

INDICADORES DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: ESTUDO SOBRE A PERCEPÇÃO DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE O AMBIENTE EDUCATIVO DE UMA ESCOLA PÚBLICA

Maria de Lourdes **Spazziani** – UNESP

Agência Financiadora: Capes

Resumo

Esta pesquisa analisa a percepção de alunos do ensino fundamental de uma escola pública em relação a algumas dimensões do processo educativo. Para levantamento de dados foi utilizado um instrumento derivado do documento “Indicadores da Qualidade na Educação: ensino fundamental” (AÇÃO EDUCATIVA *et al.*, 2013), que propõe a utilização de indicadores em sete dimensões distintas. O levantamento dos dados ocorreu no final do 1º semestre de 2014 e envolveu 154 alunos de 6º ao 9º ano. O grau de percepção dos alunos foi avaliado através de quatro alternativas: frequentemente, algumas vezes, raramente ou nunca, não sei avaliar. As análises indicam que os aspectos positivos recaem no apoio dos profissionais da escola em relação aos conflitos com base no diálogo e na negociação, no gosto de frequentar a escola e na amizade e solidariedade. Os aspectos mais ausentes foram: pouca ou nenhuma participação na elaboração das regras de convivência na escola e que as mesmas são pouco claras, conhecidas e respeitadas por toda a comunidade escolar.

Palavras-chave: percepção de alunos; formação de professores; ambiente escolar.

INDICADORES DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: ESTUDO SOBRE A PERCEPÇÃO DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE O AMBIENTE EDUCATIVO DE UMA ESCOLA PÚBLICA

Introdução

O processo de parceria entre escola-universidade, iniciado em 2009, tem propiciado uma série de intervenções que culminam na formação inicial e/ou continuada de professores que atuam no ensino fundamental e, desdobrou-se em 2014, neste estudo que se propôs intensificar as ações já desenvolvidas nas instituições educativas de uma cidade do interior do estado de São Paulo. O foco do estudo é investigar o papel dos

instrumentos de diagnóstico e sua inserção na cultura escolar, especialmente no que se refere a importância da apropriação e da reflexão de dados de sua realidade e saberes e peculiaridades do trabalho docente no ensino fundamental.

Entre ações relevantes para tal inserção está o de buscar conhecimentos sobre a realidade da escola, seja na supervisão e orientação de estágios de iniciação à docência, curriculares ou não, ou na atuação em projetos colaborativos demandados da própria instituição escolar. Aprofundar o conhecimento da instituição por meio de diagnósticos enfocando os múltiplos aspectos: a estrutura física do espaço escolar, a formação da equipe escolar, a prática pedagógica dos docentes, os resultados da avaliação do processo de ensino e aprendizagem, a atuação de gestão escolar, as concepções e percepções dos alunos sobre a educação que recebem e inúmeros outros aspectos contribuem para o exercício da docência e para os processos formativos de professores (SOUSA, 2009).

A vivência cotidiana da escola, especialmente das que oferecem o ensino fundamental, se traduz em momentos significativos para a reflexão sobre as possibilidades e limites do trabalho docente. Vivenciar o cotidiano de escola contribui para conhecimento de sua realidade (CRUZ, 2008). A atuação de maneira continuada na escola, o contato com a realidade vai revelando e promovendo aos docentes ou futuros docentes oportunidades de discussões e de maneiras de atuação. Mas, tal vivência precisa de momentos de sistematização e socialização das informações. Um diagnóstico da escola, em suas múltiplas dimensões, é elemento fundamental para a qualidade da atuação do professor ou do licenciando, que poderá potencializar transformações na mesma com implicações para o aprendizado dos estudantes (SOUSA, 2003).

Com esse objetivo foi realizado um levantamento de informações sobre vários aspectos do cotidiano escolar, utilizando-se de um instrumento de diagnóstico já conhecido e validado na literatura em estudos sobre o ensino fundamental, ou melhor dizendo, trata-se do material produzido pela Ação Educativa et al (2013) intitulado “Indicadores da Qualidade na Educação: ensino fundamental”.

Pretende-se, neste artigo, identificar e analisar o processo de diagnóstico realizado e a qualidade das informações e prováveis implicações ao processo educativo do ensino fundamental de uma escola pública. Mais especificamente, as informações que enfocaremos pertencem a uma das dimensões do diagnóstico: o ambiente educativo. A análise dos dados considera a vivência dos pesquisadores no contexto escolar e de outros dados importantes para se refletir sobre a qualidade do ensino e da aprendizagem

na escola, como é o caso do Plano de Gestão para o período de 2013-2016 e os resultados das avaliações externas, em especial através dos indicadores conhecidos como IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e IDESP – Índice do Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo.

Estudo do ambiente educativo a partir de indicadores de qualidade

Normalmente o diagnóstico escolar é entendido como um levantamento das características sociais e econômicas dos alunos e da comunidade em que a escola está situada, bem como a caracterização do perfil profissional dos professores e funcionários. Certamente essas e outras informações são importantes para se conhecer a realidade de uma escola. Todavia, o diagnóstico é mais que um levantamento de dados e problemas de uma instituição. Para Gandin e Gandin (1999, p. 54) “diagnóstico é um julgamento sobre a prática à luz do referencial que se estabelece”.

Partindo dessa concepção de diagnóstico, o documento “Indicadores da Qualidade na Educação” (AÇÃO EDUCATIVA *et al.*, 2013) serve para levantar dados (indicadores) e problemas sobre a qualidade da educação na escola de ensino fundamental e contribuir para propor formas de superar tais problemas. Juntamente com outras informações e à luz de uma teoria sobre qualidade na educação será possível elaborar um plano para a ação.

Falar em educação de qualidade é muito mais que considerar os resultados dos múltiplos processos de avaliações externas hoje disponíveis, como é o caso do IDEB e do IDESP. Estabelecer índices que permitam indicar a posição de uma escola comparativamente a outras é importante para que se busquem ações capazes de melhorar o desempenho futuro, mas insuficiente se não for acompanhado de um aprofundamento das reais causas do bom ou mau resultado. Neste sentido, o conceito de qualidade deve ser o ponto de partida de um trabalho que se pretende capaz de buscar novos padrões de desempenho dos alunos.

Na discussão de tais questões o primeiro aspecto a considerar refere-se às reconhecidas limitações de medidas como IDEB, IDESP e outros indicadores. Em que pese o valor dessas medidas, elas são exatamente o que significam: *indicadores*. E, como tal, são temporais e limitados. Os próprios órgãos responsáveis pelas suas utilizações (MEC e Secretarias de Educação) reconhecem que qualidade de educação não se afere apenas através de um índice.

