

EXCELÊNCIA COM EQUIDADE NO ENSINO MÉDIO

A dificuldade das redes de ensino para
dar um suporte efetivo às escolas



EXCELÊNCIA COM EQUIDADE NO ENSINO MÉDIO

A dificuldade das redes de ensino para
dar um suporte efetivo às escolas



APRESENTAÇÃO

A série de estudos *Excelência com Equidade* chega ao seu nono relatório de pesquisa. O trabalho teve início, em 2012, com o mapeamento das escolas públicas brasileiras que atendiam alunos de baixo nível socioeconômico e conseguiam boa aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental. A partir de 2015, passou-se a pesquisar também os bons resultados nos anos finais do ensino fundamental. Desta vez, o foco é a última etapa da Educação Básica: o ensino médio.

O estudo é resultado do esforço entre Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede), Fundação Lemann, Instituto Unibanco e Itaú BBA. As quatro organizações estabeleceram esse compromisso por entenderem que a discussão sobre oportunidades e caminhos para o ensino médio é inadiável, especialmente com a recente homologação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a etapa.

De partida, sabíamos que fazer um estudo nesses termos – buscando excelência com equidade – seria um grande desafio. Se já foi difícil localizar um número expressivo de escolas com bons resultados nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio isso parecia algo irrealizável. A etapa, sabemos, sofre há bastante tempo para encontrar um norte que se reflita em resultados de aprendizagem. O descompasso entre os interesses dos estudantes, as exigências do mundo contemporâneo e o ensino ofertado é evidente nos indicadores. Para alunos de baixo nível socioeconômico, o cenário é ainda mais crítico. Nenhuma escola pública que atende alunos de baixa renda se posiciona como destaque entre aquelas com os melhores resultados no Enem, por exemplo.

Decidimos, então, investigar as instituições que trabalham para garantir um bom nível de aprendizagem aos alunos, mesmo que ainda não estejam em um patamar em que possam receber a qualificação de excelência, e realizam ações efetivas para o bom fluxo escolar (diminuição da reprovação e do abandono).

Ficamos felizes com essa decisão. Mesmo havendo desafios em relação aos indicadores de aprendizagem, que precisam sim ser mais altos, conseguimos identificar estratégias e práticas que podem servir de inspiração a outras escolas e redes. Além disso, tanto o trabalho de campo (qualitativo) como as análises quantitativas, trazem diagnósticos importantes para se pensar em políticas públicas.

Este é o primeiro relatório para o ensino médio – outros virão em breve. Na esperança de que as histórias aqui contadas e os conhecimentos compartilhados sejam úteis a você, desejamos-lhe uma boa leitura.

Iede, Fundação Lemann, Instituto Unibanco e Itaú BBA

Realização

Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede)

Fundação Lemann

Instituto Unibanco

Itaú BBA

Coordenação Geral

Ernesto Martins Faria

Coordenação da Pesquisa Qualitativa

Ernesto Martins Faria

Gustavo Rodrigues

Análises Quantitativas

Ernesto Martins Faria

Matheus Mascioli

Pesquisadores de campo

Gustavo Rodrigues

Isis Soares

Mariana Manfredi

Texto

Lectícia Maggi

Naiara Magalhães

SUMÁRIO

1. Introdução	6
2. Ensino médio: uma etapa com desafios complexos	10
3. Perfil das escolas visitadas	14
4. O que aprendemos	38
4.1. Nossa Educação Básica não entrega excelência	40
4.2. Há boas práticas que podem ser replicadas	43
4.3. Os diferenciais das escolas com melhores resultados	50
5. Implicações para políticas públicas e considerações finais	58
6. Links úteis	66
7. Referências bibliográficas	68
8. Anexo metodológico	70
8.1. Indicadores das escolas analisados ou considerados para as análises quantitativas	72
8.2. Resultados das análises quantitativas	76
8.3. Roteiro de campo	80
8.4. As 100 escolas selecionadas	82

1.

INTRODUÇÃO

Fazer uma pesquisa de boas práticas no ensino médio não é algo simples. O cenário é de baixa aprendizagem: somente 34% dos estudantes da rede pública concluem o 9º ano do ensino fundamental com aprendizado adequado em português, e em matemática, só 15%, segundo dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) 2017, do Inep. Eles chegam ao ensino médio com essas defasagens de aprendizado acumuladas das etapas anteriores. Somam-se a elas as angústias e dúvidas próprias da adolescência e a falta de consenso no país sobre qual o papel que essa etapa final da Educação Básica deve ter na vida desse jovem.

No início do desenho deste estudo, uma das primeiras dúvidas que surgiram foi: qual o perfil de escola que deveria ser mapeado? Estabelecer como critério, unicamente, os maiores índices de aprendizado poderia não ser a melhor escolha. Primeiro, porque, dado o perfil específico em questão (escolas públicas que atendem alunos de baixo nível socioeconômico), mesmo as melhores não têm índices tão altos. Em segundo lugar, porque talvez os bons resultados fossem fruto de práticas pouco replicáveis.

Optamos, então, por fazer um campo piloto visitando três escolas: duas em Pernambuco, que pertencem a um programa do governo estadual de ter escolas de referência em escala; e uma no Rio de Janeiro. Esta se destaca como uma das melhores escolas públicas no Enem no Brasil, mas sabíamos de antemão que esse resultado não era reflexo de uma política de rede em que outras escolas da região estavam ou pudessem ser inseridas.

Durante o trabalho de campo, acabamos visitando uma terceira escola em Pernambuco. Todas essas visitas foram fundamentais para definirmos o foco da pesquisa, além de nos permitirem tomar decisões metodológicas mais assertivas, como:

1. Olhar para escolas que trabalham, ao mesmo tempo, pela aprendizagem e por um bom fluxo escolar. Isso porque as escolas visitadas dedicam grande atenção ao combate à evasão e ao fortalecimento do vínculo com os alunos, construindo com eles um alto grau de pertencimento. Com base nessa observação, decidimos pela rigorosidade na taxa de aprovação: para serem elegíveis, as instituições precisariam aprovar, no mínimo, 95% dos alunos.

2. Escolas que conseguem construir com os alunos uma boa base de conhecimentos, que possam ajudá-los na realização de seus projetos de vida. Nesse sentido, a visita à terceira escola em Pernambuco foi muito norteadora. Embora com várias dificuldades e índices de aprendizagem baixos (ela não atingiu os critérios estabelecidos, posteriormente, pelo estudo), essa escola nos mostrou a importância de ter um compromisso com o futuro do jovem. E, no contexto atual, isso envolve preocupar-se com o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Por essa razão, escolhemos exigir bons indicadores também no Enem, não apenas no Saeb. Vale ressaltar que só são disponibilizados os resultados do Enem de escolas em que pelo menos 50% dos alunos participaram da avaliação. Assim, uma escola com resultado do Enem conseguiu, em certa medida, engajar os alunos a pensar no ensino superior como um possível próximo passo.

Fazendo essa escolha, acabamos por não conseguir fazer mapeamentos importantes, como em relação ao ensino técnico e profissional, algo de grande importância no âmbito do Novo Ensino Médio e no contexto dos itinerários formativos que terão que ser elaborados pelas redes de ensino. No entanto, por não termos indicadores a nível nacional sobre os ensinos técnico e profissional, optamos por não os considerarmos no escopo dessa pesquisa.

Dessa forma, definimos os critérios a seguir:

- > **Faixa de nível socioeconômico de 1 a 3**, de acordo com a classificação de 2015 do Inep;
- > **Nível de proficiência dos alunos na Prova Brasil 2017 de pelo menos 275 pontos em língua portuguesa e 300 pontos em matemática;**
- > **Taxa de aprovação de no mínimo 95%;**
- > Resultado igual ou **acima da média nacional nas provas objetivas do Enem** (maior ou igual a 515 pontos);
- > Resultado igual ou **acima da média nacional na prova de redação do Enem** (maior ou igual a 558 pontos);
- > **Média igual ou superior a 500 pontos em todas as quatro grandes áreas** avaliadas pelo Enem;

**Quatro estados
despontaram na
lista, com a maior
quantidade de
escolas: Ceará
(55), Espírito Santo
(7), Goiás (7) e
Pernambuco (14)**

No total, 100 escolas atingiram os critérios acima. Inicialmente, eram 101, mas excluímos da lista uma escola federal, por selecionar alunos na entrada.

Quatro estados despontaram na lista, com a maior quantidade de escolas: Ceará (55), Espírito Santo (7), Goiás (7) e Pernambuco (14). Decidiu-se, então, estudar em profundidade escolas pertencentes a esses estados.

