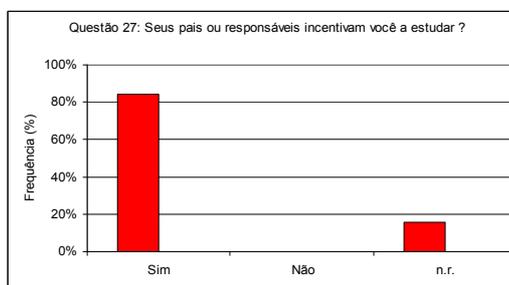
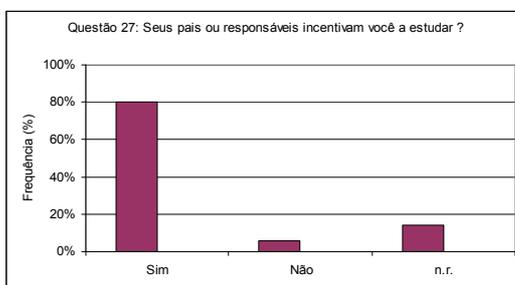
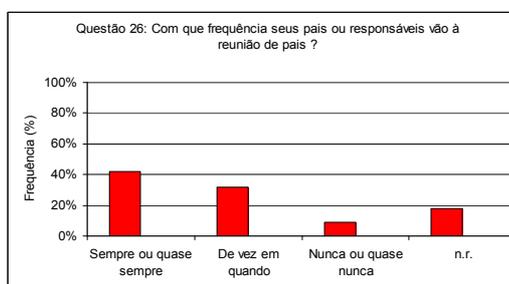
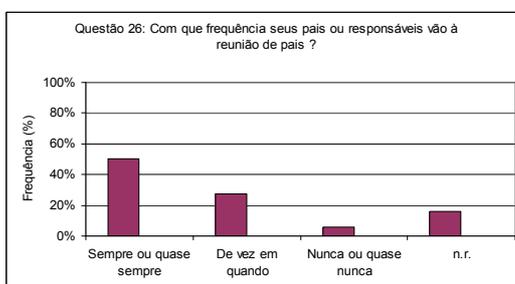
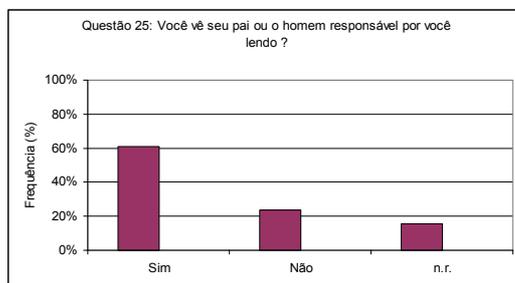


GRÁFICO B1 (cont.). Respostas dos alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 ao questionário socioeconômico.

Aluno Ingressante na 1ª série do EM

Aluno Reprovado na 1ª série do EM

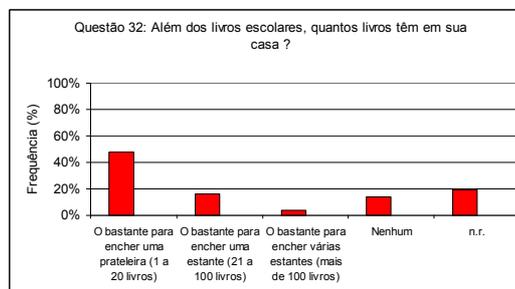
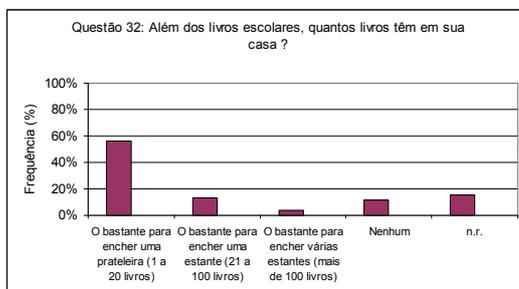
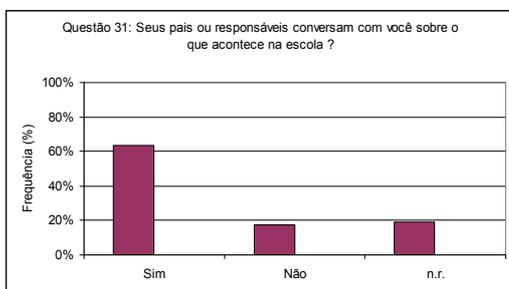
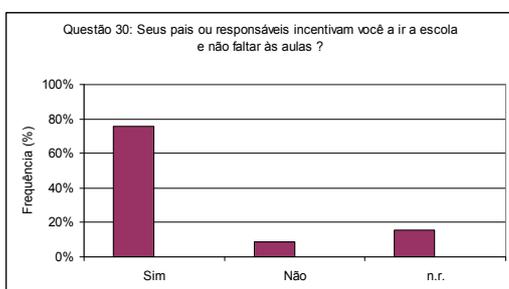
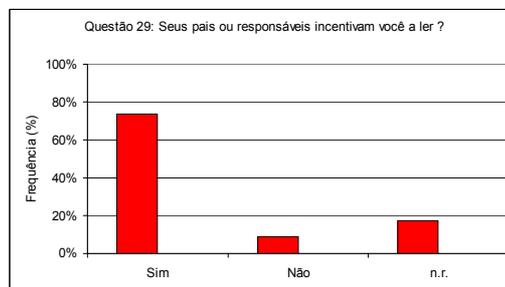
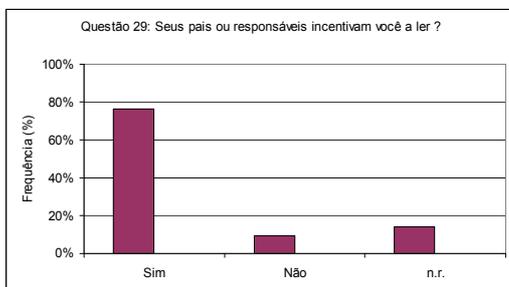


GRÁFICO B1 (cont.). Respostas dos alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 ao questionário socioeconômico.

Aluno Ingressante na 1ª série do EM

Aluno Reprovado na 1ª série do EM

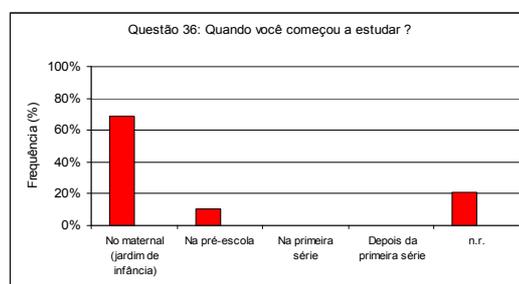
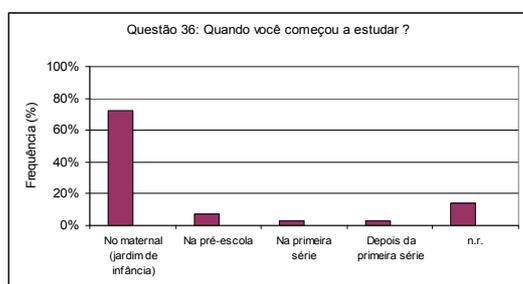
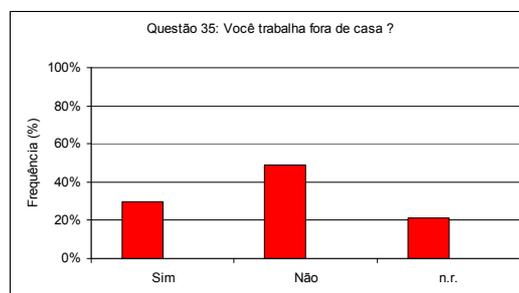
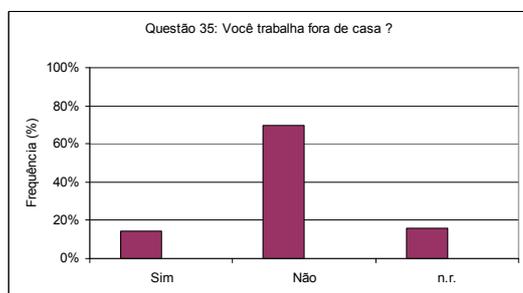
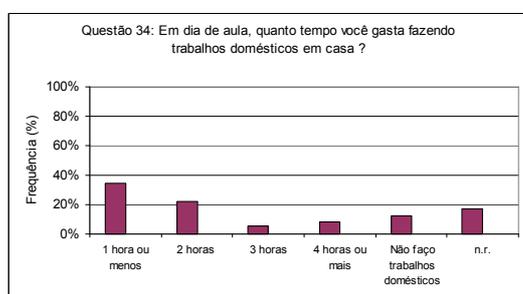
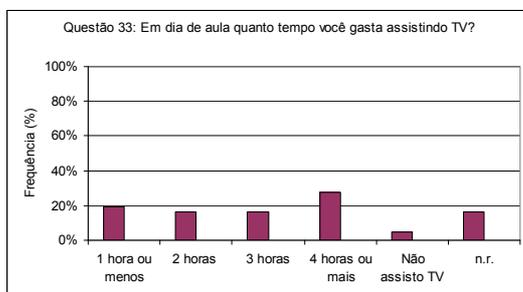


GRÁFICO B1 (cont.). Respostas dos alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 ao questionário socioeconômico.