Esse também é o posicionamento que se observa no Documento Final da Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010), em especial no Eixo II, que tratou do tema “Qualidade da Educação, Gestão Democrática e Avaliação”. Ao longo do documento deste eixo, é feita uma significativa análise sobre qualidade social da educação e dos limites de se associar qualidade exclusivamente a indicadores quantitativos. A discussão aponta para a necessidade de uma concepção mais ampla de educação, concluindo:

Portanto, é preciso considerar a ampliação dos indicadores que afetam o desempenho escolar para além do nível cognitivo dos/das estudantes e dos indicadores relativos à aprovação e à evasão. Uma **concepção ampla de avaliação** precisa incorporar o atributo da qualidade como função social da instituição educativa [...]. Deve, também, agregar indicadores institucionais, tais como: projetos político-pedagógicos; infraestrutura; tempo de permanência do estudante na escola; gestão democrática escolar; participação do corpo discente na vida escolar, sistema de avaliação local; carreira, salário e qualificação dos/das trabalhadores/as da educação; formação continuada e tempo de planejamento na unidade de ensino; formação e forma de escolha do/da dirigente escolar; número de estudantes por sala e material pedagógico disponível. (CONAE, 2010, p. 55)

Outro aspecto fundamental a ser considerado, quando se quer definir um caminho para a melhoria das escolas, é entender exatamente o que significa melhorar o ensino. De maneira mais ampla, a questão que se coloca é o que se entende por qualidade da educação. Se há limitação no uso dos indicadores de avaliação externa como parâmetro exclusivo para a avaliação da qualidade de uma escola, a questão que se pode colocar é sobre outros critérios que poderiam ser utilizados para aferir tal qualidade.

O texto inicial do documento “Indicadores da Qualidade na Educação” explicita de forma bastante clara a questão temporal do conceito de qualidade e a importância da participação da comunidade no processo de avaliação:

Como todos vivemos num mesmo país, num mesmo tempo histórico, é provável que compartilhem muitas noções sobre o que é uma escola de qualidade. A maioria das pessoas certamente concorda com o fato de que uma escola boa é aquela em que os alunos aprendem coisas essenciais para sua vida, como ler e escrever, resolver problemas matemáticos, conviver com os colegas, respeitar regras, trabalhar em grupo. Mas quem pode definir bem e dar vida às orientações gerais sobre qualidade na escola, de acordo com os contextos socioculturais locais, é a **própria comunidade escolar**. Não existe um padrão ou uma receita única para uma escola de qualidade. *Qualidade* é um conceito dinâmico, reconstruído constantemente. Cada escola tem autonomia para refletir, propor e agir na busca da qualidade da educação. (AÇÃO EDUCATIVA et al., 2013, p. 5)

Estudo sobre qualidade da educação, sob a coordenação de Luiz Fernando Dourado, aponta para o caráter polissêmico do conceito, destacando a

complexidade da definição de qualidade da educação e da alteração que sofre no tempo e no espaço, mas aponta aspectos importantes a serem considerados:

A definição da Qualidade da Educação é uma tarefa complexa porque envolve contextos, atores e situações diversificadas. As pesquisas e estudos, sobretudo qualitativos, indicam como aspectos importantes dessa definição: a estrutura e as características da escola, em especial quanto aos projetos desenvolvidos; o ambiente educativo e/ou clima organizacional; o tipo e as condições de gestão; a gestão da prática pedagógica; os espaços coletivos de decisão; o projeto político-pedagógico da escola; a participação e integração da comunidade escolar; a visão de qualidade dos agentes escolares; a avaliação da aprendizagem e do trabalho escolar realizado; a formação e condições de trabalho dos profissionais da escola, a dimensão do acesso, permanência e sucesso na escola, dentre outros. Todos esses aspectos impactam positiva ou negativamente a qualidade da aprendizagem na escola. (DOURADO, 2007, p. 18)

Embora os valores do IDEB e IDESP têm sido considerados indicadores que revelam certo atributo de qualidade, as escolas que têm os valores mais baixos no IDESP são consideradas pela SEE/SP escolas prioritárias¹ e, portanto, indicadas para projetos de melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem. Fica, portanto, evidente que é preciso levantar os pontos fortes e fracos de cada escola, sejam às pontuadas com maiores ou às de menores valores, pois cada escola é uma obra (PENIN, 2011) e, para tanto, é preciso ouvir todos os envolvidos no processo educativo, usando diferentes indicadores de qualidade.

Metodologia

A construção dos dados por meio do instrumento derivado do documento “Indicadores da Qualidade na Educação: ensino fundamental” (AÇÃO EDUCATIVA *et al.*, 2013, p. 15), que propõe a utilização de indicadores em sete dimensões distintas: *ambiente educativo; prática pedagógica e avaliação; ensino e aprendizagem da leitura e da escrita; gestão escolar democrática; formação e condições de trabalho dos profissionais da escola; acesso e permanência dos alunos na escola; ambiente físico escolar.*

O instrumento utilizado tem 30 questões, das quais 11 questões referem-se ao ambiente educativo, distribuído em seis indicadores: amizade e solidariedade; alegria; respeito ao outro; combate à discriminação; disciplina e tratamento adequado aos conflitos que ocorrem no dia a dia da escola; respeito e tratamento adequado aos

¹ Pelos critérios da Secretaria de Estado de Educação de São Paulo, uma escola é considerada como prioritária quando os alunos submetidos à avaliação do SARESP apresentarem um dos seguintes percentuais de alunos abaixo do nível básico: a) nos anos finais do ensino fundamental - 37% ou mais de alunos em Língua Portuguesa ou 46% ou mais em Matemática; b) no ensino médio - 54% ou mais em Língua Portuguesa e 74% ou mais dos alunos em Matemática.

conflitos que no dia a dia da escola. As outras 19 questões abrangem principalmente a dimensão prática pedagógica. Um dos critérios de seleção foi pensar na possibilidade de respostas por parte dos estudantes dos 6^{os}. ao 9^{os}. anos do ensino fundamental da escola em que temos atuado desde 2009.

O levantamento dos dados na escola ocorreu no final do 1^o semestre de 2014 e envolveu 8 classes, totalizando 154 alunos de 6^o ao 9^o ano do ensino fundamental.

O grau de percepção dos alunos para cada pergunta foi avaliado através de quatro alternativas: frequentemente, de vez em quando, raramente ou nunca, não sei avaliar. Embora se tenha optado por imprimir o questionário e aplicá-lo no horário normal da aula, manteve-se o princípio básico do documento original, que sugere trabalhar com quatro cartões coloridos.

Os questionários foram aplicados por universitários que atuam como bolsistas do PIBID no decorrer de uma hora/aula. Os estudantes não foram identificados nominalmente, mas foi solicitado que anotassem a idade, sexo e classe que frequentam. A aplicação só ocorreu com a presença de pelo menos metade dos alunos que estavam frequentando a classe. Houve orientações de como responder aos itens e a entrega do questionário tão logo completassem os itens. As análises se preocuparam em relacionar os conteúdos expressos pelos questionários (BARDIN, com as coletas obtidas nas observações e documentos produzidos pela escola (GASKELL, 2010)

Resultados e discussão

Para melhor entendimento dos dados coletados, inicia-se essa parte do trabalho com a caracterização geral da escola de atuação dos bolsistas. A análise dos dados referentes às questões 1 a 11 do instrumento utilizado será feita em relação a três aspectos: uma visão geral das respostas, considerando a totalidade dos alunos; eventuais mudanças de percepção ao longo dos anos escolares e a relação do ambiente educativo com outras dimensões de qualidade, levantadas através das outras 19 questões que estavam incluídas no instrumento.