Fomos a duas escolas de Salgueiro, em Pernambuco; duas de Sobral, no Ceará; e duas de Goiânia, em Goiás. No caso do Espírito Santo, apenas uma escola, do município de Domingos Martins, atingiu todos os critérios do estudo. Essa região do estado, no entanto, se destacou. Por isso, a fim de entendermos melhor as razões, abrimos uma exceção e analisamos também uma segunda escola, que atingiu os indicadores de aprendizagem, mas não os de fluxo escolar.

Com uma dupla de escolas, conseguimos compreender as ações delas que são impactadas pelas políticas da rede de ensino. Na análise final, incorporamos o mapeamento já feito no campo piloto, já que duas das três escolas de Pernambuco visitadas na ocasião constam entre as 100.

A análise presente neste documento, portanto, tem como foco o que identificamos nessas visitas, que também contemplaram escolas com resultados mais baixos (escolas controle). A comparação entre os dois grupos foi essencial para identificar os diferenciais das escolas selecionadas. Para suportar as análises, nos debruçamos ainda sobre dados oficiais, fazendo análises estatísticas e econométricas.

O relatório está organizado da seguinte forma: no segundo capítulo, são discutidos os desafios do ensino médio; no terceiro, são apresentados os perfis das escolas visitadas; no quarto, os resultados da pesquisa de campo e das análises quantitativas; e, por fim, no quinto, as implicações para políticas públicas e considerações finais. Ao final do documento, estão links com informações relevantes sobre a Educação Básica, referências bibliográficas e anexo metodológico.

2.

ENSINO MÉDIO:
UMA ETAPA
COM DESAFIOS
COMPLEXOS

Qual é o seu Sonho?



O ensino médio é a fase final da Educação Básica, direito público de todo cidadão brasileiro. Para além da necessidade de universalizar o atendimento (algo já conquistado no ensino fundamental pela maioria dos estados), é crucial garantir a permanência e a aprendizagem dos estudantes. Em 2017, mais de 400 mil alunos abandonaram o ensino médio durante o ano letivo, de acordo com o Inep. O Ideb da rede pública na etapa pouco avançou desde 2005, quando começou a ser medido: passou de 3,1 naquele ano para 3,5 em 2017 - estagnado desde a edição anterior (2015) e bastante distante da meta. Em dez anos, o percentual de estudantes com aprendizado adequado em língua portuguesa passou de 24,5% para 29,1%. Em matemática, caiu de 9,8% para 9,1%. O que relativiza, mas não tira a urgência apontada por esses dados, é que hoje o ensino médio inclui uma camada maior da população de jovens em idade escolar, devido a avanços no fluxo escolar.

É importante ressaltar que a dificuldade em alcançar resultados de aprendizagem é generalizada pelo país. No total, 14 estados tiveram queda na proficiência média de português e 16, na de matemática. Não há hoje nenhuma rede estadual de ensino garantindo o nível de aprendizagem que os alunos precisam ter ao final do ensino médio.

Há algumas peculiaridades da etapa que contribuem para os desafios, como a transição de rede municipal para a estadual. Em seu doutorado, a pesquisadora Maria Beatriz Paupério Tilton acompanhou estudantes do 1º ano do ensino médio em duas escolas públicas de Porto Alegre. Segundo ela, a queixa principal deles foi em relação à falta de acolhimento e de atividades que proporcionassem um maior convívio escolar, como feira de ciências e semana da leitura. A pesquisadora destaca que, para que o estudante tenha uma transição tranquila entre as etapas, mantendo a motivação nos estudos, é preciso repensar o papel da escola nas duas pontas do processo, o que envolve um trabalho conjunto entre redes de ensino distintas, a municipal e a estadual.

No ensino médio, com conteúdos mais técnicos e avançados, há uma exigência maior de formação dos professores em relação às etapas anteriores. No entanto, o Indicador de Adequação da Formação Docente, de 2018, do Inep, mostra que somente 61,9% dos professores têm formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que lecionam. O percentual é inferior ao dos educadores que atuam nos anos iniciais: 63,1%. Essa é uma questão importante para as escolas, com implicações para as formações e o acompanhamento pedagógico.

A defasagem de aprendizado e o atraso escolar são duas questões importantes com as quais as redes têm de lidar. Do total de 7,7 milhões de alunos matriculados no ensino médio, nas redes pública e privada, 28% tinham dois ou mais anos de atraso escolar, segundo o Censo Escolar 2018. Esse é um fenômeno cumulativo que tem início nos primeiros anos do ensino fundamental e se arrasta por toda a trajetória escolar, deixando as crianças e jovens mais vulneráveis. Há três grandes momentos em que os índices de distorção idade-série são mais altos: no 3º ano e no 6º ano do ensino fundamental e no 1º ano do ensino médio. Esses três pontos críticos coincidem com etapas de transição: o final do ciclo de alfabetização; a mudança da sala de aula unidocente para a multidocente; e a transferência da gestão municí-

**Em 2017,
mais de 400
mil alunos
abandonaram
o ensino médio
durante o
ano letivo, de
acordo com o
Inep**

pal para a estadual são alguns exemplos. Em alguns momentos, a taxa de distorção idade-série diminui à medida que a escolaridade avança. Por exemplo, nas escolas públicas de ensino médio, em 2017, a taxa era de 36% no 1º ano, 30% no 2º ano e 25% no 3º ano. Isso, no entanto, não quer dizer que os problemas estão sendo resolvidos. Pelo contrário, o que ocorre é que parte importante dos estudantes que estão em atraso acaba abandonando a escola ou é encaminhado para a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Outra discussão extremamente relevante é sobre a necessidade do ensino médio de preparar o estudante para o ensino superior e o mercado de trabalho. Para muitos jovens, entrar em um curso de graduação é o próximo passo lógico. No entanto, não se pode esquecer que essa ainda não é condição de todos. Para a grande maioria dos jovens que não terá acesso a uma das vagas do ensino superior, é preciso gerar oportunidades. Além disso, a etapa precisa ter um fim em si mesma, e desenvolver, para além do conteúdo curricular, habilidades e competências que permitam aos jovens uma participação ativa e crítica na sociedade e sua inserção no mundo do trabalho.

O atual cenário

Previsto no Plano Nacional de Educação de 2014, o Novo Ensino Médio surgiu a partir de mudanças recentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DC-NEM) e da elaboração da parte para o ensino médio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Sua proposta considera três grandes frentes: o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes e de seu projeto de vida, por meio da escolha orientada do que querem estudar (com a oferta de trilhas formativas – que devem considerar não apenas as necessidades acadêmicas, mas as necessidades de formação para o mercado de trabalho); a valorização da aprendizagem, com a ampliação da carga horária de estudos; e a garantia de direitos de aprendizagem comuns a todos os jovens, com a definição do que é essencial nos currículos a partir da BNCC. O jovem brasileiro poderá escolher, entre diferentes percursos, a formação que mais se ajuste às suas aspirações e aptidões e ao seu projeto de vida. Neste momento, os currículos estaduais são elaborados à luz da Base Nacional Comum Curricular, juntamente com a adequação dos normativos e modelos de itinerários formativos que serão disponibilizados aos estudantes. A previsão é que o Novo Ensino Médio entre em vigor a partir de 2021.

A escola em tempo integral é também uma tendência em quase todos os estados. Em 2018, 9,5% dos estudantes do ensino médio estavam matriculados em escolas de tempo integral. Em 2014, eles representavam 5,4%. Considerando somente as matrículas na rede pública de ensino, a proporção, em 2018, chega a 10,3%. A educação integral se mostra bastante desafiadora para as redes de ensino não apenas pelo aspecto quantitativo, porque, além de exigir robusto financiamento, implica extenso planejamento e suporte para que os estudantes não sejam mantidos no ambiente escolar com atividades inócuas.

3.

PERFIL DAS ESCOLAS VISITADAS



GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ
Secretaria de Educação

GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ
Secretaria de Educação



1. ESCOLA PROFESSORA BENEDITA DE MORAIS GUERRA

MACAPARANA (PE)

Localização

URBANA



Média nas provas objetivas do Enem

535,04

Nota na redação do Enem

644,25

Nº de alunos matriculados na escola

345

do 1 ao 3º ano do ensino médio (2018)

Percentual de estudantes com aprendizado adequado
ao 3º ano do ensino médio, segundo a Prova Brasil

Língua portuguesa



Matemática



Ideb



2017

Fonte: Inep
(Censo Escolar
e Prova Brasil).