Aluno Ingressante na 1ª série do EM

Aluno Reprovado na 1ª série do EM

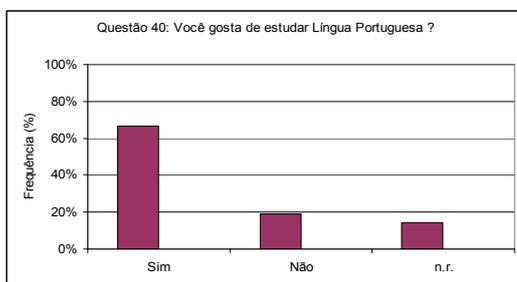
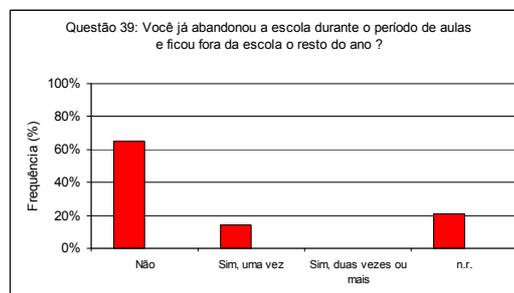
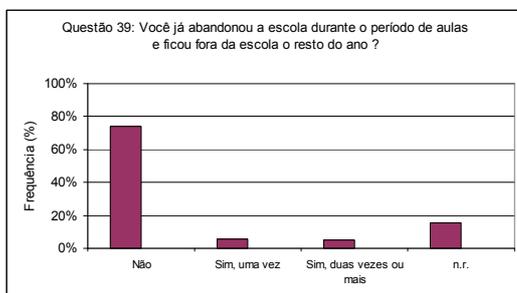
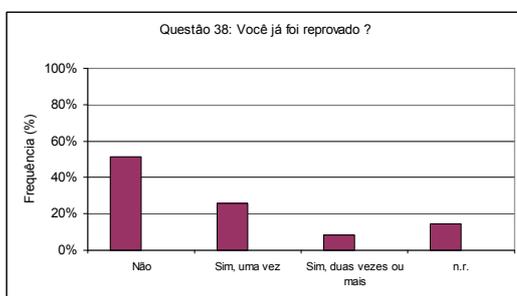
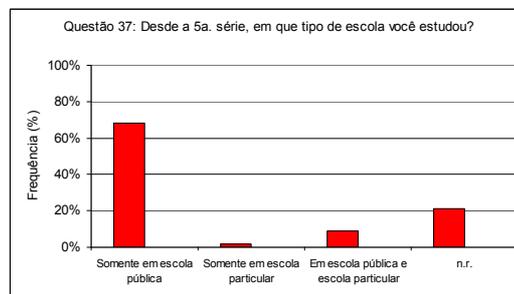
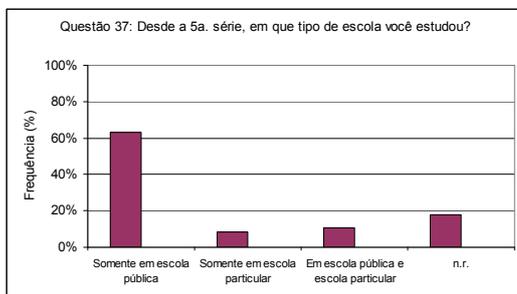


GRÁFICO B1 (cont.). Respostas dos alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 ao questionário socioeconômico.

Aluno Ingressante na 1ª série do EM

Aluno Reprovado na 1ª série do EM

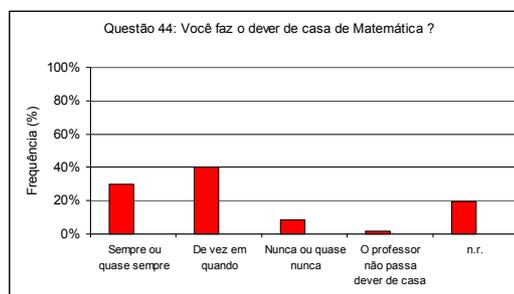
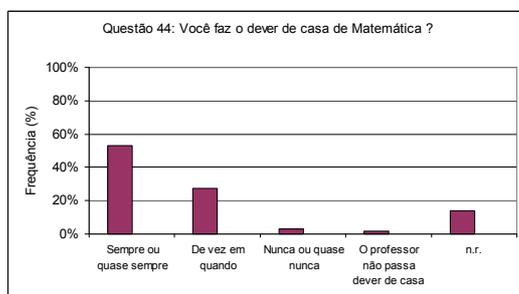
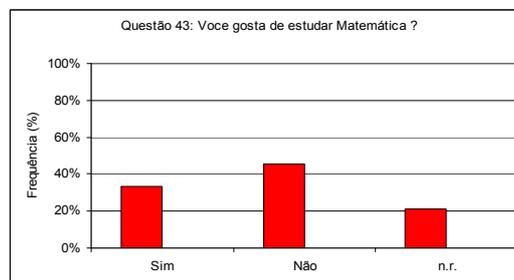
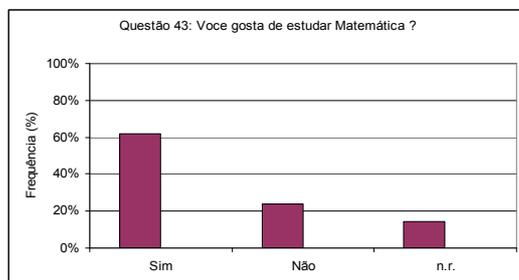
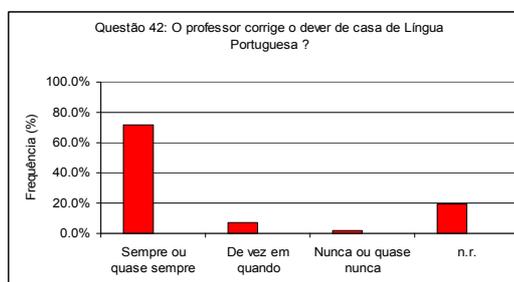
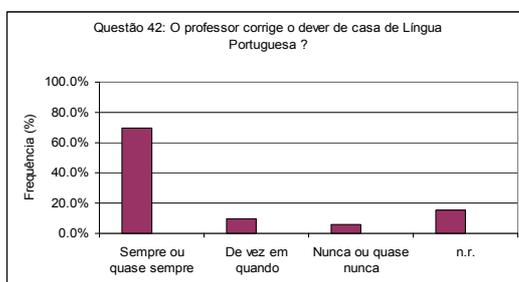
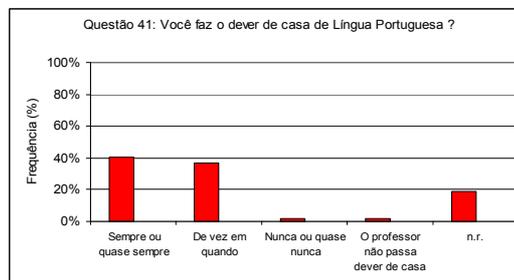
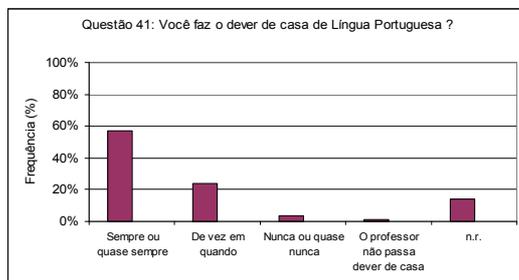
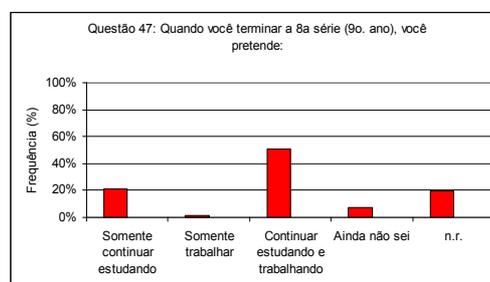
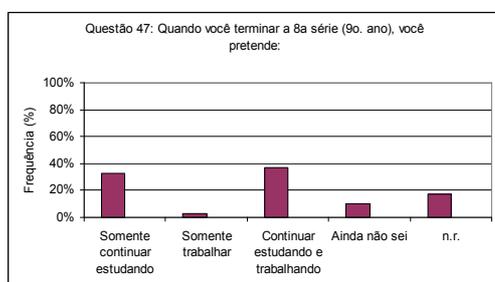
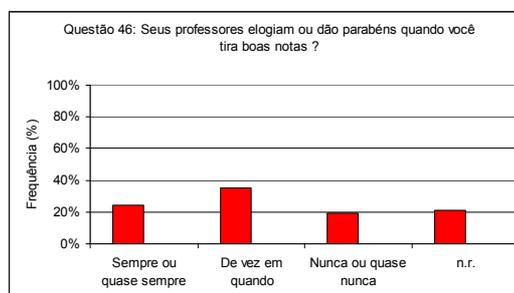
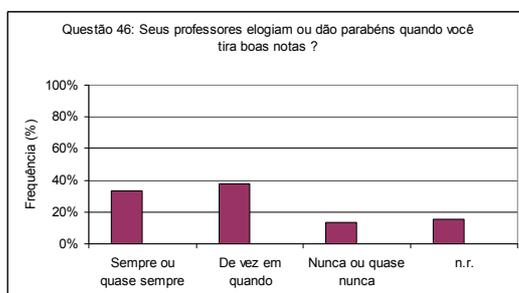
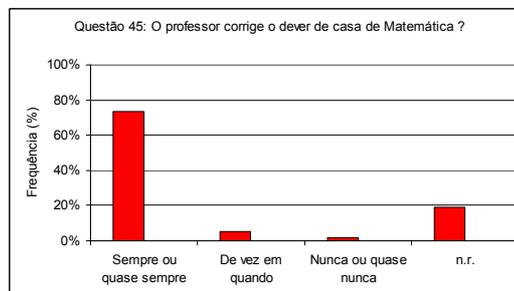
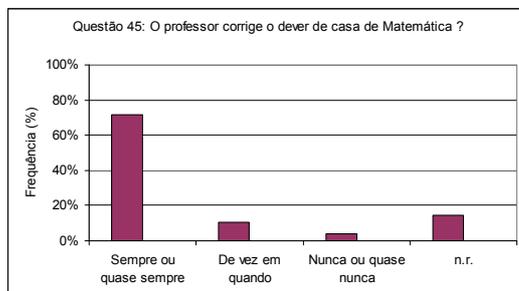