A – Caracterização geral da escola

A escola a que se faz referência nesse trabalho pertence à rede estadual de ensino. Foi criada em 1969 e a partir de 1976 passou a funcionar no prédio em que se encontra até o momento. Localiza-se em um bairro próximo ao centro da cidade, mas atende alunos de vários outros bairros e alguns da zona rural.

Em 2014 a escola funciona em três períodos (manhã, tarde e noite), com 24 classes de anos finais do ensino fundamental e ensino médio. As matrículas no primeiro semestre totalizam 711 alunos, conforme distribuição apresentada na Tabela 1.

Tabela 1 – Classes por período e número total de alunos que frequentam o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio, no 1º semestre de 2014.

Período	Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano)	Ensino Médio (1ª a 3ª série)
Manhã	1	9
Tarde	10	0
Noite	0	4
Total de classes	11	13
Total de alunos	311	400

Fonte: <http://debotucatu.edunet.sp.gov.br/escolas/escolasde.html>

A equipe escolar inclui o Diretor, Vice Diretor, Coordenador de Apoio Pedagógico, Professor Coordenador de Ensino Fundamental II, Professor Coordenador de Ensino Médio, Professor Mediador, Gerente e Agentes de Organização Escolar e Agentes de Serviços Escolares. A maioria do corpo docente é constituída por professores efetivos.

O prédio escolar está em boas condições de funcionamento, com dependências pintadas recentemente. Possui 10 salas de aulas, laboratório de informática, sala de projeções, biblioteca e sala de leitura, cozinha, dependências administrativas e quadra coberta. O laboratório está em fase de instalação. A escola não conta com acessibilidade ao pavimento superior.

Em relação às condições sociais e econômicas, pesquisa por amostragem realizada pela escola em 2014 revela que 53% dos responsáveis pelos alunos não completou o ensino fundamental e 58% tem renda familiar mensal inferior a R\$ 1.200,00.

Considerando as características da clientela e os resultados das avaliações, o Plano de Gestão para o período 2013 a 2016 definiu várias metas para melhorar a aprendizagem, entre as quais: melhorar a qualidade do ensino em geral, com ênfase nos dois primeiros anos do EF II; diminuir a evasão e retenção no ensino médio; diminuir o alto índice de alunos com desempenho abaixo do básico nas avaliações externas; melhorar o atendimento à comunidade escolar, aumentar a participação dos pais no

acompanhamento das atividades escolares; preservar o patrimônio escolar (SÃO PAULO, 2013a).

É relevante destacar que em decorrência dos baixos índices de desempenho nas provas do SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo), a escola foi considerada, a partir de 2011, como prioritária para fins de programas visando a melhoria do desempenho escolar.

B – Visão geral dos resultados

Os dados levantados e analisados nesse trabalho correspondem a 8 classes e 154 alunos, conforme pode ser observado na Tabela 2.

Tabela 2 – Número de alunos que responderam ao questionário, distribuídos por ano escolar, sexo e idade.

Ano Escolar	Nº de classes	Nº de alunos que responderam	Sexo ⁽¹⁾		Idade (em anos)					
			M	F	10	11	12	13	14	15 ou +
6º	4	70	37	32	5	53	10	2	0	0
7º	2	35	22	13	0	1	26	5	2	1
8º	1	23	13	9	0	0	9	10	4	0
9º	1	26	14	12	0	0	0	8	15	3
Total	8	154	86	66	5	54	45	25	21	4

⁽¹⁾ Dois alunos não responderam

Os alunos que responderam ao questionário representam 65,8% do total de alunos que frequentavam as classes no momento da aplicação. Os dados da tabela 1 permitem inferir que os alunos estão na idade esperada para a classe que frequentam. Em outras palavras, há pouca defasagem de ano escolar em relação à idade que possuem.

A Tabela 3 contém o número de respostas para cada uma das onze questões relativas ao ambiente educativo.

Tabela 3 – Número de alunos e frequência (%) de respostas por alternativa das onze questões referentes à dimensão Ambiente Educativo, considerando as 154 respostas.

Questões referentes à dimensão Ambiente Educativo	Nº de alunos e % por alternativa ⁽¹⁾				
	F	VQ	R	NA	SI
01. Quando você chega à escola com algum problema pessoal encontra pessoas dispostas	46 29,9%	55 35,7%	43 27,9%	10 6,5%	0

a conversar?					
02. O ambiente da escola favorece a amizade entre todos (entre os alunos; entre professores e alunos)?	59 38,3%	51 33,1%	30 19,5%	14 9,1%	0
03. Você gosta de frequentar a escola?	64 41,6%	66 42,9%	18 11,7%	6 3,9%	0
04. A escola promove festas e eventos com a participação dos pais, alunos, professores e funcionários?	24 15,6%	72 46,8%	51 33,1%	6 3,9%	0
05. Os alunos tratam bem e respeitam os professores e os funcionários da escola?	24 15,6%	62 40,3%	60 39,0%	7 4,5%	1 0,6%
06. Os professores tratam bem, são respeitosos e afetuosos com os alunos?	53 34,4%	69 44,8%	26 16,9%	6 3,9%	0
07. Quando os alunos têm atitudes preconceituosas ou discriminatórias, tais como promover brincadeiras ou usar apelidos que humilham seus colegas, é realizada uma conversa em sala de aula ou em outro espaço da escola para que não aconteça mais?	36 23,4%	50 32,5%	57 37,0%	11 7,1%	0
08. As regras de convivência adotadas pela escola são claras, conhecidas e respeitadas por toda a comunidade escolar?	23 14,9%	52 33,8%	72 46,8%	7 4,5%	0
09. Os alunos participam da elaboração das regras de convivência na escola?	9 5,8%	32 20,8%	83 53,9%	28 18,2%	2 1,3%
10. Os profissionais da escola (diretor, professores etc.) procuram resolver os conflitos que surgem entre as pessoas no ambiente escolar, tais como brigas, discussões, entre outros, com base no diálogo e na negociação?	96 62,3%	45 29,2%	5 3,2%	8 5,2%	0
11. Os professores desenvolvem atividades para que os alunos aprendam a dialogar e negociar?	45 29,2%	63 40,9%	35 22,7%	10 6,5%	1 0,6%
TOTAL	479 28,3%	617 36,4%	480 28,3%	113 6,7%	5 0,3%

⁽¹⁾ Significado das alternativas: **F** (frequentemente); **VQ** (de vez em quando); **R** (raramente ou nunca); **NA** (não sei avaliar); **SI** (sem informação).