CONTEXTO Situada na cidade de Macaparana, em Pernambuco, próxima à divisa com a Paraíba, a escola Benedita de Moraes Guerra possui educação de tempo integral. A instituição oferece aos estudantes um leque amplo de projetos, realizados inclusive no horário do almoço, com o intuito de levar os jovens a gostar da escola “tanto quanto gostam de futebol e de outras coisas fora os estudos”, nas palavras da gestão. O número de estudantes da Benedita aprovados em universidades de Pernambuco e da Paraíba é considerável, embora nem todos consigam de fato cursar o ensino superior, por dificuldades financeiras ou porque suas famílias não conseguem visualizar os benefícios de dar seguimento aos estudos. Assim como as escolas de Timbaúba (PE) visitadas para a pesquisa, a Benedita está sob a alçada da Gerência Regional de Educação de Nazaré da Mata, com a qual possui uma relação próxima e boa comunicação. Faltam à Regional, no entanto, mais recursos financeiros para fortalecer o apoio às escolas.



2.

ESCOLA PROFESSOR ANTÔNIO JOSÉ BARBOZA DOS SANTOS

TIMBAÚBA (PE)

Localização

URBANA



Média nas provas objetivas do Enem

531,88

2017

Nota na redação do Enem

624,36

2017

Nº de alunos matriculados na escola

589

do 1º ao 3º ano do ensino médio (2018)

Percentual de estudantes com aprendizado adequado ao 3º ano do ensino médio, segundo a Prova Brasil

Língua portuguesa



Matemática



Ideb



2017

Fonte: Inep
(Censo Escolar
e Prova Brasil).



CONTEXTO A escola Antônio José Barboza se situa em uma região central da cidade de Timbaúba, ao norte de Pernambuco, e possui ampla estrutura física, que comporta até uma piscina para aulas de natação. Por seu alto índice de aprovação em universidades públicas, a instituição é muito procurada, até mesmo por famílias dos quadros políticos da cidade. A escola tem um foco claro na preparação para o Enem, com a realização constante de simulados e aulas de reforço em língua portuguesa e matemática. É expressivo também o número de estudantes da José Barboza aprovados no programa de intercâmbio promovido pela rede estadual de educação, chamado Ganhe o Mundo. Anualmente, o programa oferece vagas de intercâmbio para alunos de escolas estaduais de Pernambuco para estudo de idiomas, música e esportes no Canadá, Estados Unidos, Nova Zelândia, Austrália, Argentina, Chile, Espanha e Colômbia. A escola também tem como marca a realização de projetos com inserção na comunidade - por exemplo, uma sensível iniciativa em que os jovens declamam poesias aos ouvidos de pessoas interessadas, em asilos e hospitais.



3. ESCOLA LYSIA PIMENTEL GOMES SAMPAIO SALES

SOBRAL (CE)

Localização

URBANA



Média nas provas objetivas do Enem

582,43

2017

Nota na redação do Enem

716,84

2017

Nº de alunos matriculados na escola

481

do 1 ao 3º ano do ensino médio (2018)

Percentual de estudantes com aprendizado adequado
ao 3º ano do ensino médio, segundo a Prova Brasil

Língua portuguesa



Matemática



Ideb



2017

Fonte: Inep
(Censo Escolar
e Prova Brasil).



CONTEXTO Inaugurada em 2012, a escola Lysia Pimentel segue a arquitetura proposta pelo MEC para as escolas de tempo integral. O espaço escolar inclui um auditório bem equipado com sistema de som e projeção; uma quadra esportiva com arquibancada, vestiário e chuveiro; refeitório amplo o suficiente para receber todos os alunos; e uma biblioteca espaçosa utilizada para rodas de conversas, aulas de redação, leitura e outros eventos, além de ser frequentada pelos alunos para seus estudos. Há ainda laboratórios e uma sala “coringa” que pode ser equipada e utilizada conforme as demandas específicas dos diversos cursos profissionalizantes oferecidos: manutenção automotiva, fabricação mecânica, logística e administração. Essa parece a descrição de uma escola de classe média, mas a Lysia se situa na divisa de três bairros dominados pelo tráfico de drogas em Sobral, com alto índice de violência. A disciplina rigorosa é uma característica forte da instituição, o que dá a seus alunos uma boa reputação quanto à organização e à pontualidade, por exemplo, na hora de pleitear um estágio ou emprego.

4. ESCOLA DOM WALFRIDO TEIXEIRA VIEIRA

SOBRAL (CE)



Localização

URBANA



Média nas provas objetivas do Enem

546,88

2017

Nota na redação do Enem

661,65

2017

Nº de alunos matriculados na escola

458

do 1º ao 3º ano do Ensino Médio (2018)

Percentual de estudantes com aprendizado adequado ao 3º ano do ensino médio, segundo a Prova Brasil

Língua portuguesa



Matemática



Ideb



2017

Fonte: Inep
(Censo Escolar
e Prova Brasil).



CONTEXTO A escola Walfrido Teixeira, também de tempo integral, oferece cursos técnicos de enfermagem, saúde bucal, informática e rede de computadores. A escola possui uma atmosfera de liberdade e de espaço para a expressão individual dos jovens. Durante o intervalo, a escola tem música ambiente e pode-se observar os alunos distribuídos pelo espaço, conforme sua preferência – alguns preferem sentar-se no jardim, outros permanecem no refeitório ou na sala de aula. A participação dos estudantes na gestão escolar é incentivada, seja avaliando os professores no Conselho de Classe ou apresentando a escola a novos alunos, por exemplo. Além disso, há oferta de atividades culturais, como projetos de música e poesia.



5. COLÉGIO PROFESSOR PEDRO GOMES

GOIÂNIA (GO)

Localização

URBANA



Média nas provas objetivas do Enem

531,27

2017

Nota na redação do Enem

574,81

2017

Nº de alunos matriculados na escola

481

do 1 ao 3º ano do ensino médio (2018)

Percentual de estudantes com aprendizado adequado ao 3º ano do ensino médio, segundo a Prova Brasil

Língua portuguesa



Matemática



Ideb



2017

Fonte: Inep
(Censo Escolar
e Prova Brasil).



CONTEXTO A escola Professor Pedro Gomes, também de tempo integral, recebe alunos de diversas regiões da cidade de Goiânia. Parte deles são filhos de trabalhadores do bairro de Campinas, onde a escola se situa mas a maioria vem da periferia e também de cidades da região metropolitana. Os alunos do ensino médio convivem com os alunos do 5º ao 9º ano do ensino fundamental, no mesmo turno. A diversidade, neste e em outros sentidos, é marca identitária da escola. Em diversos projetos, há ênfase na abordagem de temas ligados aos Direitos Humanos e um clima de respeito às diferenças predomina. São temas que aparecem não só no discurso, mas também são visíveis na amizade entre jovens adeptos de diferentes religiões, na autoconfiança dos alunos ao se expressarem e fazerem questionamentos, e no estilo particular de vestimenta. A escola enfrenta desafios quanto à infraestrutura.

6. COLÉGIO JUVENAL JOSÉ PEDROSO

GOIÂNIA (GO)



Localização

URBANA



Média nas provas objetivas do Enem

525,98

2017

Nota na redação do Enem

559,43

2017

Nº de alunos matriculados na escola

158

do 1 ao 3º ano do ensino médio (2018)

Percentual de estudantes com aprendizado adequado ao 3º ano do ensino médio, segundo a Prova Brasil

Língua portuguesa



Matemática



Ideb



2017

Fonte: Inep
(Censo Escolar
e Prova Brasil).



CONTEXTO A maior parte dos estudantes da Juvenal Pedroso mora em bairros próximos à escola. Em geral, são oriundos de famílias de baixa renda e cujos pais estudaram até o ensino fundamental ou médio. A escola oferece ensino médio em período integral, o que permite com que os alunos possam se dedicar inteiramente aos estudos e à preparação para a universidade. A Juvenal se estrutura em torno da chamada “Pedagogia da Presença”, que inclui uma cultura de comportamentos pautados pelo exemplo, comunicação não-violenta e não-punição. Os conflitos são resolvidos na base da conversa, em detrimento de advertências ou suspensões.

7. ESCOLA GISELA SALLOKER FAYET

DOMINGOS MARTINS (ES)



Localização

URBANA



Média nas provas objetivas do Enem

545,53

2017

Nota na redação do Enem

609,70

2017

Nº de alunos matriculados na escola

90

do 1 ao 3º ano do ensino médio (2018)

Percentual de estudantes com aprendizado adequado ao 3º ano do ensino médio, segundo a Prova Brasil

Língua portuguesa



Matemática



Ideb



2017

Fonte: Inep
(Censo Escolar
e Prova Brasil).