GRÁFICO B1 (cont.). Respostas dos alunos ingressantes e alunos reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 ao questionário socioeconômico.

Aluno Ingressante na 1ª série do EM

Aluno Reprovado na 1ª série do EM



APÊNDICE C - GRUPO FOCAL

C.1 Escolha dos alunos do grupo focal

A partir dos resultados obtidos pelos alunos ingressantes e reprovados na Prova Brasil foram identificados os alunos que obtiveram as piores notas na soma total das questões de Matemática e Língua Portuguesa. O critério adotou 2 etapas. A primeira identificou os alunos que acertaram menos do que 50% do total das questões (< 14 questões), e a segunda etapa identificou os alunos que acertaram menos do que 30% do total das questões (≤ 8 questões).

O primeiro grupo de alunos com a soma de acertos inferior a 50% do total possível de acertos identificou 70 alunos entre os 105 alunos ingressantes que realizaram a prova, e 32 alunos entre os 57 alunos reprovados que realizaram a prova.

O segundo grupo de alunos com a soma de acertos inferior a 30% do total possível de acertos identificou 25 alunos entre os 105 alunos ingressantes que realizaram a prova, e 10 alunos entre os 57 alunos reprovados que realizaram a prova.

As Tabelas C1 e C2 apresentam, respectivamente, as notas obtidas na prova de Matemática, na prova de Língua Portuguesa e o total geral na Prova Brasil para os alunos ingressantes e para os alunos reprovados. As tabelas identificam ainda nas colunas subsequentes a identificação os alunos que obtiveram a soma inferior a 50 % de acertos e 30 % de acertos na Prova Brasil.

A identificação dos alunos que acertaram 30% ou menos das questões foram os alunos escolhidos para a montagem do Grupo Focal, objeto de avaliação desse estudo.

C.2 Protocolo das reuniões

As reuniões realizadas com os alunos da 1ª série do ensino médio (ingressantes ou reprovados) do CELS, e que foram escolhidos para compor o grupo focal, seguiram o protocolo apresentado no Quadro C1.

O protocolo é composto basicamente pela identificação do nome da mediadora da reunião; pelos observadores que acompanham a dinâmica da reunião; a data da reunião; os horários previstos e a duração aproximada da reunião; o local em que será realizada a reunião; e pelo cronograma da atividade.

Dentro do cronograma da atividade estão identificados a sequência de ações que o mediador deve adotar para a condução das reuniões, e em seguida iniciar a discussão entre os alunos com as perguntas programadas.

O registro das reuniões foi feita com gravação do som das falas da mediadora e dos alunos. Os alunos que apresentam dificuldade de fala ou que são surdo/mudos responderam auxiliados por uma interprete da linguagem de libras.

QUADRO C1. Protocolo para as reuniões do Grupo Focal. CELS. 2012.

	GOVERNO DO Rio de Janeiro	Colégio Estadual Leopoldina da Silveira
Protocolo das Reuniões de Grupo Focal		
Mediadora: Marilucia Cabral		
Observadores: Elisa Helena Teixeira Botelho, Antônio Ricardo da Silva Sílvia Regina do Espírito Santo		
Data: 13/Agosto/2012		
Horários: Manhã: 10h00minh – duração 90 minutos Tarde: 16h00minh – duração 90 minutos Noite: 19h00minh – duração 90 minutos		
Local: Sala de Reuniões		
Cronograma da Atividade:		
<ol style="list-style-type: none">1. Recepção dos participantes e entrega de crachás com identificação; conversa inaugural para integração dos alunos no ambiente da discussão, apresentação pessoal dos alunos2. Exposição dos objetivos da pesquisa;3. Informar que as discussões do grupo serão gravadas e falar sobre o sigilo;4. Orientar em relação às conversas paralelas, sobre as falas (levantar o dedo para o mediador direccionar a discussão), um de cada vez, respeitando a fala do outro, e todos devem participar;		

QUADRO C1 (cont.). Protocolo para as reuniões do Grupo Focal. CELS. 2012.

 GOVERNO DO Rio de Janeiro	Colégio Estadual Leopoldina da Silveira
--	--

Protocolo das Reuniões de Grupo Focal

5. Iniciar as discussões com as seguintes questões:

- Quais são as dificuldades que você está tendo para cumprir suas obrigações escolares?
- Quem repetiu de série do ensino fundamental? Por que você acha que repetiu?
- Você acha que o ensino fundamental que você cursou lhe preparou para fazer a Prova Brasil? Por quê?
- Por que vocês acham que as notas de Matemática têm sido tão baixas?
- O que vocês costumam ler?
- Alguém aqui está lendo algum livro?
- Quem aqui já leu um livro inteiro e quando foi a última vez?
- Na casa de vocês os pais e os irmãos incentivam a leitura?
- Aqui na escola, os professores incentivam e cobram a leitura?
- Na sua casa, seus pais cobram que você estude fora dos horários de aula?
- Os seus amigos fora da escola são mais estudiosos ou menos estudiosos que você?
- Você está achando o ensino médio difícil?
- Você acha que está indo melhor ou pior que seus colegas. Por quê?
- Você acha que se tivesse um acompanhamento especial na escola, convivendo com colegas mais estudiosos, você tiraria notas melhores?

ANEXO

ANEXO A - DESCRITORES DA PROVA BRASIL

A.1 Descritores de Matemática

Na prova de Matemática, são avaliadas as habilidades de resolver problemas em quatro temas: espaço e forma, números e operações, grandezas e medidas e tratamento da informação. A Tabela A1 apresenta os descritores de avaliação de Matemática para os alunos do 9º ano do ensino fundamental.

TABELA A1 . Descritores da avaliação de matemática na Prova Brasil para o 9º ano do ensino fundamental.

Descritor	Procedimento avaliado
	Espaço e forma
D1	Identificar a localização e movimentação de objeto em mapas, croquis e outras representações gráficas
D2	Identificar propriedades comuns e diferenças entre figuras bidimensionais e tridimensionais, relacionando-as com suas planificações
D3	Identificar propriedades de triângulos pela comparação de medidas de lados e ângulos
D4	Identificar relação entre quadriláteros por meio de suas propriedades
D5	Reconhecer a conservação ou modificação de medidas dos lados, do perímetro, da área em ampliação e/ou redução de figuras poligonais usando malhas quadriculadas
D6	Reconhecer ângulos como mudança de direção ou giros, identificando ângulos retos e não retos
D7	Reconhecer que as imagens de uma figura construída por uma transformação homotética são semelhantes, identificando propriedades e/ou medidas que se modificam ou não se alteram
D8	Resolver problema utilizando a propriedade dos polígonos (soma de seus ângulos internos, número de diagonais, cálculo da medida de cada ângulo interno nos polígonos regulares)
D9	Interpretar informações apresentadas por meio de coordenadas cartesianas
D10	Utilizar relações métricas do triângulo retângulo para resolver problemas significativos
D11	Reconhecer círculo e circunferência, seus elementos e algumas de suas relações
	Grandezas e medidas
D12	Resolver problema envolvendo o cálculo de perímetro de figuras planas
D13	Resolver problema envolvendo o cálculo de área de figuras planas

TABELA A1 (cont.). Descritores da avaliação de matemática na Prova Brasil para o 9º ano do ensino fundamental