Na Figura 1 estão representadas graficamente as três questões com maior porcentagem de escolha da alternativa ‘frequentemente’ pela totalidade dos 154 alunos que responderam o questionário. Como se percebe, a questão 10 (*Os profissionais da escola procuram resolver os conflitos que surgem no ambiente escolar com base no diálogo e na negociação?*) é a que se destaca quando comparamos a alternativa ‘frequentemente’ em relação às demais. Nas questões 2 e 3, há uma divisão

proporcional das opiniões dos alunos entre as alternativas ‘frequentemente’ e ‘de vez em quando’.

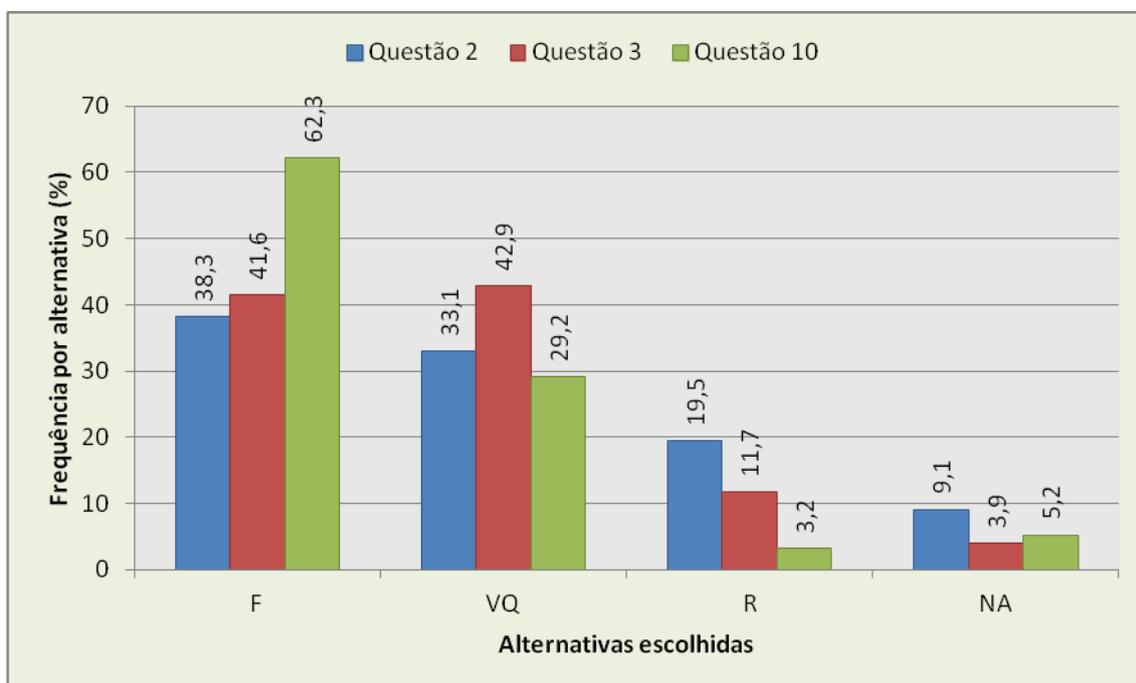


Figura 1 – Frequência de alternativas escolhidas pelos alunos (N = 154) para cada uma das três questões com maior índice de opções pela alternativa ‘frequentemente’

Por outro lado, as três perguntas que tiveram maior percentual de respostas com a alternativa ‘raramente ou nunca’ foram as de número questão 5, 8 e 9, conforme apresentado na Figura 2. Como se observa, o padrão de respostas é muito similar entre as três questões, não havendo uma que se destaque de forma significativa das demais quando se comparam as alternativas ‘raramente ou nunca’ e ‘de vez em quando’. Desta forma, talvez mais significativo para a análise dos resultados seja observar o baixo índice de opções pela alternativa ‘frequentemente’.

Outro aspecto que deve ser destacado é o número expressivo de alunos que assinalaram a alternativa ‘não sei’ para a questão 9: “Os alunos participam da elaboração das regras de convivência na escola?”.

Tão importante quanto observar e analisar os aspectos que se destacam positiva e negativamente, é avaliar o conjunto das respostas que constituem a dimensão “ambiente educativo” em relação a outras informações que são levantadas pela equipe escolar ao longo do trabalho educativo realizado no cotidiano da escola.

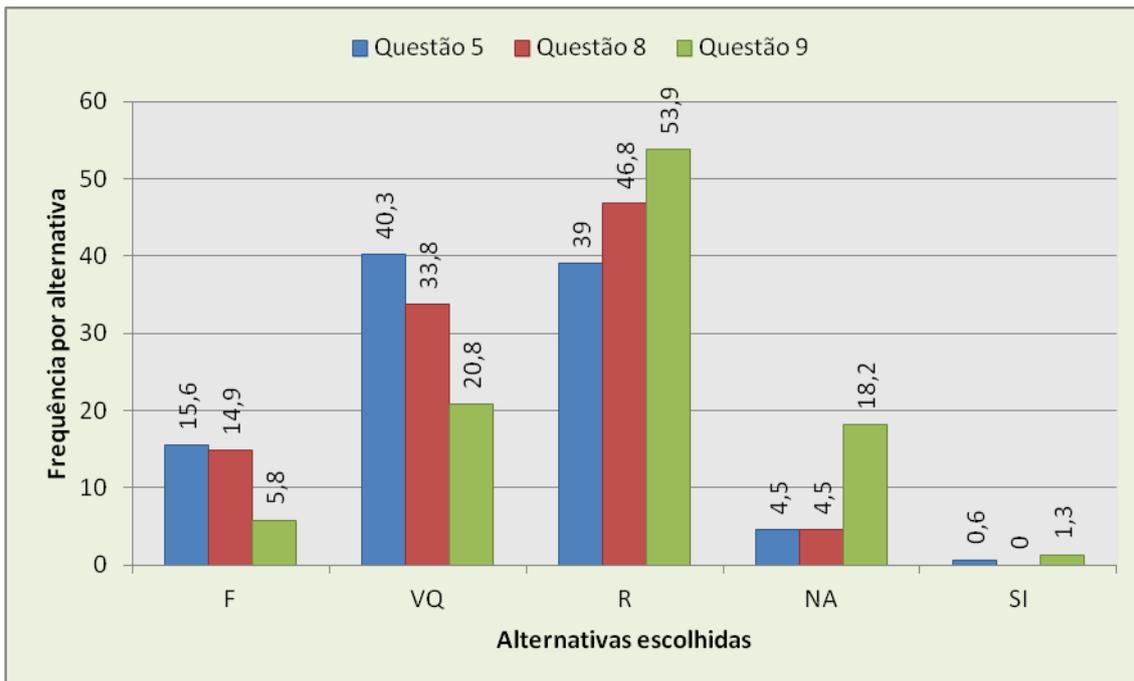


Figura 2 – Frequência de alternativas escolhidas pelos alunos (N = 154) para cada uma das três questões com maior índice de opções pela alternativa ‘raramente ou nunca’

No documento “Indicadores da qualidade na educação” já referido, as questões 1 e 2 estão associadas ao indicador *amizade e solidariedade*; as questões 3 e 4, ao indicador *alegria*; as questões 5 e 6 relacionam-se ao indicador *respeito ao outro*; a questão 7 faz parte do indicar *combate à discriminação*; e as questões 8 a 11 referem-se ao indicador *disciplina e tratamento adequado dos conflitos*. Considerando as respostas para tais questões, pode-se dizer que há uma percepção positiva sobre a “*amizade e solidariedade*” na escola. Os alunos revelam gostar de frequentar a escola (indicador de alegria), mas destacam ausência de festas e eventos, com a participação da comunidade escolar.