CONTEXTO A escola Gisela Fayet se situa em Paraju, distrito que possui cerca de 2.000 habitantes e conserva fortes traços rurais, em uma região serrana de imigração alemã, no município de Domingos Martins (ES). Os alunos, em geral, são oriundos de famílias de agricultores, pequenos proprietários, meeiros e empregados das lavouras, não sendo comuns casos de pobreza extrema. A Gisela Fayet tem ensino regular nas etapas de ensino fundamental e médio. No entanto, oferta uma série de atividades no contraturno (aula de reforço, teatro, projetos de ciências). Muitos alunos moram perto da escola e retornam após o almoço para essas atividades. Outros trabalham no período da tarde. Os pais de muitas das crianças e adolescentes também estudaram na Gisela, havendo um alinhamento de valores entre as famílias e a instituição, que tem a disciplina como marca importante. A ligação afetiva das famílias com a escola traz também uma cultura de participação. A comunidade comparece em peso à Feira de Ciências, que apresenta projetos mão-na-massa, de natureza interdisciplinar, com a proposta de trazer soluções para desafios da região.



8. ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO DE SALGUEIRO

SALGUEIRO (PE)

Localização

URBANA



Média nas provas objetivas do Enem

517,05

2017

Nota na redação do Enem

593,51

2017

Nº de alunos matriculados na escola

534

do 1 ao 3º ano do ensino médio (2018)

Percentual de estudantes com aprendizado adequado ao 3º ano do ensino médio, segundo a Prova Brasil

Língua portuguesa



Matemática



Ideb



2017

Fonte: Inep
(Censo Escolar
e Prova Brasil).



CONTEXTO A escola se localiza à beira de uma rodovia, a 4 quilômetros do centro de Salgueiro, município com cerca de 60.000 habitantes no Sertão Central pernambucano, que funciona como um polo na região, por ter maior oferta de serviços médicos e educacionais, comércio e rede bancária. A matrícula é feita por ordem de chegada, e o estado estabelece de 5% a 10% das vagas para alunos oriundos do ensino privado, que se interessam pela escola em virtude do seu bom desempenho no Ideb, no Enem e em vestibulares de universidades públicas e privadas. A Salgueiro enfatiza o desenvolvimento dos jovens em diversas dimensões, não apenas intelectual, mas também física e espiritual - convidando sacerdotes de diferentes religiões para promoverem conversas e vivências com os alunos. A presença dos estudantes é sempre opcional e vista por muitos dos que participam como um momento de aliviar as tensões dos estudos, em especial da preparação para o Enem.



9. ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO AURA SAMPAIO PARENTE MUNIZ

SALGUEIRO (PE)

Localização

URBANA



Média nas provas objetivas do Enem

519,51

2017

Nota na redação do Enem

609,18

2017

Nº de alunos matriculados na escola

570

do 1 ao 3º ano do ensino médio (2018)

Percentual de estudantes com aprendizado adequado ao 3º ano do ensino médio, segundo a Prova Brasil

Língua portuguesa



Matemática



Ideb



2017

Fonte: Inep (Censo Escolar e Prova Brasil).



CONTEXTO A escola Aura também está localizada na cidade de Salgueiro (PE), no Sertão Central pernambucano. Além de atender adolescentes de vários bairros da cidade, também recebe estudantes de cidades vizinhas. Inaugurada em 1981, a Aura surgiu como uma escola polivalente com estrutura para práticas artesanais e de datilografia. Hoje, oferece ensino médio em tempo integral e se destaca por desenvolver grande quantidade de projetos, em todas as áreas do conhecimento. A escola realiza disciplinas de iniciação científica, projeto de vida, empreendedorismo, protagonismo juvenil e educação para o trabalho. É frequente a realização de viagens de estudantes e educadores para apresentar os resultados de suas pesquisas – entre elas uma que testou o efeito larvicida do líquido da casca da castanha de caju contra o mosquito da dengue.

ESCOLA JORNALISTA JADER DE ANDRADE

TIMBAÚBA (PE)



Localização

URBANA



Nº de alunos matriculados na escola

583

do 1 ao 3º ano do ensino médio (2018)



CONTEXTO Situada na periferia da cidade de Timbaúba, no norte de Pernambuco, a escola Jader de Andrade chama a atenção pelo zelo com que é tratada por funcionários e estudantes. Ornamentada com flores e plantas bem cuidadas, possui um ambiente limpo e organizado. A comunidade escolar orgulha-se em contar que a última troca de mobiliário foi feita em 2011, em razão do ótimo nível de conservação das carteiras. A gestão escolar relata que recebe muitos jovens com déficits de aprendizagem em leitura, escrita e operações matemáticas básicas. O adoecimento emocional de estudantes também é um desafio que a escola vem enfrentando. A instituição tem um trabalho estruturado voltado à aproximação das famílias - algo importante para construir um senso de valor dos estudos e evitar a evasão escolar.

ESCOLA PONTO DO ALTO

DOMINGOS MARTINS (ES)



Localização

URBANA



Nº de alunos matriculados na escola

119

do 1 ao 3º ano do ensino médio (2018)



CONTEXTO A escola Ponto do Alto, localizada no distrito de Ponto Alto, interior do município de Domingos Martins (ES), foi criada originalmente para atender filhos de colonos alemães que moravam na região. Atualmente, atende estudantes da comunidade local e das adjacências, com perfil heterogêneo, em razão da migração para ali de populações de diversas regiões do país e do estado, especialmente da Grande Vitória. Situada a 6 quilômetros da Gisela Fayet, no distrito vizinho, a escola Ponto do Alto compartilha com ela boa parte de seu corpo docente. A instituição também oferece o ensino médio regular, mas realiza atividades de contraturno. A parceria com iniciativas do terceiro setor criou na escola uma forte cultura de acompanhamento do desempenho dos alunos. Há também ações sistemáticas da gestão – como a distribuição de camisetas, chaveiros e canecas com a nota do Ideb – com o intuito de criar junto à comunidade um sentimento de orgulho pela qualidade da escola.

4.

O QUE APRENDEMOS



Os resultados do estudo são apresentados nos três blocos a seguir. No primeiro, “Nossa Educação Básica não entrega Excelência”, discutimos que, mesmo as escolas visitadas, que estão muito acima da média nacional nos indicadores avaliados, enfrentam importantes desafios. Já o segundo capítulo aborda as boas práticas dessas escolas com bons resultados, identificadas a partir das análises qualitativas. Por fim, o terceiro bloco apresenta o que as análises quantitativas apontam como diferenciais mais significativos nos estabelecimentos de ensino com bons resultados e como eles foram percebidos nas pesquisas de campo.

4.1. NOSSA EDUCAÇÃO BÁSICA NÃO ENTREGA EXCELÊNCIA

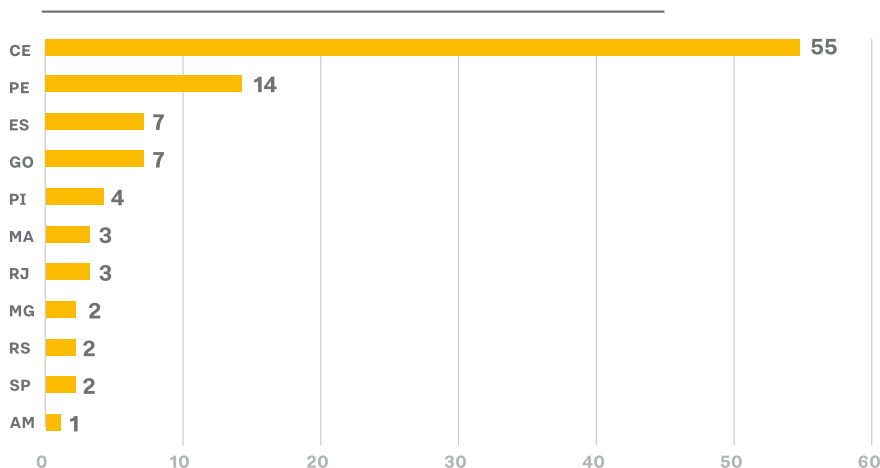
A GRANDE MAIORIA DAS ESCOLAS COM BONS RESULTADOS DE APRENDIZAGEM E FLUXO ESCOLAR FUNCIONA EM TEMPO INTEGRAL

Todo o processo de seleção e análise de indicadores das escolas públicas que atendem alunos de baixo nível socioeconômico foi bem sintomático: não possuímos excelência com equidade no ensino médio. Um dado claro que ilustra essa situação é que nenhuma escola nesse perfil atingiu 600 pontos de média nas avaliações objetivas do Enem, uma pontuação longe de ser considerada alta. Já de acordo com o Saeb, nenhuma escola consegue garantir 70% dos alunos com aprendizado adequado nas duas disciplinas avaliadas. Em matemática, especificamente, a grande maioria não consegue garantir sequer 50% com aprendizado adequado.