Descritor	Procedimento avaliado
	Grandezas e medidas
D14	Resolver problema envolvendo noções de volume
D15	Resolver problema envolvendo relações entre diferentes unidades de medida
Números e operações / Álgebra e funções	
D16	Identificar a localização de números inteiros na reta numérica
D17	Identificar a localização de números racionais na reta numérica
D18	Efetuar cálculos com números inteiros envolvendo as operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação)
D19	Resolver problema com números naturais envolvendo diferentes significados das operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação)
D20	Resolver problema com números inteiros envolvendo as operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação)
D21	Reconhecer as diferentes representações de um número racional
D22	Identificar fração como representação que pode estar associada a diferentes significados
D23	Identificar frações equivalentes
D24	Reconhecer as representações decimais dos números racionais como uma extensão do sistema de numeração decimal, identificando a existência de "ordens", como décimos, centésimos e milésimos
D25	Efetuar cálculos que envolvam operações com números racionais (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação)
D26	Resolver problema com números racionais que envolvam as operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação)
D27	Efetuar cálculos simples com valores aproximados de radicais
D28	Resolver problema que envolva porcentagem
D29	Resolver problema que envolva variações proporcionais, diretas ou inversas entre grandezas
D30	Calcular o valor numérico de uma expressão algébrica
D31	Resolver problema que envolva equação de segundo grau
D32	Identificar a expressão algébrica que expressa uma regularidade observada em sequências de números ou figuras (padrões)
D33	Identificar uma equação ou uma inequação de primeiro grau que expressa um problema
D34	Identificar um sistema de equações do primeiro grau que expressa um problema
D35	Identificar a relação entre as representações algébrica e geométrica de um sistema de equações de primeiro grau
Tratamento da informação	
D36	Resolver problema envolvendo informações apresentadas em tabelas e/ou gráficos
D37	Associar informações apresentadas em listas e/ou tabelas simples aos gráficos que as representam e vice-versa

A.2 Descritores de Língua Portuguesa

A prova de Língua Portuguesa avalia apenas habilidades de leitura, divididas em cinco blocos de conteúdo: procedimentos de leitura; implicação do

suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto; relação entre textos; coerência e coesão no processamento do texto; relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido e variação linguística. A Tabela A2 apresenta os descritores da avaliação de Língua Portuguesa para os alunos do 9º ano do ensino fundamental.

Tabela A2. Descritores da avaliação de língua portuguesa na Prova Brasil para o 9º ano do ensino fundamental

Descritor	Procedimento avaliado
	Leitura
D1	Localizar informações explícitas em um texto
D3	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão
D4	Identificar o tema de um texto
D14	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato
Implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto	
D5	Interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.)
D12	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros
Relação entre textos	
D20	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido
D21	Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema
Coerência e coesão no processamento do texto	
D2	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto
D7	Identificar a tese de um texto
D8	Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la
D9	Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto
D10	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa
D11	Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto
D15	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc
Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido	
D16	Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados
D17	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações
D18	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão
D19	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos
Variação linguística	
D13	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto

ANEXO B - QUESTÕES DA PROVA BRASIL

B.1 Prova de Matemática

O Quadro B1 apresenta as questões da Prova Brasil - Matemática aplicada aos alunos ingressantes e reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 para determinar os indicadores de habilidades auferidos até o 9º ano do ensino fundamental. O gabarito oficial para as 13 questões da Prova Brasil – Matemática são apresentados na Tabela B1.

TABELA B1. Gabarito das questões da Prova Brasil – Matemática – Bloco 1.

Questão	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Resposta Certa	B	A	A	A	B	C	C	B	C	D	D	C	D

B.2 Prova de Língua Portuguesa

O Quadro B2 apresenta as questões da Prova Brasil – Língua Portuguesa aplicada aos alunos ingressantes e reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012 para determinar os indicadores de habilidades auferidos até o 9º ano do ensino fundamental. O gabarito oficial para as 13 questões da Prova Brasil – Língua Portuguesa são apresentados na Tabela B2.

TABELA B2. Gabarito das questões da Prova Brasil – Língua Portuguesa – Bloco 3.

Questão	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Resposta Certa	A	D	C	A	B	B	B	C	C	C	D	A	D

QUADRO B1. Questões da Prova Brasil – Matemática – Bloco 1.**BLOCO 1**
MATEMÁTICA

Você terá 25 minutos para responder a este bloco.

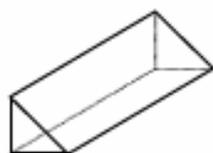
QUADRO B1 (cont.). Questões da Prova Brasil – Matemática – Bloco 1.

MATEMÁTICA 8ª SÉRIE / 9º ANO EF – BLOCO 1

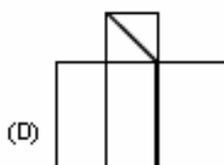
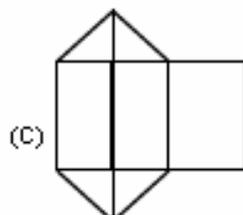
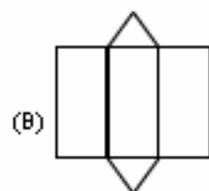
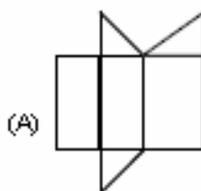
01

II_024353

O desenho abaixo representa um sólido.



Uma possível planificação desse sólido é



02

II_021190

Lucas comprou 3 canetas e 2 lápis pagando R\$ 7,20. Danilo comprou 2 canetas e 1 lápis pagando R\$ 4,40. O sistema de equações do 1º grau que melhor representa a situação é

(A)
$$\begin{cases} 3x + 2y = 7,20 \\ 2x + y = 4,40 \end{cases}$$

(B)
$$\begin{cases} 3x - 2y = 7,20 \\ 2x - y = 4,40 \end{cases}$$

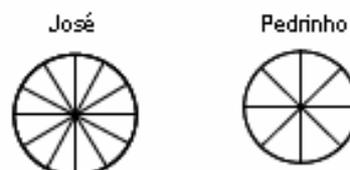
(C)
$$\begin{cases} x + y = 3,60 \\ x - y = 2,20 \end{cases}$$

(D)
$$\begin{cases} 3x + y = 7,20 \\ x + y = 4,40 \end{cases}$$

03

II_023287

Observe as figuras:



Pedrinho e José fizeram uma aposta para ver quem comia mais pedaços de pizza. Pediram duas pizzas de igual tamanho.

Pedrinho dividiu a sua em oito pedaços iguais e comeu seis; José dividiu a sua em doze pedaços iguais e comeu nove. Então,

(A) Pedrinho e José comeram a mesma quantidade de pizza.

(B) José comeu o dobro do que Pedrinho comeu.

(C) Pedrinho comeu o dobro do que José comeu.

(D) José comeu a metade do que Pedrinho comeu.

QUADRO B1 (cont.). Questões da Prova Brasil – Matemática – Bloco 1.

MATEMÁTICA 8ª SÉRIE / 9º ANO EF – BLOCO 1

04 II_022325
Distribuímos 120 cadernos entre as 20 crianças da 1ª série de uma escola. O número de cadernos que cada criança recebeu corresponde a que porcentagem do total de cadernos?

- (A) 5%
(B) 10%
(C) 15%
(D) 20%

05 II_023991
Pedro e João jogaram uma partida de bolinhas de gude. No final, João tinha 20 bolinhas, que correspondiam a 8 bolinhas a mais que Pedro. João e Pedro tinham juntos

- (A) 28 bolinhas.
(B) 32 bolinhas.
(C) 40 bolinhas.
(D) 48 bolinhas.

06 II_002414
Observe as figuras abaixo.



retângulo



quadrado

Considerando essas figuras,

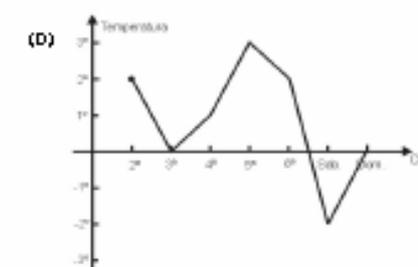
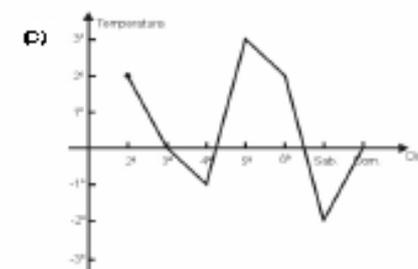
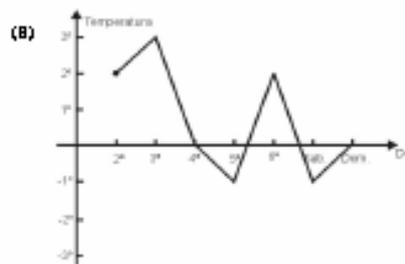
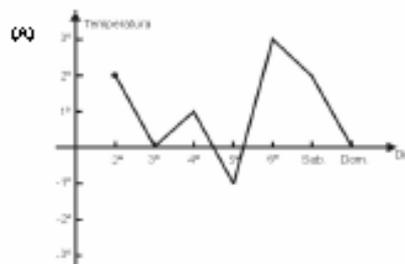
- (A) os ângulos do retângulo e do quadrado são diferentes.
(B) somente o quadrado é um quadrilátero.
(C) o retângulo e o quadrado são quadriláteros.
(D) o retângulo tem todos os lados com a mesma medida.