Um indicador que chama a atenção pelos resultados observados, é o que se denominou “*respeito ao outro*”, abordado pelas questões 5 e 6. Há uma avaliação levemente positiva quando os alunos são perguntados sobre a forma como são tratados pelos professores; entretanto, o mesmo não ocorre quando a pergunta é se eles tratam bem os professores e funcionários. Essa falta de respeito do aluno pelo outro está associada ao significativo número de conflitos observados no cotidiano escolar. Segundo dados do Plano de Gestão da Escola para o período de 2013 a 2016 (SÃO PAULO, 2013a), foram registrados aproximadamente 2.500 ocorrências disciplinares durante o ano letivo de 2012, das quais, 84% com alunos do ensino fundamental, em

especial do 7º, 8º e 9º ano. Nesse mesmo ano a professora mediadora da escola registrou 360 atendimentos a alunos, sendo aproximadamente 80% do ensino fundamental.

As questões 8 a 11 referem-se ao indicador “*disciplina e tratamento adequado aos conflitos que ocorrem no dia a dia da escola*”. Os alunos reconhecem que os profissionais da escola procuram resolver os conflitos observados no ambiente escolar (questão 10); mas destacam não terem participação na elaboração das regras de convivência (questão 9) e não conhecerem e/ou não respeitarem tais regras. Fica evidente, pelos resultados, que a escola precisa avançar na discussão de tais regras com os alunos e pais e implantar ações que possam diminuir os conflitos observados.

A escola entende que tais conflitos decorrem, em especial, da idade dos alunos do ensino fundamental (11 a 14 anos). Essa faixa de idade corresponde a um período de profundas modificações no desenvolvimento biológico e psicológico dos indivíduos, tornando-os mais inseguros, mais contestadores e ansiosos por mais autonomia (FÁVERO ET AL, 2007). Embora tais aspectos sejam fundamentais para o entendimento das situações de conflitos que ocorrem ao longo do ano letivo, torna-se necessário observar outros aspectos apontados pelos indicadores referidos. Além dos aspectos intraescolares, também devem ser considerados aqueles relacionados à família e à comunidade em que o aluno reside. As informações levantadas no Plano de Gestão da Escola indicam que a diversidade de condições sociais, econômicas e culturais dos pais, referidas anteriormente, se reflete na conduta na escola e no baixo desempenho escolar de muitos alunos (SÃO PAULO, 2013a)

Os indicadores referentes ao ambiente educativo podem ser vistos como condicionantes – mas não exclusivamente eles – para o desempenho dos alunos nas avaliações externas. Os dados do IDESP e do IDEB evidenciam problemas nas condições de ensino e na aprendizagem, tanto dos alunos do ensino fundamental, como do ensino médio. A Tabela 4 apresenta as informações sobre os resultados do IDESP da escola, no período de 2010 a 2013, comparativamente às escolas da Diretoria de Ensino de Botucatu e do Estado de São Paulo.

Os dados de 2013 apresentados na tabela 4 indicam que no ensino fundamental o IDESP da escola é 42,4% inferior ao do Estado e no ensino médio a defasagem é de 38,9 %. Os valores do IDESP são bastante baixos, principalmente quando se considera que a Secretaria de Educação do Estado (SÃO PAULO, 2013b, p.8) estabeleceu como metas até 2030 os seguintes índices: 6,0 para os alunos do 9º ano do ensino fundamental e 5,0 para os alunos da 3ª série do ensino médio.

Tabela 4 – Resultados do IDESP da escola no período de 2010 a 2013, comparativamente aos resultados observados na Diretoria de Ensino de Botucatu e no Estado de São Paulo.

Nível administrativo	9º ano do Ens. Fundamental				3ª série do Ensino Médio			
	2010	2011	2012	2013	2010	2011	2012	2013
Escola	2,09	1,74	2,04	1,44	1,62	1,70	1,69	1,13
Diretoria de Ensino	2,31	2,36	2,35	2,33	1,59	1,67	1,72	1,78
Estado de São Paulo	2,52	2,57	2,50	2,50	1,81	1,78	1,81	1,83

Fonte: <http://idesp.edunet.sp.gov.br/>

No ano de 2013 os resultados do SARESP em Língua Portuguesa e Matemática foram inferiores aos mínimos estabelecidos, conforme se observa na Tabela 5. Tanto no ensino fundamental II como no ensino médio, o desempenho de 50% ou mais dos alunos ficou abaixo do que é considerado básico para os alunos do ano ou série escolar em que as provas foram aplicadas.

Tabela 5 – Resultados dos alunos da escola na prova de Língua Portuguesa e Matemática do SARESP – 2013 (escala variável entre 0 e 1).

Ano/série	Disciplina	Abaixo do básico	Básico	Adequado	Avançado
9º ano do EF	Língua Portuguesa	0,495	0,4752	0,0297	0
	Matemática	0,5941	0,396	0,0099	0
3ª série do EM	Língua Portuguesa	0,5833	0,2813	0,1354	0
	Matemática	0,7396	0,2604	0	0

Fonte: <http://idesp.edunet.sp.gov.br/arquivos2013/014886.pdf>

Também os resultados do IDEB, nas avaliações da Prova Brasil, mostram que a escola precisa de ações que promovam uma melhoria no desempenho escolar dos alunos. A Figura 3 apresenta os resultados do IDEB no período de 2007 a 2013, bem como as metas previstas para os próximos anos, para os alunos de 9º ano do ensino fundamental.