Ao aplicarmos os critérios do estudo, apenas 101 escolas (100 excluindo a escola federal que seleciona alunos na entrada) atingiram os critérios mínimos, o que representa 2% dentro de um universo de 5.042 escolas públicas que atendem alunos de baixo nível socioeconômico:

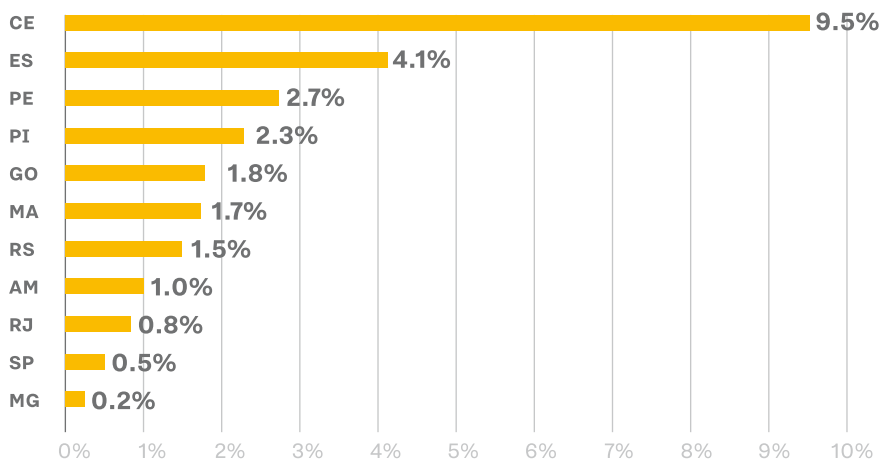
Nenhuma escola (que atende alunos de baixo nível socioeconômico) consegue garantir 70% dos alunos com aprendizado adequado nas duas disciplinas avaliadas

FIGURA 1: NÚMERO DE ESCOLAS SELECIONADAS POR ESTADO



O Ceará é o estado com mais escolas (55), seguido por Pernambuco (14). Em termos percentuais, o Ceará também é o primeiro colocado, com 9,5%, seguido de Espírito Santo (4,1%) e Pernambuco (2,7%).

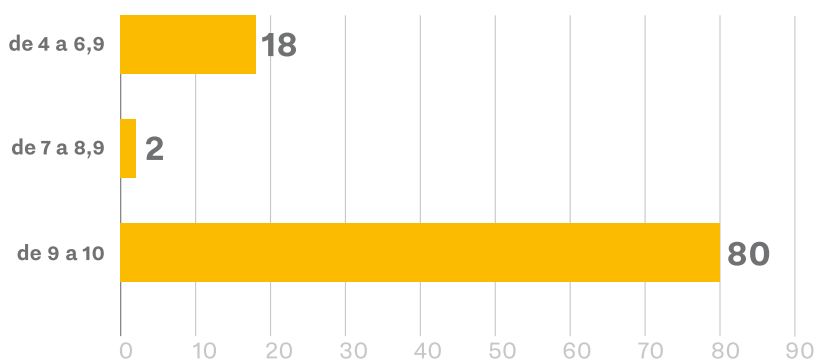
FIGURA 2: PERCENTUAL DE ESCOLAS SELECIONADAS POR ESTADO



Outra questão percebida pelo estudo é que a grande maioria das escolas (82%) com melhores resultados é de tempo integral, o que traz o desafio de financiamento e replicabilidade. Como aponta a Figura 3, 80 das 100 escolas têm pelo menos 9 horas de carga horária.

FIGURA 3: CARGA HORÁRIA DAS 100 ESCOLAS SELECIONADAS PELO ESTUDO

(EM HORAS DIÁRIAS)



MESMO NAS MELHORES ESCOLAS, SUPORTE ESTRUTURAL DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO É INSUFICIENTE

O que as quatro redes visitadas em nossa pesquisa qualitativa sugerem é que **o acompanhamento pedagógico das escolas de ensino**

médio por parte das secretarias já não é tão efetivo quanto nas etapas anteriores da educação. Nas duas primeiras edições do estudo *Excelência com Equidade*, que se dedicaram a analisar escolas com bom desempenho nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, também em contextos socioeconômicos adversos, verificou-se que os bons resultados das escolas estavam relacionados a políticas de rede. Ou seja, as equipes das secretarias de Educação conseguiam mapear os principais desafios de suas escolas e oferecer subsídios para ações com potencial de impacto na melhoria da aprendizagem. Era comum a realização de avaliações diagnósticas periódicas, com a sistematização e análise dos resultados, e o uso dos dados para planejar as formações oferecidas aos professores. Havia também um acompanhamento de perto do trabalho escolar, com visitas, observações de aulas e reuniões frequentes com as equipes gestoras.

Diferentemente disso, o que se observou nas escolas de ensino médio visitadas nesta terceira edição do estudo *Excelência com Equidade* é que, no geral, **a relação das secretarias com as escolas é pautada pelo monitoramento de indicadores**. No entanto, **falta suporte pedagógico num quesito crucial: a formação continuada**, sobretudo em áreas específicas. Em algumas regiões, as últimas formações em História e Geografia datam de dez anos atrás. Nas escolas visitadas no Espírito Santo, há relatos de que as formações são dificultadas pela distância entre os municípios e pela dificuldade de deslocamento na região.

Mais comumente, as redes realizam, no início do ano, uma formação sobre temas ligados ao currículo integral (principais conceitos e pilares do modelo e ações inerentes ao currículo, como a disciplina Projeto de Vida). Eventualmente, essas formações envolvem também aspectos das áreas de Linguagens e Matemática. Mas, mesmo nessas duas áreas tradicionais, a carga horária e a periodicidade das formações, em geral, se mostram insuficientes.

É preciso registrar que algumas redes conseguem fazer um trabalho mais próximo com as escolas. No Espírito Santo, por exemplo, técnicos da Superintendência Regional de Educação de Afonso Cláudio vão a campo semanalmente visitar escolas. Fazem reuniões com a gestão, professores e rodas de conversas com os alunos. Além disso, realizam encontros trimestrais com todos os diretores da região para compartilhar ações exitosas – as chamadas “reuniões de boas práticas”.

Os gestores e educadores das escolas visitadas também reivindicam **mais apoio da secretaria para auxiliar os alunos em suas questões socioemocionais**. É grande a demanda de estudantes por atendimento psicológico, em casos de depressão, ansiedade, angústia, desmotivação e problemas familiares. Há também relatos de situações extremas, com episódios de automutilação (cortes nos braços, pulso e pernas) e tentativas de suicídio. Sem um profissional especializado, as escolas não conseguem lidar adequadamente com todas essas questões.

A relação das secretarias com as escolas é pautada pelo monitoramento de indicadores. No entanto, falta suporte pedagógico num quesito crucial: a formação continuada

Há ainda o **desafio de trabalhar com os jovens com algum tipo de deficiência**. Em muitas redes, embora haja uma fala constante sobre promover a inclusão, em geral, as escolas só conseguem alcançar a dimensão da socialização desses estudantes, mas não a da aprendizagem, segundo uma educadora entrevistada. A escola Aura Sampaio Parente Muniz (Salgueiro – PE) vem conseguindo dar algum encaminhamento a essas questões com auxílio de uma psicopedagoga que, além dos alunos com deficiência (visual, auditiva e intelectual, entre outras), atende casos que demandam apoio emocional e psicológico (violência doméstica, depressão e mutilação). Em 2018, essa profissional fez, em média, de cinco a seis atendimentos por semana. Quando necessário, ela encaminha os jovens para profissionais do CREAS (Centro de Referência Especializado em Assistência Social), parceiro que, segundo relato à equipe de pesquisa, atende prontamente aos chamados e realiza atendimentos, inclusive, dentro da escola.

Nos últimos anos, tem sido forte também a **escassez de recursos financeiros** nas redes pesquisadas. As unidades regionais não têm conseguido agir nos principais problemas revelados pelas escolas, em termos de infraestrutura. A maioria tem muitas dificuldades para realizar manutenção dos espaços, reparos e reformas.

No período de pesquisa de campo, algumas escolas relataram o não recebimento de verbas previstas. Problemas como não haver sequer papel sulfite em quantidade suficiente para impressão de atividades não são casos raros ou isolados. Uma escola também relatou o problema de salários atrasados.

“Este ano recebi apenas verba do ano passado e uma verba de consumo e serviços... Se não fossem as verbas federais, a gente tava lascado. E, mesmo assim, aqui não falta nada: material, equipamento... com muita luta, fazendo parcerias, bingos, a gente conseguiu até colocar um ar condicionado por sala” – gestora escolar

“A SEDU tem dado muito valor às escolas ruins. Vão na escola ruim, investir naquelas escolas. Essa escola está boa, deixa lá. Ah, estão conseguindo sozinhos, deixa lá” – professor

4.2. HÁ BOAS PRÁTICAS QUE PODEM SER REPLICADAS

FOCO EM DADOS E MONITORAMENTO CONTÍNUO

Embora as redes de educação pesquisadas não consigam oferecer um suporte pedagógico amplo às escolas, elas, em geral, fornecem uma **estrutura mínima** para apoiar um acompanhamento contínuo do aprendizado dos alunos. As secretarias gerenciam, por exemplo, plataformas online

que permitem às escolas registrar e acompanhar todo o histórico escolar dos estudantes: notas, presença, ocorrências disciplinares, entre outros dados. São os **sistemas integrados de gestão educacional**. Cada estado adota uma nomenclatura e sigla específica: SIGE, SIAP, SIEPE ou SEGES.