07 II_023629

A tabela ao lado mostra as temperaturas mínimas registradas durante uma semana do mês de julho, numa cidade do Rio Grande do Sul.

Dia	Mínima Temperatura
2ª feira	2°
3ª feira	0°
4ª feira	-1°
5ª feira	3°
6ª feira	2°
Sábado	-2°
Domingo	0°

Qual é o gráfico que representa a variação da temperatura mínima nessa cidade, nessa semana?



QUADRO B1 (cont.). Questões da Prova Brasil – Matemática – Bloco 1.

MATEMÁTICA 8ª SÉRIE / 9º ANO EF – BLOCO 1

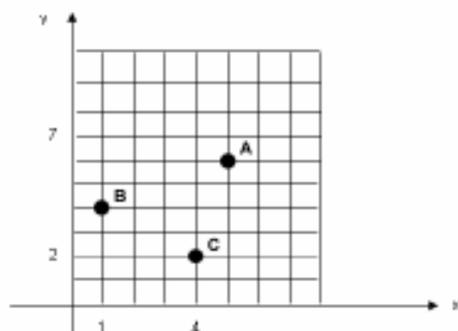
08 II_005501

O desenho de um colégio foi feito na seguinte escala: cada 4 cm equivalem a 5 m. A representação ficou com 10 cm de altura. Qual é a altura real, em metros, do colégio?

- (A) 2,0
(B) 12,5
(C) 50,0
(D) 125,0

09 II_039107

Observe a figura.



Quais as coordenadas de A, B e C, respectivamente, no gráfico?

- (A) (1,4), (5,6) e (4,2)
(B) (4,1), (6,5) e (2,4)
(C) (5,6), (1,4) e (4,2)
(D) (6,5), (4,1) e (2,4)

10 II_021527

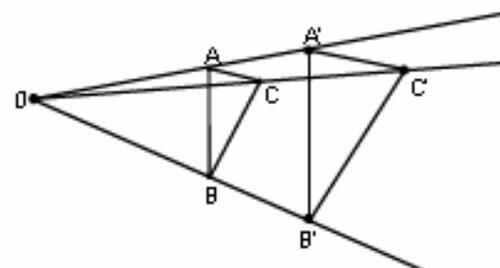
Dada a expressão: $x = \frac{-b + \sqrt{b^2 - 4.a.c}}{2.a}$

Sendo $a = 1$, $b = -7$ e $c = 10$, o valor numérico de x é

- (A) -5.
(B) -2.
(C) 2.
(D) 5.

11 II_023396

Ampliando-se o triângulo ABC obtém-se um novo triângulo A'B'C', em que cada lado é o dobro do seu correspondente em ABC.



Em figuras ampliadas ou reduzidas os elementos que conservam a mesma medida são

- (A) as áreas.
(B) os perímetros.
(C) os lados.
(D) os ângulos.

12 II_005391

Os 2 ângulos formados pelos ponteiros de um relógio às 8 horas medem



- (A) 60° e 120°.
(B) 120° e 160°.
(C) 120° e 240°.
(D) 140° e 220°.

QUADRO B1 (cont.). Questões da Prova Brasil – Matemática – Bloco 1.

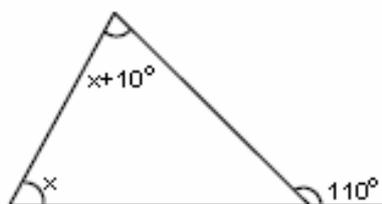
MATEMÁTICA 8ª SÉRIE / 9º ANO EF – BLOCO 1

13

11_024366

Use este espaço para rascunho.

Observe o triângulo abaixo.

O valor de x é

- (A) 110° .
- (B) 80° .
- (C) 60° .
- (D) 50° .

QUADRO B2. Questões da Prova Brasil – Língua Portuguesa – Bloco 3

BLOCO 3
LÍNGUA PORTUGUESA



Você terá 25 minutos para responder a este bloco.

QUADRO B2 (cont.). Questões da Prova Brasil – Língua Portuguesa – Bloco 3

LÍNGUA PORTUGUESA 8ª SÉRIE / 9º ANO EF – BLOCO 3	
1E_000449	
O SAPO	
<p>Era uma vez um lindo príncipe por quem todas as moças se apaixonavam. Por ele também se apaixonou a bruxa horrenda que o pediu em casamento. O príncipe nem ligou e a bruxa ficou muito brava. "Se não vai casar comigo não vai se casar com ninguém mais!" Olhou fundo nos olhos dele e disse: "Você vai virar um sapo!" Ao ouvir esta palavra o príncipe sentiu estremeção. Teve medo. Acreditou. E ele virou aquilo que a palavra feitiço tinha dito. Sapo. Virou um sapo.</p>	
(ALVES, Rubem. <i>Alegria de ensinar: Ars Poética</i> , 1994.)	
01	1E_030036
No trecho "O príncipe NEM LIGOU e a bruxa ficou muito brava.", a expressão destacada significa que	
(A) não deu atenção ao pedido de casamento. (B) não entendeu o pedido de casamento. (C) não respondeu à bruxa. (D) não acreditou na bruxa.	
1E_006320	
Vínculos, as equações da matemática da vida	
<p>Quando você forma um vínculo com alguém, forma uma aliança. Não é à toa que o uso de alianças é um dos símbolos mais antigos e universais do casamento. O círculo dá a noção de ligação, de fluxo, de continuidade. Quando se forma um vínculo, a energia flui. E o vínculo só se mantém vivo se essa energia continuar fluindo. Essa é a ideia de mutualidade, de troca.</p>	
10 Nessa caminhada da vida, ora andamos de mãos dadas, em sintonia, deixando a energia fluir, ora nos distanciamos. Desvios sempre existem. Podemos nos perder em um	<p>deles e nos reencontrar logo adiante. A busca 15 é permanente. O que não se pode é ficar constantemente fora de sintonia.</p> <p>Antigamente, dizia-se que as pessoas procuravam se completar através do outro, buscando sua metade no mundo. A equação 20 era: $1/2 + 1/2 = 1$.</p> <p>"Para eu ser feliz para sempre na vida, tenho que ser a metade do outro." Naquela loteria do casamento, tirar a sorte grande era achar a sua cara-metade.</p> <p>25 Com o passar do tempo, as pessoas foram desenvolvendo um sentido de individualização maior e a equação mudou. Ficou: $1 + 1 = 1$.</p> <p>"Eu tenho que ser eu, uma pessoa inteira, com todas as minhas qualidades, meus 30 defeitos, minhas limitações. Vou formar uma unidade com meu companheiro, que também é um ser inteiro." Mas depois que esses dois seres inteiros se encontravam, era comum fundirem-se, ficarem grudados num 35 casamento fechado, tradicional. Anulavam-se mutuamente.</p> <p>Com a revolução sexual e os movimentos de libertação feminina, o processo de individualização que vinha acontecendo se 40 radicalizou. E a equação mudou de novo: $1 + 1 = 1 + 1$.</p> <p>Era o "cada um na sua". "Eu tenho que resolver os meus problemas, cuidar da minha própria vida. Você deve fazer o mesmo. Na 45 minha independência total e autossuficiência absoluta, caso com você, que também é assim." Em nome dessa independência, no entanto, faltou sintonia, cumplicidade e compromisso afetivo. É a segunda crise do 50 casamento que acompanhamos nas décadas de 70 e 80.</p> <p>Atualmente, após todas essas experiências, eu sinto as pessoas procurando outro tipo de equação: $1 + 1 = 3$.</p> <p>55 Para a aritmética ela pode não ter lógica, mas faz sentido do ponto de vista emocional e existencial. Existem você, eu e a nossa relação. O vínculo entre nós é algo diferente de uma simples somatória de nós dois. Nessa</p>
	16