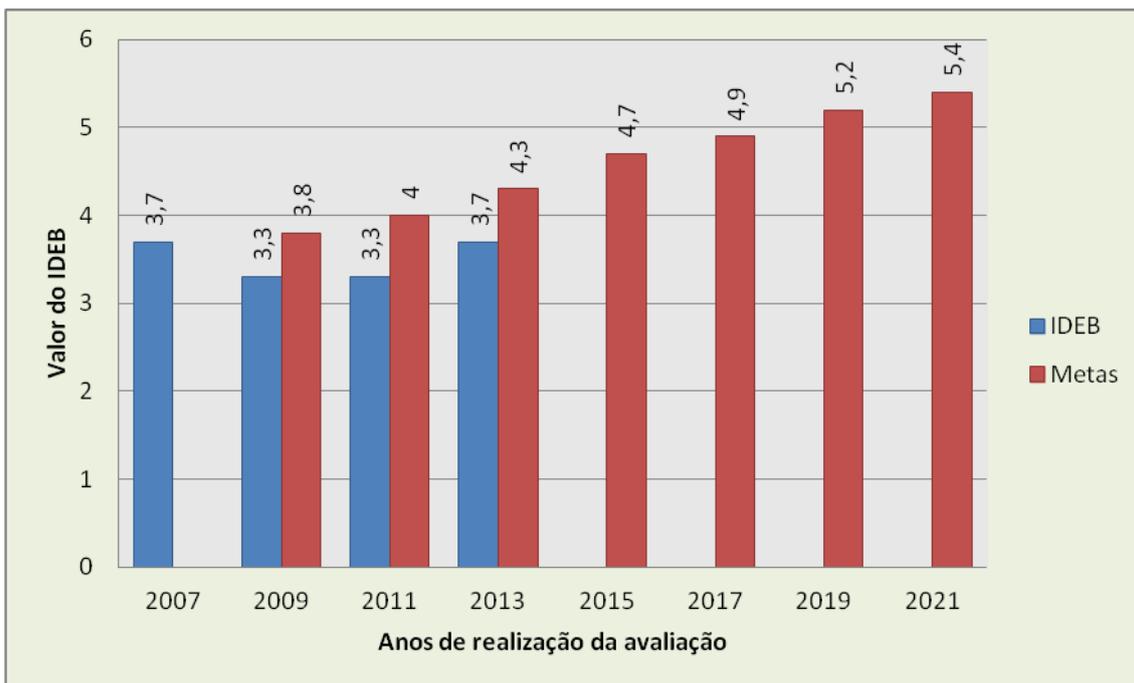


Figura 3 – Resultados do IDEB para o 9º ano do ensino fundamental, no período de 2007 a 2013 e metas até 2021.

(Fonte: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=2139139>)

Em síntese, retornando as análises do total das respostas dos estudantes do EFII às 11 questões da Tabela 3, observa-se que há certo equilíbrio na frequência das respostas para os aspectos positivos e negativos de cada questão e leve predominância da alternativa ‘algumas vezes’. Há, portanto, indicadores claros da necessidade de melhorar o ambiente educativo. No acompanhamento das atividades da escola durante o ano letivo de 2014 fica evidente que há um trabalho sendo feito – e reconhecido pelos alunos – para tornar o ambiente escolar favorável a uma educação de melhor qualidade. Um aspecto que merece registro é a preocupação com o ambiente físico escolar, mantido sempre limpo e conservado. Há, também, uma busca por parcerias que possam contribuir para uma nova dinâmica do trabalho pedagógico. Um objetivo a ser buscado é encontrar sinergia entre todos os envolvidos no processo pedagógico, para alcançar as metas definidas no Plano de Gestão e nas metas do Idesp e Ideb.

C – A percepção sobre o ambiente escolar por estudantes dos diferentes anos escolares

O Plano de Gestão da Escola, como já se fez menção, indica que as ocorrências de disciplina e de atendimentos da professora mediadora são muito maiores nas classes de sétimo a nono ano do ensino fundamental do que nas classes de sexto ano. O que

mostram os resultados da avaliação do ambiente educativo quando comparados nos diferentes anos escolares do ensino fundamental?

As Tabelas 6 e 7 apresentam os resultados, por ano escolar, das três questões que tiveram maior número de respostas com as alternativas ‘*frequentemente*’ e ‘*raramente*’. Nos referidos quadros, sempre considerando cada ano escolar, registrou-se o número de alunos que anotaram a respectiva alternativa, o percentual em relação ao total de alunos e a ordem de preferência em relação às onze questões que constituem a dimensão “ambiente educativo”.

Tabela 6 – Número de alunos (N), frequência (%) em relação ao total de alunos do ano e posição em ordem decrescente de frequência (P) de cada questão por ano escolar, das três questões que tiveram maior número de respostas com a alternativa ‘*frequentemente*’.

Questões		6º ano (N=70)	7º ano (N=35)	8º ano (N=23)	9º ano (N=26)
2. O ambiente da escola favorece a amizade entre todos (entre os alunos; entre professores e alunos)?	N	29	12	7	11
	%	41,4	34,3	30,4	42,3
	P	(3º)	(4º)	(5º)	(3º)
3. Você gosta de frequentar a escola?	N	30	16	4	14
	%	42,9	45,7	17,4	53,8
	P	(2º)	(2º)	(7º)	(1º)
10. Os profissionais da escola procuram resolver os conflitos entre as pessoas, com base no diálogo e na negociação?	N	56	20	10	10
	%	80,0	57,1	43,5	38,5
	P	(1º)	(1º)	(1º)	(4º)

As informações da Tabela 6 evidenciam, de maneira geral, que os alunos têm uma percepção semelhante em relação às questões, quando se verifica a classificação de preferência. Assim, por exemplo, a questão 10 é a que tem maior percentual da alternativa ‘*frequentemente*’ para os alunos do sexto, sétimo e oitavo ano escolar. Entretanto, os dados dessa mesma questão revelam a diminuição do percentual de alunos do 9º ano que valorizam a *ação dos profissionais da escola na resolução dos conflitos através do diálogo e da negociação*. Na questão 3, o aumento gradativo do percentual de alunos que dizem *gostar de frequentar a escola* é rompido pela posição dos alunos do 8º ano. Este é um ponto que precisa melhor avaliação pela equipe escolar, principalmente pelos comentários comuns sobre os alunos deste ano serem “difíceis”.

A Figura 4 mostra as diferenças na frequência de escolhas dos alunos de cada ano escolar. Os dados da figura referem-se às três questões sobre ambiente educativo

que tiveram maior número de escolhas da alternativa ‘frequentemente’, quando considerado os alunos 154 que responderam o questionário.