Em Sobral (CE), por exemplo, o sistema é utilizado diariamente pelos professores para **registrar a presença ou ausência dos alunos nas aulas** – a chamada é realizada com o uso de celulares ou computadores, em modo *off-line*. Na rede cearense, o sistema também é utilizado para registrar **dados de alunos egressos**. As escolas colhem informações junto aos próprios jovens, de maneira informal, via redes sociais – se ingressaram na faculdade, em instituições públicas ou privadas, que curso escolheram; se estão trabalhando, em que empresa, com que função e salário.

Os sistemas de gestão permitem a **extração de relatórios e o cruzamento de variáveis**, como **desempenho por turma, professor, disciplina ou aluno e notas/médias**. Assim, as equipes das secretarias de Educação e os gestores escolares têm à disposição uma ferramenta que facilita o uso de evidências para **embasar intervenções rápidas**. Nas escolas visitadas no Espírito Santo, por exemplo, as informações do SEGES são utilizadas pelos coordenadores e diretores **semanalmente, nas reuniões com os professores**. O acompanhamento é feito por área de conhecimento e com foco nos descritores de cada matéria. Trimestralmente, discutem-se os resultados obtidos e corrige-se a rota, quando necessário.

O acompanhamento da aprendizagem e a correção de rota são feitos não apenas com base em evidências quantitativas – análise de números, planilhas e gráficos –, mas também a partir de **dados qualitativos**, com ações que envolvem **observação, escuta, acolhimento, reflexão e proximidade com os alunos**.

A observação de aulas, por exemplo, ocorre em todas as redes pesquisadas, por sugestão das secretarias de Educação. É uma ação feita pela coordenação pedagógica de forma estruturada, **com registros das observações, a partir de questionários** com variáveis preestabelecidas e espaço para anotação de pontos não previstos. Na escola Dom Walfrido Teixeira Vieira (Sobral – CE), por exemplo, alguns dos pontos analisados na aula de cada professor(a) são se ele ou ela:

- Tem os materiais e os equipamentos preparados para a aula;
- Utilizou eficazmente as experiências, as ideias e os conhecimentos prévios dos alunos;
- Adequou as estratégias de ensino aos conteúdos;
- Apresentou exemplos e demonstrações de determinados conteúdos;
- Estabeleceu relações entre os tópicos da aula e os tópicos das aulas anteriores e posteriores;

- Administrou as distrações dos alunos de forma construtiva.

A frequência com que as observações de aula são feitas varia de rede para rede, mas em várias delas é quinzenal. A coordenação compartilha com os professores nas reuniões de planejamento (em geral, semanais) os pontos observados, abrindo espaço de fala para todos, e acompanha – nas observações e reuniões seguintes – a evolução dos tópicos discutidos.

É também comum a todas as escolas pesquisadas a preocupação em ter uma escuta qualificada dos estudantes e atenção a aspectos emocionais que possam impactar sua aprendizagem. Esse trabalho ocorre de forma estruturada em Sobral (CE) e Goiânia (GO), com a instituição da figura do **Professor Diretor de Turma e do Professor Tutor**, que têm o papel de acompanhar os jovens de forma mais individualizada (mais detalhes no tópico *Professores desenvolvem uma relação de parceria com os alunos*).

O processo de acompanhamento do rendimento de alunos e turmas também está ligado à preparação para o **Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)**. Nas escolas visitadas em Goiânia (GO), por exemplo, todos os alunos realizam provas em bloco, às segundas-feiras, como forma de retomar conteúdos, estabelecer um fluxo constante de estudo e se preparar para o exame nacional e os vestibulares. As avaliações escolares são criadas a partir dos descritores do Enem, gerando indicadores que possibilitam o acompanhamento, semana a semana, da evolução das turmas em pontos específicos. Em Sobral (CE), as provas globais são feitas no estilo do Enem desde o 1º ano do ensino médio, quatro vezes ao ano. Além disso, simulados específicos para o exame são realizados ao final de cada semestre.

As avaliações fazem parte de um grupo de estratégias de preparação para o Enem, que inclui ainda grupos de estudos, aulas abertas, palestras com psicólogos, estudantes universitários ou ex-alunos.

“Achamos que é importante simular, mas mais importante é depois corrigir. Não adianta fazer um monte de prova se não corrigir, mostrar onde está errando. Essa prova tem que ser criteriosamente corrigida” – gestor escolar

“Fazemos monitoramento das ações diariamente. [...] Isso permitiu perceber os detalhes” – coordenador pedagógico

CURRÍCULO DIVERSIFICADO DÁ OPÇÕES DE ESCOLHA AOS ALUNOS

A maioria das escolas visitadas norteia-se por um currículo integral, composto de duas partes:

- **Parte comum:** os componentes curriculares e conhecimentos previstos no currículo da rede, nas áreas de Linguagens e códigos e

É comum a todas as escolas pesquisadas a preocupação em ter uma escuta qualificada dos estudantes e atenção a aspectos emocionais que possam impactar sua aprendizagem

suas tecnologias; Ciências da Natureza e Matemática e suas tecnologias;

• **Parte diversificada: matérias eletivas, projetos e dinâmicas alternativas** – Projeto de Vida, Empreendedorismo, Física Experimental, Oficina de Redação e Estudo Dirigido, por exemplo, fazem parte do currículo diversificado de escolas visitadas na pesquisa.

As disciplinas Projeto de Vida e Empreendedorismo, que compõem a parte diversificada do currículo de várias escolas visitadas, focam, no 1º ano, o **desenvolvimento de autoestima, autoconhecimento e autoconfiança** dos estudantes, abordando temas ligados à sua identidade. Do 2º ano em diante, o olhar se volta para as **escolhas profissionais** desses jovens. A escola, então, busca auxiliá-los a traçar um **plano de ação** para que eles tenham mais condições de alcançar seus desejos.

Esses são momentos sensíveis de escuta e troca de experiências. Gestores das escolas visitadas em Goiânia (ES) e Salgueiro (PE) destacam que os princípios da chamada “Pedagogia da Presença” – abertura ao diálogo, respeito à diversidade, ações reflexivas e entendimento do universo do jovem –, contribuem para a efetividade das ações do currículo integral. “A diferença é a relação humana” é uma fala comum entre os educadores destas escolas.

Essas disciplinas não são avaliativas – ou seja, não compõem a nota dos alunos. Mas os resultados podem ser percebidos na postura mais participativa dos estudantes (inclusive em outras aulas), na melhora da aprendizagem e na redução da evasão escolar.

A proposta de ensino em período integral de Goiânia (GO), inspirada na experiência de Pernambuco, prevê que as disciplinas do currículo base e do currículo diversificado sejam distribuídas ao longo de todo o dia, não dando a impressão de que um momento é mais importante que o outro. Além disso, essa forma de organização permite a alternância entre aulas mais tradicionais, atividades práticas e projetos que dão bastante autonomia aos estudantes. O objetivo é que esse modelo curricular ofereça diversidade suficiente de abordagens e temas, sendo capaz de aumentar o engajamento dos alunos e prepará-los melhor para o futuro.

O currículo integral parte da premissa de que é preciso trabalhar **todas as dimensões do ser humano**, estimulando os alunos a:

• **Aprender a ser:** capacidade de realizar-se como pessoa em sua plenitude, desenvolver seus talentos e tornar-se construtor de sua própria história. Supõe, ainda, autonomia, responsabilidade, reconhecimento de suas forças e limites e busca de superação;

• **Aprender a conviver:** capacidade de participar e cooperar com

os outros. Supõe compreensão, solidariedade, administração de conflitos, comunicação e cuidado consigo e com os outros;

- **Aprender a conhecer:** capacidade de adquirir os instrumentos da compreensão cognitiva. Supõe o aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória (seletiva) e o pensamento;

- **Aprender a fazer:** capacidade de agir sobre o meio em que vive. Habilidade para produzir e colocar em prática os conhecimentos adquiridos.