QUADRO B2 (cont.). Questões da Prova Brasil – Língua Portuguesa – Bloco 3

LÍNGUA PORTUGUESA 8ª SÉRIE / 9º ANO EF – BLOCO 3	
<p>60 proposta de casamento, o que é meu é meu, o que é seu é seu e o que é nosso é nosso.</p> <p>Talvez aí esteja a grande mágica que hoje buscamos, a de preservar a individualidade sem destruir o vínculo afetivo. Tenho que</p> <p>65 preservar o meu eu, meu processo de descoberta, realização e crescimento, sem destruir a relação. Por outro lado, tenho que preservar o vínculo sem destruir a individualidade, sem me anular.</p> <p>70 Acho que assim talvez possamos chegar ao ano 2000 um pouco menos divididos entre a sede de expressão individual e a fome de amor e de partilhar a vida. Um pouco mais inteiros e felizes.</p> <p>75 Para isso, temos que compartilhar com nossos companheiros de uma verdadeira intimidade. Ser íntimo é ser próximo, é estar estreitamente ligado por laços de afeição e confiança.</p> <p style="text-align: center;">(MATARAZZO, Maria Helena. <i>Amor é preciso</i>. 22. ed. São Paulo: Editora Gente, 1992. p. 19-21)</p>	<p style="text-align: right;">II_006578</p> <p style="text-align: center;">As Amazônias</p> <p>Esse tapete de florestas com rios azuis que os astronautas viram é a Amazônia. Ela cobre mais da metade do território brasileiro. Quem viaja pela região, não cansa de admirar</p> <p>5 as belezas da maior floresta tropical do mundo. No início era assim: água e céu.</p> <p>É mata que não tem mais fim. Mata contínua, com árvores muito altas, cortada pelo Amazonas, o maior rio do planeta. São</p> <p>10 mais de mil rios desaguardo no Amazonas. É água que não acaba mais.</p> <p style="text-align: right;">SALDANHA, P. <i>As Amazônias</i>. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.</p> <hr/> <p>04 II_026915</p> <p>No texto, o uso da expressão "água que não acaba mais" (l. 11) revela</p> <p>(A) admiração pelo tamanho do rio. (B) ambição pela riqueza da região. (C) medo da violência das águas. (D) surpresa pela localização do rio.</p> <hr/> <p>05 II_026828</p> <p>O texto trata</p> <p>(A) da importância econômica do rio Amazonas. (B) das características da região Amazônica. (C) de um roteiro turístico da região do Amazonas. (D) do levantamento da vegetação amazônica.</p> <hr/> <p>06 II_025606</p> <p>A frase que contém uma opinião é</p> <p>(A) "cobre mais da metade do território brasileiro". (l. 3) (B) "não cansa de admirar as belezas da maior floresta". (l. 4-5) (C) "...maior floresta tropical do mundo". (l. 5-6) (D) "é Mata contínua [...] cortada pelo Amazonas". (l. 7-8)</p>
<p>02 II_025481</p> <p>O texto trata PRINCIPALMENTE</p> <p>(A) da exatidão da matemática da vida. (B) dos movimentos de libertação feminina. (C) da loteria do sucesso no casamento. (D) do casamento no passado e no presente.</p> <hr/> <p>03 II_025489</p> <p>No texto, no casamento, atualmente, defende-se a ideia de que</p> <p>(A) a felicidade está na somatória do casal. (B) a unidade é igual à soma das partes. (C) o ideal é preservar o "eu" e o vínculo afetivo. (D) o melhor é cada um cuidar de sua própria vida.</p>	17

QUADRO B2 (cont.). Questões da Prova Brasil – Língua Portuguesa – Bloco 3

LÍNGUA PORTUGUESA 8ª SÉRIE / 9º ANO EF – BLOCO 3	
IE_006594	07
<p>O boto e a Baía da Guanabara</p> <p>Piraiaguara sentiu um grande orgulho de ser carioca. Se o Atobá Maroto tinha dado nome para as ilhas, ele e todos os outros botos eram muito mais importantes. Eles eram o símbolo daquele lugar privilegiado: a cidade do Rio de Janeiro.</p> <p>— A "mui leal e heróica cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro".</p> <p>Piraiaguara fazia questão de lembrar do título, e também de toda a história da cidade e da Baía de Guanabara.</p> <p>Os outros botos zombavam dele:</p> <p>— Leal? Uma cidade que quase acabou conosco, que poluiu a baía? Heroica? Uma cidade que expulsou as baleias, destruiu os mangues e quase não nos deixou sardinhas para comer? Olha aí para o fundo e vê quanto cano e lixo essa cidade jogou aqui dentro!</p> <p>— Acorda do encantamento, Piraiaguara! O Rio de Janeiro e a Baía de Guanabara foram bonitos sim, mas isso foi há muito tempo. Não adianta ficar suspirando pela beleza do Morro do Castelo, ou pelas praias e pela mata que desapareceram. Olha que, se continuar sonhando acordado, você vai acabar sendo atropelado por um navio!</p> <p>O medo e a tristeza passavam por ele como um arpejo de dor. Talvez nenhum outro boto sentisse tanto a violência da destruição da Guanabara. Mas, certamente, ninguém conseguia enxergar tão bem as belezas daquele lugar.</p> <p>Num instante, o arpejo passava, e a alegria brotava de novo em seu coração.</p> <p style="text-align: right;">HETZEL, B. <i>Piraiaguara</i>. São Paulo: Ática, 2000. p. 16 – 20.</p>	<p style="text-align: center;">II_027395</p> <p>Os outros botos zombavam de Piraiaguara, porque ele</p> <p>(A) conhecia muito bem a história do Rio de Janeiro.</p> <p>(B) enxergava apenas o lado bonito do Rio de Janeiro.</p> <p>(C) julgava os botos mais importantes do que os outros animais.</p> <p>(D) sentia tristeza pela destruição da Baía da Guanabara.</p>
08	II_027473
<p>O fato que provoca a discussão entre as personagens é</p> <p>(A) a escolha de nomes de botos para as ilhas.</p> <p>(B) a história da cidade do Rio de Janeiro.</p> <p>(C) o orgulho do boto pela cidade do Rio de Janeiro.</p> <p>(D) os perigos do Rio de Janeiro para os botos.</p>	
09	II_027406
<p>Em "<u>se</u> continuar sonhando acordado, você vai acabar sendo atropelado por um navio!" (l. 25-26), o termo sublinhado estabelece, nesse trecho, relação de</p> <p>(A) causa.</p> <p>(B) concessão.</p> <p>(C) condição.</p> <p>(D) tempo.</p>	

QUADRO B2 (cont.). Questões da Prova Brasil – Língua Portuguesa – Bloco 3

LÍNGUA PORTUGUESA 8ª SÉRIE / 9º ANO EF – BLOCO 3	
IB_007626	II_025361
O Encontro (fragmento)	10 Na frase "Já vi tudo isso, já vi...Mas onde?" (L. 23-24), o uso das reticências sugere
<p>Em redor, o vasto campo. Mergulhado em névoa branda, o verde era pálido e opaco. Contra o céu, erguiam-se os negros penhascos tão retos que pareciam recortados a faca. Espetado na ponta da pedra mais alta, o sol espiava atrás de uma nuvem.</p> <p>"Onde, meu Deus?! – perguntava a mim mesma – Onde vi esta mesma paisagem, numa tarde assim igual?"</p> <p>Era a primeira vez que eu pisava naquele lugar. Nas minhas andanças pelas redondezas, jamais fora além do vale. Mas nesse dia, sem nenhum cansaço, transpus a colina e cheguei ao campo. Que calma! E que desolação. Tudo aquilo – disso estava bem certa – era completamente inédito pra mim. Mas por que então o quadro se identificava, em todas as minúcias, a uma imagem semelhante lá nas profundezas da minha memória? Voltei-me para o bosque que se estendia à minha direita. Esse bosque eu também já conhecera com sua folhagem cor de brasa dentro de uma névoa dourada. "Já vi tudo isto, já vi...Mas onde? E quando?"</p> <p>Fui andando em direção aos penhascos. Atravessei o campo. E cheguei à boca do abismo cavado entre as pedras. Um vapor denso subia como um hálito daquela garganta de cujo fundo insondável vinha um remofíssimo som de água corrente. Aquele som eu também conhecia. Fechei os olhos. "Mas se nunca estive aqui! Sonhei, foi isso? Percorri em sonho estes lugares e agora os encontro palpáveis, reais? Por uma dessas extraordinárias coincidências teria eu antecipado aquele passeio enquanto dormia?"</p> <p>Sacudi a cabeça, não, a lembrança – tão antiga quanto viva – escapava da inconsciência de um simples sonho. [...]</p> <p style="text-align: right;">TELLES, Lygia Fagundes. <i>Oito contos de amor</i>. São Paulo: Ática.</p>	<p>(A) impaciência. (B) impossibilidade. (C) incerteza. (D) irritação.</p> <hr/> <p style="text-align: center;">Seja criativo: fuja das desculpas manjadas</p> <p>Entrevista com teens, pais e psicólogos mostram que os adolescentes dizem sempre a mesma coisa quando voltam tarde de uma festa. Conheça seis desculpas entre as mais usadas. Uma sugestão: evite-as. Os pais não acreditam.</p> <p>— Nós tivemos que ajudar uma senhora que estava passando muito mal. Até o socorro chegar... A gente não podia deixar a pobre velhinha sozinha, não é?</p> <p>— O pai do amigo que ia me trazer bateu o carro. Mas não se preocupem, ninguém se machucou!</p> <p>— Cheguei um minuto depois do ônibus ter partido. Já tive de ficar horas esperando uma carona...</p> <p>— Você acredita que o meu relógio parou e eu nem percebi?</p> <p>— Mas vocês disseram que hoje eu podia chegar tarde, não se lembram?</p> <p>— Eu tentei avisar que ia me atrasar, mas o telefone daqui só dava ocupado!</p> <hr/> <p>11 II_028009</p> <p>De acordo com o texto, os pais não acreditam em</p> <p>(A) adolescentes. (B) psicólogos. (C) pesquisas. (D) desculpas.</p>