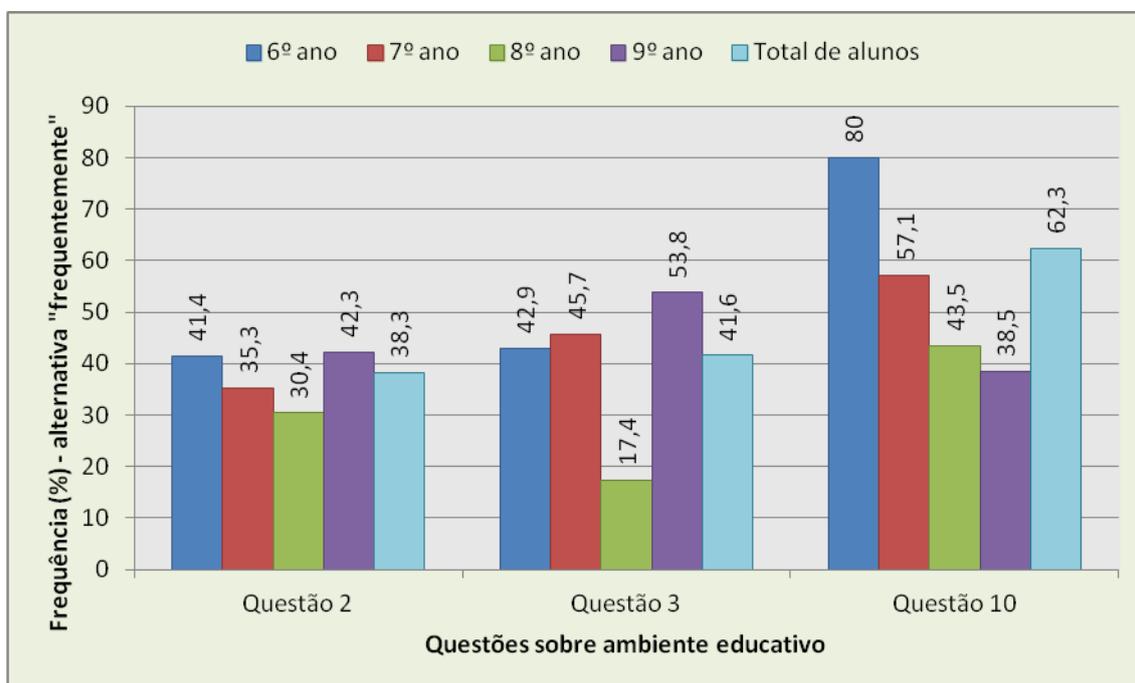


Figura 4 – Frequência (%) da alternativa ‘frequentemente’ dos alunos do 6º ano (N=70), 7º ano (N=35), 8º ano (N=23), 9º ano (N=26) e ao total de alunos (N=154) que responderam as questões 2, 3 e 10 da dimensão “ambiente educativo”.

Na Tabela 7 encontram-se os dados referentes às três questões que obtiveram maior frequência da alternativa ‘raramente ou nunca’.

Tabela 7 – Número de alunos (N), frequência (%) em relação ao total de alunos do ano e posição em ordem decrescente de frequência (P) de cada questão por ano escolar, das três questões que tiveram maior número de respostas com a alternativa ‘raramente ou nunca’, considerando a totalidade dos alunos que responderam ao questionário.

Questões		6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
		(N=70)	(N=35)	(N=23)	(N=26)
05. Os alunos tratam bem e respeitam os professores e os funcionários da escola?	N	33	15	6	6
	%	47,1	42,9	26,1	23,1
	P	(2º)	(4º)	(5º)	(6º)
08. As regras de convivência adotadas pela escola são claras, conhecidas e respeitadas por toda a comunidade escolar?	N	40	9	11	12
	%	57,1	25,7	47,8	46,2
	P	(1º)	(8º)	(1º)	(3º)
09. Os alunos participam da elaboração das regras de convivência na escola?	N	32	24	8	19
	%	45,7	68,6	34,8	73,1
	P	(3º)	(1º)	(5º)	(1º)

A Figura 5 apresenta os resultados da opção pela alternativa “raramente ou nunca” nos diferentes anos escolares, comparativamente com a totalidade dos 154 alunos que responderam ao questionário.

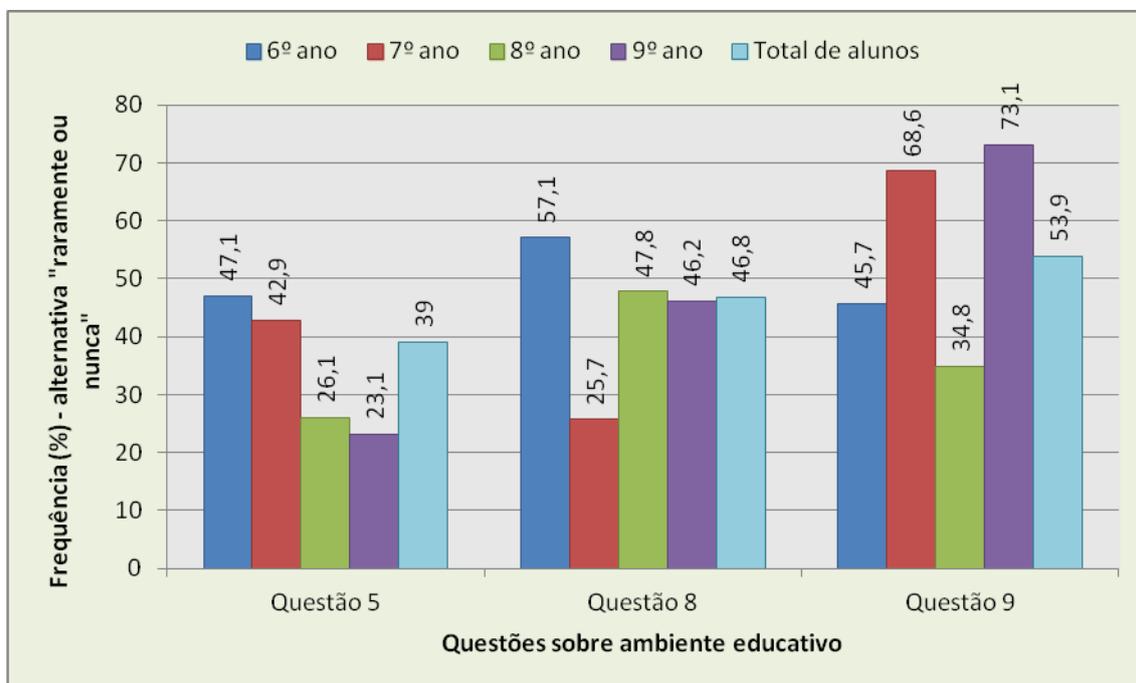


Figura 5 – Frequência (%) da alternativa ‘raramente ou nunca’ dos alunos do 6º ano (N=70), 7º ano (N=35), 8º ano (N=23), 9º ano (N=26) e ao total de alunos (N=154) que responderam as questões 5, 8 e 9 da dimensão “ambiente educativo”.

Como se percebe na figura 5, há uma maior diferença nas escolhas dos alunos quando se analisa os resultados de cada ano escolar em relação ao total de aluno. Isto ocorre em todas as três questões, principalmente quando se observa os resultados das classes de 7º ano (questões 8 e 9), 8º ano (questões 5 e 9) e 9º ano (questões 5 e 9).