Esse modelo curricular também abre mais espaço para **trabalhos autorais dos estudantes** – projetos interdisciplinares que proporcionam a **aplicação prática dos conteúdos**, com estímulo à **conexão de saberes, à reflexão e à expressão mais ampla das habilidades de cada um**, produzindo conhecimento e formando pensamento crítico. Nesses projetos, o professor atua como um orientador, de maneira semelhante ao que acontece num trabalho de conclusão de curso (TCC) de faculdade, devendo instigar e incentivar os jovens. Os trabalhos são escritos com embasamento teórico e metodologia científica, e apresentados aos pais dos alunos e à comunidade. Participam de eventos e concorrem a prêmios em todo o Brasil. Os alunos se reconhecem nesses projetos autorais, o que aumenta o engajamento com os assuntos escolares como um todo.

As **disciplinas eletivas**, que os alunos selecionam conforme seus interesses, também possibilitam aos jovens vivenciar processos de escolha e autonomia. Elas oferecem aprendizados por meio de atividades culturais (teatro, danças regionais, música), esportivas (lutas) ou conteudistas (aula de idioma ou redação), com frequência de uma a duas vezes na semana, dependendo da rede. São aulas dinâmicas, onde os jovens descobrem **talentos, aptidões e habilidades**, e que proporcionam um maior entrosamento entre os alunos, já que as turmas são compostas de estudantes de diferentes anos.

Na escola Juvenal Pedroso, em Goiânia (GO), existe uma disciplina eletiva em que **os alunos podem sugerir seus próprios projetos e conduzi-los com total autonomia**. Estudantes de todas as séries inscrevem suas ideias e as submetem à adesão dos colegas. Aqueles que têm o maior número de inscritos são colocados em prática. As atividades conduzidas pelos jovens acontecem uma vez por semana, sem participação dos professores. Os temas são variados – redação para o Enem, teatro, dança, esportes. Ao final do projeto, os alunos precisam entregar um trabalho escrito.

“Aqui tem um preparo pra vida e pras provas que não se vê em lugar nenhum” – professora

“Aprender a ser e conviver acontece nas disciplinas Projeto de Vida e Empreen-

dedorismo. Eles traçam com a professora como eles querem se ver daqui 5, 8, 10 anos... Eles apresentam, discutem, debatem” – gestora escolar

PROFESSORES DESENVOLVEM UMA RELAÇÃO DE PARCERIA COM OS ALUNOS

Nas escolas pesquisadas, a relação dos professores com os estudantes passa por questões que vão além dos aspectos relacionados à disciplina que lecionam. Os docentes são também responsáveis por **acompanhar os alunos de forma mais individualizada em seus rendimentos, defasagens, questões pessoais e emocionais.**

Este trabalho ocorre de forma estruturada nas escolas visitadas em Sobral (CE) e Goiânia (GO). Em Sobral, um **Professor Diretor de Turma** é escolhido, ano a ano, pela coordenação escolar, de acordo com as necessidades de cada classe. A maior proximidade entre esses educadores e os alunos contribui para que os estudantes percebam sua importância como indivíduos dentro do grupo e entendam que há pessoas atentas à sua vida. O jovem se sente acolhido, apoiado e reconhecido. Na busca por soluções, o Professor Diretor de Turma partilha dificuldades individuais dos alunos com os outros professores e também com as famílias dos jovens, quando necessário.

Em Goiânia (GO), o professor que realiza o acompanhamento mais individualizado dos alunos é chamado de **Tutor**. Cada tutor acompanha um grupo de até 20 alunos. O processo de escolha é diferente do que ocorre em Sobral: os próprios estudantes é que o elegem, por afinidade. Segundo alunas entrevistadas, o tutor é como um padrinho, alguém em quem confiam e que pode efetivamente ajudá-las na resolução de seus problemas.

A relação de parceria entre professores e alunos é percebida nas falas dos jovens entrevistados, que destacaram o empenho dos docentes em deixar as aulas atrativas e tornar os conteúdos claros – “se você não entendeu, ele explica, e explica de novo, de novo e de novo, até você aprender”, comenta um aluno da escola Pedro Gomes, de Goiânia (GO). Também dizem que os professores cobram muito e “pegam no pé” no momento necessário. “É amorosidade com disciplina”, define um estudante da escola Benedita de Moraes Guerra, de Macaparana (PE).

Nas rodas de conversa promovidas pela pesquisa, os estudantes costumavam mencionar três, quatro ou mais nomes de professores, quando perguntados sobre o seu “preferido”. Durante os intervalos, presenciaram-se também várias conversas de alunos e educadores sobre questões das aulas, indicando a proximidade da relação.

“O tutor te escuta, briga e orienta em relação às suas notas, rendimentos e problemas da vida pessoal” – aluno

“Se for uma turma mais agitada, entra um professor diretor mais rígido. Se for uma turma mais rígida, entra um professor mais leve...” – professor

“A gente tá tão acostumado com uma escola que se diz tudo, se manda tudo, e a gente pouco escuta os outros. Isso faz muita diferença na vida dos meninos” – coordenadora em gerência regional

“Eu digo pros alunos que estamos disponíveis para escutá-los. Quando eles estão tristes, preocupados, não sabem como estudar, como preparar horário de estudo, e também a questão de dores emocionais. O que acontece aqui é sigilo, e recebemos uma demanda considerável de jovens e adolescentes” – professora de sala de atendimento educacional especializado

Os projetos que compõem a parte diversificada do currículo utilizam abordagens especialmente propícias à conexão entre a escola e o que os alunos vivem fora dela

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS QUE CONVERSAM COM A REALIDADE DOS ALUNOS

Nas escolas visitadas, observou-se que os projetos que compõem a parte diversificada do currículo utilizam abordagens especialmente propícias à **conexão entre a escola e o que os alunos vivem fora dela**. Essa articulação possibilita aos alunos um maior entendimento do próprio contexto de vida e faz com que eles **se reconheçam mais na escola e na comunidade**, além de produzir **aprendizagens mais significativas**.

O Projeto de Vida, por exemplo, disciplina comum a várias escolas visitadas, faz essa conexão de forma evidente, ao trabalhar questões ligadas à identidade dos alunos, ajudá-los a mapear seus desejos e traçar um plano para conquistá-los. Nas escolas visitadas em Goiânia (GO), por exemplo, quando os alunos ingressam na escola, são convidados por colegas veteranos a escreverem uma carta dizendo o que esperam do ensino médio. Essa carta é, depois, relida durante a aula de Projeto de Vida. Segundo alunos entrevistados, é interessante ver como, no geral, seus desejos e sonhos mudam. Na chegada muitos escrevem que não têm sonhos e, na escola, são ajudados a descobri-los.

Há ainda outras ações que cumprem essa função. No Colégio Pedro Gomes, em Goiânia (GO), existe um projeto voltado ao conhecimento dos Direitos Humanos. Ao abordar temas ligados à **cidadania e à diversidade**, como racismo, liberdade de expressão, *bullying*, religião, machismo, feminicídio, entre outros, o projeto propõe aos alunos o conhecimento da sociedade em que vivem, além de um exercício de consciência sobre direitos, liberdade, empatia, respeito mútuo e solidariedade nas relações. Os alunos do 2º ano do ensino médio, por exemplo, realizaram uma mostra de vídeos que produziram para problematizar temas selecionados da Convenção Internacional dos Direitos Humanos.

O **protagonismo dos jovens** é um pilar importante de vários desses projetos, contribuindo para que eles se sintam mais capazes, confiantes e sujeitos de si. Na escola Lysia Pimentel, em Sobral (CE), cada professor

seleciona dois ou três **alunos monitores** por ano, que atuam na revisão de matéria e em aulas de reforço para estudantes com dificuldades de aprendizagem. A monitoria acontece durante a aula do professor, com alunos monitores auxiliando os seus colegas; ou com os monitores conduzindo aulas sozinhos. Quando um aluno é escolhido como monitor, o professor pede que ele estude antecipadamente os conteúdos e o deixa à vontade para ensinar da maneira que quiser. O entendimento da escola é que **a linguagem “de aluno para o aluno” permite melhor compreensão dos assuntos.**

Durante o trabalho de campo da pesquisa, foram observadas duas aulas ministradas por alunos monitores. Os exemplos utilizados por eles eram bem próximos do cotidiano adolescente, a linguagem menos rebuscada, e percebeu-se um compromisso em fazer com que os colegas realmente aprendessem. Havia silêncio durante as explicações e boa parte da turma fazia anotações, além de perguntar e complementar o conteúdo, se solicitado.

Professores relatam que há um clima de ansiedade até que sejam anunciados os monitores da vez, o que faz com que muitos alunos passem o semestre estudando antecipadamente os conteúdos que serão apresentados.

Ao estimular o protagonismo juvenil e promover dinâmicas e aprendizagens que fazem mais sentido para os estudantes, ações como essas resultam ainda em outros benefícios:

- Desenvolvimento de habilidades, competências, repertório e aptidões;
- Melhora no engajamento, na curiosidade, no desejo de conhecer, na participação em aula, no desempenho e no clima escolar;
- Criação de vínculos mais fortes e empatia com colegas e professores.