QUADRO B2 (cont.). Questões da Prova Brasil – Língua Portuguesa – Bloco 3

LÍNGUA PORTUGUESA 8ª SÉRIE / 9º ANO EF – BLOCO 3	
II_007632	
Duas Almas	
5	<p>Ó tu, que vens de longe, ó tu, que vens cansada, entra, e sob este teto encontrarás carinho: eu nunca fui amado, e vivo tão sozinho, vives sozinha sempre, e nunca foste amada...</p> <p>A neve anda a branquear, lividamente, a estrada, e a minha alcova tem a tepidez de um ninho. Entra, ao menos até que as curvas do caminho se banhem no esplendor nascente da alvorada.</p> <p>E amanhã, quando a luz do sol dourar, radiosa, essa estrada sem fim, deserta, imensa e nua, podes partir de novo, ó nômade formosa!</p> <p>15 Já não sereitão só, nem irás tão sozinha. Há de ficar comigo uma saudade tua... Hás de levar contigo uma saudade minha...</p> <p style="text-align: right;"><small>VIAMMO SY, Akzu. <i>Livro obs sonetos</i>. L&PM.</small></p>
12	II_035304
	<p>No verso "e a minha alcova tem a <u>tepedez</u> de um ninho" (v. 6), a expressão sublinhada dá sentido de um lugar</p> <p>(A) aconchegante. (B) belo. (C) brando. (D) elegante.</p>
	II_008641
	<p>Texto I</p> <p style="text-align: center;">A criação segundo os índios Macuxis</p> <p>No início era assim: água e céu. Um dia, um Menino caiu na água. O sol quente soltou a pele do Menino. A pele escorregou e formou a terra. Então, a água dividiu o lugar com a terra. E o Menino recebeu uma nova pele cor de fogo.</p>
	<p>No dia seguinte, o Menino subiu numa ânore. Provou de todos os frutos. E jogou todas as sementes ao vento. Muitas sementes caíram no chão. E viraram bichos. Muitas sementes caíram na água. E viraram peixes. Muitas sementes continuaram boiando no vento. E viraram pássaros.</p> <p>No outro dia, o Menino foi nadar. Mergulhou fundo. E encontrou um peixe ferido. O peixe explodiu. E da explosão surgiu uma Menina.</p> <p>O Menino deu a mão para a Menina. E foram andando. E o Menino e a Menina foram conhecer os quatro cantos da Terra.</p> <p>Texto II</p> <p style="text-align: center;">A criação segundo os negros Nagôs</p> <p>Olorum. Só existia Olorum. No início, só existia Olorum. Tudo o mais surgiu depois. Olorum é o Senhor de todos os seres. Certa vez, conversando com Oxalá, Olorum pediu: – Vá preparar o mundo! E ele foi. Mas Oxalá vivia sozinho e resolveu casar com Odudua. Deste casamento, nasceram Aganju, a Terra Firme, e Iemanjá, Dona das Águas. De Iemanjá, muito tempo depois, nasceram os Orixás. Os Orixás são os protetores do mundo.</p> <p style="text-align: right;"><small>BORGES, G. et al. <i>Criação</i>. Belo Horizonte: Terra, 1999.</small></p>
13	II_027467
	<p>Comparando-se essas duas versões da criação do mundo, constata-se que</p> <p>(A) a diferença entre elas consiste na relação entre o criador e a criação. (B) a origem do princípio religioso da criação do mundo é a mesma nas duas versões. (C) as divindades, em cada uma delas, têm diferentes graus de importância. (D) as diferenças são apenas de nomes em decorrência da diversidade das línguas originárias.</p>
	20

ANEXO C - QUESTÕES DO FORMULÁRIO SOCIOECONÔMICO

O Quadro C1 apresenta as questões da Prova Brasil – Questionário Socioeconômico aplicada aos alunos ingressantes e reprovados na 1ª série do ensino médio do CELS em 2012. Os alunos foram orientados a responder da maneira mais sincera às questões apresentadas, informando-os que essas informações seriam estritamente confidenciais, e que seriam avaliadas e posteriormente divulgadas sem apresentar os nomes dos alunos.

QUADRO C1. Questionário socioeconômico da Prova Brasil.

INEP		Ministério da Educação		FUNDAÇÃO DE APOIO À PESQUISA EDUCACIONAL		CADERNO	
SAEB E PROVA BRASIL – 2007						PARA USO DO APLICADOR	
ESCREVA O SEU NOME COMPLETO						<input type="checkbox"/> Aluno ausente	
						<input type="checkbox"/> Aluno presente e NÃO respondeu a prova	
						<input type="checkbox"/> Aluno respondeu no Caderno de Prova, mas NÃO preencheu a Folha de Respostas	
						<input type="checkbox"/> Aluno transcreveu corretamente as marcações do Caderno de Prova para a Folha de Respostas	
						<input type="checkbox"/> - ANI	
						5180213853	
						CÓDIGO DA TURMA	
Folha de Respostas				8.ª Série (9.º Ano) do Ensino Fundamental			
BLOCO 1		BLOCO 2		BLOCO 3		BLOCO 4	
1	<input type="checkbox"/>	14	<input type="checkbox"/>	1	<input type="checkbox"/>	14	<input type="checkbox"/>
2	<input type="checkbox"/>	15	<input type="checkbox"/>	2	<input type="checkbox"/>	15	<input type="checkbox"/>
3	<input type="checkbox"/>	16	<input type="checkbox"/>	3	<input type="checkbox"/>	16	<input type="checkbox"/>
4	<input type="checkbox"/>	17	<input type="checkbox"/>	4	<input type="checkbox"/>	17	<input type="checkbox"/>
5	<input type="checkbox"/>	18	<input type="checkbox"/>	5	<input type="checkbox"/>	18	<input type="checkbox"/>
6	<input type="checkbox"/>	19	<input type="checkbox"/>	6	<input type="checkbox"/>	19	<input type="checkbox"/>
7	<input type="checkbox"/>	20	<input type="checkbox"/>	7	<input type="checkbox"/>	20	<input type="checkbox"/>
8	<input type="checkbox"/>	21	<input type="checkbox"/>	8	<input type="checkbox"/>	21	<input type="checkbox"/>
9	<input type="checkbox"/>	22	<input type="checkbox"/>	9	<input type="checkbox"/>	22	<input type="checkbox"/>
10	<input type="checkbox"/>	23	<input type="checkbox"/>	10	<input type="checkbox"/>	23	<input type="checkbox"/>
11	<input type="checkbox"/>	24	<input type="checkbox"/>	11	<input type="checkbox"/>	24	<input type="checkbox"/>
12	<input type="checkbox"/>	25	<input type="checkbox"/>	12	<input type="checkbox"/>	25	<input type="checkbox"/>
13	<input type="checkbox"/>	26	<input type="checkbox"/>	13	<input type="checkbox"/>	26	<input type="checkbox"/>
QUESTIONÁRIO DO ALUNO (a ser respondido após a prova)							
1. Sexo: <input type="checkbox"/> Masculino. <input type="checkbox"/> Feminino.				8. Na sua casa tem geladeira? <input type="checkbox"/> Sim, uma. <input type="checkbox"/> Duas ou mais. <input type="checkbox"/> Não tem.			
2. Como você se considera? <input type="checkbox"/> Branco(a). <input type="checkbox"/> Preto(a). <input type="checkbox"/> Indígena. <input type="checkbox"/> Pardo(a). <input type="checkbox"/> Amarelo(a).				9. Na sua casa tem freezer separado da geladeira? <input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não. <input type="checkbox"/> Não sei.			
3. Qual é o mês do seu aniversário? <input type="checkbox"/> Janeiro. <input type="checkbox"/> Maio. <input type="checkbox"/> Setembro. <input type="checkbox"/> Fevereiro. <input type="checkbox"/> Junho. <input type="checkbox"/> Outubro. <input type="checkbox"/> Março. <input type="checkbox"/> Julho. <input type="checkbox"/> Novembro. <input type="checkbox"/> Abril. <input type="checkbox"/> Agosto. <input type="checkbox"/> Dezembro.				10. Na sua casa tem uma máquina de lavar roupa? (Não é tanquinho) <input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.			
4. Em que ano você nasceu? <input type="checkbox"/> 1994 ou depois. <input type="checkbox"/> 1991. <input type="checkbox"/> 1988. <input type="checkbox"/> 1993. <input type="checkbox"/> 1990. <input type="checkbox"/> 1987 ou antes. <input type="checkbox"/> 1992. <input type="checkbox"/> 1989.				11. Na sua casa tem aspirador de pó? <input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.			
5. Na sua casa tem televisão em cores? <input type="checkbox"/> Sim, uma. <input type="checkbox"/> Sim, duas. <input type="checkbox"/> Sim, três ou mais. <input type="checkbox"/> Não tem.				12. Na sua casa tem carro? <input type="checkbox"/> Sim, um. <input type="checkbox"/> Sim, dois. <input type="checkbox"/> Sim, três ou mais. <input type="checkbox"/> Não.			
6. Na sua casa tem rádio? <input type="checkbox"/> Sim, um. <input type="checkbox"/> Sim, dois. <input type="checkbox"/> Sim, três ou mais. <input type="checkbox"/> Não tem.				13. Na sua casa tem um computador? <input type="checkbox"/> Sim, com internet. <input type="checkbox"/> Sim, sem internet. <input type="checkbox"/> Não.			
7. Na sua casa tem videocassete ou DVD? <input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.				14. Na sua casa tem banheiro? <input type="checkbox"/> Sim, um. <input type="checkbox"/> Sim, três. <input type="checkbox"/> Não. <input type="checkbox"/> Sim, dois. <input type="checkbox"/> Sim, mais de três.			
				15. Na sua casa trabalha alguma empregada doméstica? <input type="checkbox"/> Sim, uma diarista, uma ou duas vezes por semana. <input type="checkbox"/> Sim, uma, todos os dias úteis. <input type="checkbox"/> Sim, duas ou mais, todos os dias úteis. <input type="checkbox"/> Não.			