A comparação dos resultados por ano escolar mostra diferenças de percepção entre os alunos, embora não se possa estabelecer um padrão comum. O maior ou menor tempo de vivência da escola pode auxiliar na interpretação dos resultados; mas, certamente não é a única causa. Uma maior investigação dessas diferenças pode contribuir para a elaboração de ações que aprimorem a percepção dos alunos sobre o ambiente educativo.

D) O ambiente educativo e outras dimensões de qualidade na educação

Embora não seja o objetivo específico desse trabalho, é importante observar as demais questões do instrumento de avaliação, como referencial para se entender a

percepção dos alunos sobre o ambiente educativo da escola. Elas tratam, sobretudo, da prática pedagógica como uma dimensão para a qualidade na educação.

Em resumo, entre 50 a 63% dos alunos valorizam positivamente o fato dos professores, frequentemente: partirem do conhecimento dos alunos para o planejamento das aulas; darem a todos a mesma atenção em sala de aula, independente das diferenças entre eles; informarem as razões pelas quais os alunos tiraram essa ou aquela nota; informarem sobre os conteúdos que aprenderam ou precisam estudar mais; tratarem de conteúdos interessantes para a sua formação. Tais aspectos, certamente favorecem uma melhor percepção sobre o ambiente educativo como um todo.

Por outro lado, também apontam aspectos que mereceriam um cuidado especial por parte da equipe escolar: desconhecimento do projeto pedagógico da escola e do plano de ensino das diferentes disciplinas; falta de atividades relacionadas ao ambiente próximo da escola; falta de leitura de livros que sejam utilizados em atividades das matérias escolares; pouca utilização de recursos tecnológicos durante as aulas; grêmio estudantil sem participação ativa na escola.

A análise cuidadosa da prática pedagógica e a busca de alternativas para o ensino e aprendizagem, em conjunto com a percepção dos alunos sobre o ambiente educativo, podem favorecer uma melhoria da qualidade da educação na escola. O desafio da equipe escolar é fortalecer os aspectos valorizados pelos alunos e avançar na construção coletiva de novas alternativas para o envolvimento da comunidade – em especial dos alunos – na superação das dificuldades observadas no cotidiano da escola.

Síntese e perspectivas

O processo de aplicação do instrumento de diagnóstico e os resultados que revelam a percepção dos estudantes do ambiente escolar, bem como as observações decorrentes da vivência cotidiana com os alunos e equipe escolar, permitem apontar alguns aspectos que podem contribuir para fortalecer algumas das ações definidas e implementadas na escola e outras que poderiam se constituir em possibilidades de trabalho futuro.

Ficou evidente a preocupação da equipe escolar em relação aos resultados da avaliação externa (SARESP) realizada anualmente pela Secretaria de Educação do Estado. Não obstante, essa não parece ser a preocupação dos alunos e da comunidade como um todo. Essa diferença de foco tem reflexos na prática pedagógica e na percepção que os alunos têm sobre o ambiente educativo.

A escola tem boa estrutura física e bons equipamentos para o trabalho pedagógico, tem equipe escolar preocupada na melhoria da qualidade da educação e definiu metas importantes para o trabalho de gestão escolar no período de 2013 a 2016.

Os resultados da investigação sobre o ambiente educativo apontam para alguns aspectos que também deveriam merecer atenção por parte da equipe escolar. Entre eles é importante destacar alguns aspectos apontados pelos alunos, de forma direta ou indireta: a ampliação do uso de novas tecnologias no ensino e aprendizagem, com ênfase para o uso da informática; diversificar as metodologias de ensino e aprendizagem, visando maior participação dos alunos na busca do conhecimento (dinâmicas que favoreçam o diálogo, a negociação e o respeito às ideias); rever as regras de convivência, analisando os aspectos que podem ser modificados e ampliar a participação dos alunos em tal revisão, com a participação do grêmio estudantil.

As relações interpessoais, em especial aquelas que afetam a convivência dos alunos entre si e com os professores, também precisam de atenção.

A implementação de ações previstas no plano de gestão da escola, ao lado de maior investigação sobre fatores que são mais valorizados pelos estudantes no cotidiano da escola, podem contribuir para propostas que melhorem a qualidade do ensino e, conseqüentemente, os resultados das avaliações internas e externas.

O ponto chave nos parece ser a valorização da escola e da equipe escolar enquanto agentes que oportunizem aos jovens processos de formação e de aprendizados com significação. Um dos indícios do diagnóstico é a positividade das respostas sobre o ambiente educativo, quando indicaram a presença frequente do diálogo e da negociação na resolução dos conflitos que surgem entre as pessoas no ambiente escolar. Então caberia a seguinte indagação: que atividades de sala de aula e extraclasse poderiam favorecer a formação de atitudes e valores que permitam aos estudantes se envolverem no processo de aprendizado com base no diálogo e na negociação?

Referências bibliográficas

AÇÃO EDUCATIVA et al. (Coord.). **Indicadores de qualidade na educação**. São Paulo: Ação Educativa, 2013. 4.ed.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Ed. 70, 1979.

BAUER, W; GASKELL, G.; ALLUM, N. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. In: BAUER, M. W; GASKELL, G. (Orgs.).

Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONAE 2010. **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação**: documento final. Brasília, 2010. Disponível em:

<http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf>
Acesso em: 13 maio 2011

CRUZ, S. H. V. (Org.). A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008.

DOURADO, L. F. (org.). **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Brasília: INEP/MEC, 2007. (Série “Textos para discussão”, nº 24).

GANDIN, D.; GANDIN, L.A. **Temas para um projeto político-pedagógico**. 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

FÁVERO, O. ET AL. Juventude e Contemporaneidade. Brasília: UNESCO, MEC, ANPED, 2007.

MÉNDEZ, J.M.A. Avaliar para conhecer - Examinar para excluir. Trad. Magda Schwartzhaupt Chaves. Porto Alegre-RS: Artmed, 2002.

PENIN, S. T.S. COTIDIANO E ESCOLA: a obra em construção (o poder das práticas cotidianas na transformação da escola). 2. ed. São Paulo - SP: Cortez Editora, 2011. v. 1. 206 p.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. EE Prof. José Pedretti Neto. **Plano de gestão**: 2013-2016. Botucatu: EE Prof. José Pedretti Neto, 2013a. 1CD.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Programa de qualidade da educação**: nota técnica. São Paulo, 2013b. Disponível em: http://idesp.edunet.sp.gov.br/Arquivos/Nota_tecnica_2012.pdf. Acesso em: 30 out. 2014.

SOUSA, S. M. Z. L.; OLIVEIRA, R. P. Políticas de avaliação e quase mercado no Brasil. Educação e Sociedade, São Paulo, v. 24, n. 84, p.873-895, set. 2003.

SOUSA, S. Z. Avaliação e gestão da educação básica. In: DOURADO, Luiz. Políticas e gestão da educação no Brasil: novos marcos regulatórios. São Paulo: Xamã, 2009, p. 31- 45.