QUADRO C1 (cont.). Questionário socioeconômico da Prova Brasil.

<p>16. Na sua casa tem quartos para dormir?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim, um. <input type="checkbox"/> Sim, três. <input type="checkbox"/> Não.</p> <p><input type="checkbox"/> Sim, dois. <input type="checkbox"/> Sim, quatro ou mais.</p>	<p>32. Além dos livros escolares, quantos livros têm em sua casa?</p> <p><input type="checkbox"/> O bastante para encher uma prateleira (1 a 20 livros).</p> <p><input type="checkbox"/> O bastante para encher uma estante (21 a 100 livros).</p> <p><input type="checkbox"/> O bastante para encher várias estantes (mais de 100 livros).</p> <p><input type="checkbox"/> Nenhum.</p>
<p>17. Quantas pessoas moram com você?</p> <p><input type="checkbox"/> Menos sorridos(a) ou com mais 1 pessoa.</p> <p><input type="checkbox"/> Menos com mais 2 pessoas.</p> <p><input type="checkbox"/> Menos com mais 3 pessoas.</p> <p><input type="checkbox"/> Menos com mais 4 ou 5 pessoas.</p> <p><input type="checkbox"/> Menos com mais 6 a 8 pessoas.</p> <p><input type="checkbox"/> Menos com mais do que 8 pessoas.</p>	<p>33. Em dia de aula, quanto tempo você gasta assistindo TV?</p> <p><input type="checkbox"/> 1 hora ou menos. <input type="checkbox"/> 3 horas. <input type="checkbox"/> Não assiste TV.</p> <p><input type="checkbox"/> 2 horas. <input type="checkbox"/> 4 horas ou mais.</p>
<p>18. Você mora com sua mãe?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim.</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p> <p><input type="checkbox"/> Não. Mora com outra mulher responsável por mim.</p>	<p>34. Em dia de aula, quanto tempo você gasta fazendo trabalhos domésticos em casa?</p> <p><input type="checkbox"/> 1 hora ou menos. <input type="checkbox"/> 4 horas ou mais.</p> <p><input type="checkbox"/> 2 horas. <input type="checkbox"/> Não faço trabalhos domésticos.</p> <p><input type="checkbox"/> 3 horas.</p>
<p>19. Até que série sua mãe ou a mulher responsável por você estudou?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca estudou ou não completou a 4.^a série (antigo primário).</p> <p><input type="checkbox"/> Completou a 4.^a série, mas não completou a 8.^a série (antigo ginásio).</p> <p><input type="checkbox"/> Completou a 8.^a série, mas não completou o Ensino Médio (antigo 2.^o grau).</p> <p><input type="checkbox"/> Completou o Ensino Médio, mas não completou a Faculdade.</p> <p><input type="checkbox"/> Completou a Faculdade.</p> <p><input type="checkbox"/> Não sei.</p>	<p>35. Você trabalha fora de casa?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>
<p>20. Sua mãe ou a mulher responsável por você sabe ler e escrever?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>	<p>36. Quando você começou a estudar?</p> <p><input type="checkbox"/> No maternal (jardim de infância). <input type="checkbox"/> Na primeira série.</p> <p><input type="checkbox"/> Na pré-escola. <input type="checkbox"/> Depois da primeira série.</p>
<p>21. Você vê sua mãe ou a mulher responsável por você lendo?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>	<p>37. Desde a quinta série, em que tipo de escola você estudou?</p> <p><input type="checkbox"/> Somente em escola pública.</p> <p><input type="checkbox"/> Somente em escola particular.</p> <p><input type="checkbox"/> Em escola pública e em escola particular.</p>
<p>22. Você mora com seu pai?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não. Mora com outro homem responsável por mim.</p> <p><input type="checkbox"/> Não.</p>	<p>38. Você já foi repreendido?</p> <p><input type="checkbox"/> Não. <input type="checkbox"/> Sim, uma vez. <input type="checkbox"/> Sim, duas vezes ou mais.</p>
<p>23. Até que série seu pai ou o homem responsável por você estudou?</p> <p><input type="checkbox"/> Nunca estudou ou não completou a 4.^a série (antigo primário).</p> <p><input type="checkbox"/> Completou a 4.^a série, mas não completou a 8.^a série (antigo ginásio).</p> <p><input type="checkbox"/> Completou a 8.^a série, mas não completou o Ensino Médio (antigo 2.^o grau).</p> <p><input type="checkbox"/> Completou o Ensino Médio, mas não completou a Faculdade.</p> <p><input type="checkbox"/> Completou a Faculdade.</p> <p><input type="checkbox"/> Não sei.</p>	<p>39. Você já abandonou a escola durante o período de aulas e ficou fora da escola o resto do ano?</p> <p><input type="checkbox"/> Não. <input type="checkbox"/> Sim, uma vez. <input type="checkbox"/> Sim, duas vezes ou mais.</p>
<p>24. Seu pai ou o homem responsável por você sabe ler e escrever?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>	<p>40. Você gosta de estudar língua portuguesa?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>
<p>25. Você vê seu pai ou o homem responsável por você lendo?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>	<p>41. Você faz o dever de casa de língua portuguesa?</p> <p><input type="checkbox"/> Sempre ou quase sempre. <input type="checkbox"/> Nunca ou quase nunca.</p> <p><input type="checkbox"/> De vez em quando. <input type="checkbox"/> O professor não passa dever de casa.</p>
<p>26. Com que frequência seus pais ou responsáveis vão à reunião de pais?</p> <p><input type="checkbox"/> Sempre ou quase sempre. <input type="checkbox"/> Nunca ou quase nunca.</p> <p><input type="checkbox"/> De vez em quando.</p>	<p>42. O professor corrige o dever de casa de língua portuguesa?</p> <p><input type="checkbox"/> Sempre ou quase sempre. <input type="checkbox"/> Nunca ou quase nunca.</p> <p><input type="checkbox"/> De vez em quando.</p>
<p>27. Seus pais ou responsáveis incentivam você a estudar?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>	<p>43. Você gosta de estudar matemática?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p> <p style="text-align: right;">8973301045 ▲</p>
<p>28. Seus pais ou responsáveis incentivam você a fazer o dever de casa e os trabalhos da escola?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>	<p>44. Você faz o dever de casa de matemática?</p> <p><input type="checkbox"/> Sempre ou quase sempre. <input type="checkbox"/> Nunca ou quase nunca.</p> <p><input type="checkbox"/> De vez em quando. <input type="checkbox"/> O professor não passa dever de casa.</p>
<p>29. Seus pais ou responsáveis incentivam você a ler?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>	<p>45. O professor corrige o dever de casa de matemática?</p> <p><input type="checkbox"/> Sempre ou quase sempre. <input type="checkbox"/> Nunca ou quase nunca.</p> <p><input type="checkbox"/> De vez em quando.</p>
<p>30. Seus pais ou responsáveis incentivam você a ir à escola e não faltar às aulas?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>	<p>46. Seus professores elogiam ou dão parabéns quando você tira boas notas?</p> <p><input type="checkbox"/> Sempre ou quase sempre. <input type="checkbox"/> Nunca ou quase nunca.</p> <p><input type="checkbox"/> De vez em quando.</p>
<p>31. Seus pais ou responsáveis conversam com você sobre o que acontece na escola?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim. <input type="checkbox"/> Não.</p>	<p>47. Quando você terminar a 8.^a série (9.^o ano), você pretende:</p> <p><input type="checkbox"/> Somente continuar estudando. <input type="checkbox"/> Ainda não sei.</p> <p><input type="checkbox"/> Somente trabalhar.</p> <p><input type="checkbox"/> Continuar estudando e trabalhar.</p>