“Quando a gente se coloca no lugar desse adolescente, dessa família, eu me pergunto: a minha aula é agradável? Minha aula faz sentido pra ele? Dar significado ao conteúdo que estou ensinando... Às vezes, coloco uma situação lúdica, uma dinâmica que ele possa pensar nisso” – professor

“Aqui o aluno tem liberdade pra falar e o professor de ouvir. Muitas vezes nós levamos isso a eles: você tem que ser mais crítico, mais questionador. Eles sabem que eles podem chegar na coordenação e falar ‘professor fulano de tal não está correspondendo’. Eles têm liberdade e criticidade. Não é fácil, mas eu acredito que nós, professores, fazemos essa ponte” – professor

4.3. OS DIFERENCIAIS DAS ESCOLAS COM MELHORES RESULTADOS

A fim de se compreender melhor os diferenciais das escolas com bons resultados, foram realizadas ainda análises quantitativas com base

nos dados do Censo Escolar e dos questionários contextuais do Saeb. No entanto, algumas adaptações precisaram ser feitas. Como o universo de 100 escolas é demasiado pequeno para percebermos as diferenças que gostaríamos de mapear nas análises quantitativas, flexibilizamos a exigência de fluxo escolar, de modo a considerar também as escolas com taxas de aprovação entre 92% e 95% e o grupo 4 de nível socioeconômico, de acordo com indicador do Inep. Com isso, chegamos a 231 escolas.

Associações analisadas:

- a) Práticas ou condições associadas a melhores resultados em língua portuguesa e matemática na Prova Brasil;
- b) Práticas ou condições associadas ao atingimento dos critérios de qualidade estabelecidos (a pertencer a lista de 231 escolas).

A seguir, os fatores que parecem ter um papel importante para levar os alunos a um patamar mais elevado de aprendizagem:

1. Sistemas educacionais menos complexos

Sistemas educacionais que criam condições de trabalho menos desgastantes para os professores e favorecem um trabalho mais individualizado com os alunos tendem a ter melhores resultados, conforme apontam os itens a seguir:

- a) **Maior carga-horária:** um **número maior de horas-aula** é um fator que diferencia as escolas selecionadas das demais. Estatisticamente, a média de horas-aula das escolas com melhor desempenho é muito mais alta, mesmo controlando por aspectos contextuais.

Este indicador faz sentido também no universo das escolas visitadas para a análise qualitativa. Das oito escolas pesquisadas em profundidade, seis são escolas de tempo integral, com 9,5 horas de aula por dia, em média.

O tempo a mais na escola reverte-se em mais possibilidades de **vínculo e contato** entre professores, alunos e coordenação. Há espaço para **planejamento, monitoramento e avaliação** de todas as ações, o que permite um trabalho mais centrado nas necessidades dos estudantes. Contudo, não são apenas as horas a mais que fazem a diferença em relação às escolas de meio período – o fundamental é o aproveitamento e a **organização** dessa carga horária.

Nas escolas de período integral visitadas em Goiânia (GO), por exemplo, pudemos observar a organização sistemática das horas de trabalho dos professores. Todos têm suas atividades semanais apontadas em uma planilha que divide momentos de aula, planejamento, estudo individual, correção de provas, reuniões e acompanhamento dos alunos. Essa planilha, fixada no armário de todos os professores, funciona não só como

um guia pessoal dos educadores, mas também como parâmetro de acompanhamento dos coordenadores de área em relação aos trabalhos.

A maior carga-horária aparece atrelada também ao **modelo de currículo integral**, que, ao oferecer maior diversidade de abordagens aos estudantes, parece contribuir para seu maior engajamento e aprendizagem (mais detalhes sobre o impacto do currículo integral no item 5.2).

“Há 11 anos se enviava os filhos pra fora da cidade pra que tivessem um futuro melhor. Quando o primeiro ano [do ensino integral] foi implantado, o que eu observei foi que esses pais deram um voto de confiança às escolas integrais, porque tinham educação boa, professores bons... e a confiança deu certo. A proposta dessa escola é ética e cidadania, não só educação” – professor

b) Menor quantidade de alunos por professor: de acordo com as análises quantitativas, ter um maior percentual de educadores que dão aulas para até 150 alunos está associado a melhores médias na Prova Brasil.

Professores entrevistados na escola Lysia Pimentel Gomes Sampaio Sales, em Sobral (CE) apontam a redução da quantidade de alunos por sala de aula como um dos fatores que consideram importantes para que os estudantes de outras escolas também alcancem padrões de aprendizagem mais elevados.

c) Muitos professores trabalham em uma única escola: as análises quantitativas também apontaram que ter uma maior proporção de professores dedicados a uma única escola está associado a melhores resultados em matemática. As escolas com melhores médias na Prova Brasil também têm um maior percentual de educadores que dão aulas em um único turno escolar. Ou seja, eles não precisam se desdobrar em dois ou três turnos de trabalho, e se deslocar entre escolas, enfrentando um desgaste demasiado todos os dias, como fazem tantos professores no Brasil.

2. Continuidade do trabalho pedagógico

Observou-se que o seguimento do trabalho pedagógico ao longo dos anos, nas escolas analisadas, é influenciado pelos seguintes fatores:

a) Maior tempo de permanência dos professores nas escolas: as análises quantitativas apontaram que as escolas com corpo docente mais regular têm melhores resultados do que aquelas com maior rotatividade de educadores.

Na pesquisa qualitativa, observou-se que, em municípios do interior, é mais comum a rotatividade de professores. Os motivos incluem a dificuldade de deslocamento na região.

Durante as entrevistas com professores e gestores escolares e municipais em Goiânia (GO), destacou-se que a alta rotatividade de professores nas escolas ocorre, em primeiro lugar, pela grande quantidade de profissionais com **contratos temporários** junto à Secretaria de Educação. Além de terem um tempo máximo de serviço, esses profissionais recebem salários mais baixos e, no geral, acabam abandonando as vagas nas escolas públicas quando têm ofertas no ensino privado. Além disso, as escolas de período integral têm uma **dinâmica diferenciada**, em termos de carga-horária, relação com os alunos e perfil profissional exigido (uma postura de “professor-pesquisador”), à qual nem todos se adéquam.

Segundo os entrevistados, essa alta rotatividade de educadores afeta negativamente o planejamento das ações a longo prazo, o acompanhamento dos processos e a relação de afinidade e parceria entre educadores e alunos, tida como fundamental no universo das escolas de período integral.

b) Professores mais experientes: de acordo com as análises quantitativas, as escolas que possuem maior percentual de professores que dão aulas na escola há pelo menos 16 anos possuem melhores resultados em língua portuguesa e matemática.

c) Maior prestígio e legitimidade da escola junto à comunidade: os questionários respondidos por diretores de escolas de ensino médio, na Prova Brasil 2017, indicam que a procura por vagas nas escolas com melhores resultados é maior do que nas outras escolas. A visão positiva sobre essas escolas repercute no clima escolar.

As escolas com bons resultados também se diferenciam das demais por terem menor ocorrência de brigas e agressões verbais. Esse clima escolar positivo, influenciado pela “boa fama da escola”, retroalimenta um ciclo virtuoso, com impacto positivo na aprendizagem.

As visitas às oito escolas selecionadas para a parte qualitativa do estudo indicam que a postura de **escuta ativa**, estruturada na rotina escolar como parte da disciplina Projeto de Vida ou da relação dos estudantes com o Professor Tutor ou Diretor de Turma, por exemplo, também tem um papel importante na construção desse clima escolar positivo, em que o estudante percebe que suas questões merecem atenção (mais detalhes nos tópicos 5.2 – *Professores desenvolvem uma relação de parceria com os alunos e Currículo diversificado dá opções de escolha aos alunos*).

As ações voltadas ao **acolhimento** também contribuem para um ambiente escolar mais harmônico, favorável à aprendizagem. Na escola Pedro Gomes, em Goiânia (GO), por exemplo, os próprios alunos recepcio-

nam os colegas novatos, nos primeiros dias de aula do ano, independentemente das turmas que irão se formar, e apresentam a eles a escola. Inicia-se, assim, uma relação de amparo e confiança nesse momento de chegada ao novo colégio, que é marcado por ansiedade e expectativas.

“Quando a gente chega na escola, ficamos deslocados. Além disso, muitos alunos nunca estudaram em período integral e não sabem como funciona, quais são as regras... Então, no acolhimento você fala sobre como as coisas funcionam, o que pode e o que não pode fazer.... A gente fala também sobre sonhos e projetos”
– aluno

3. Boa interlocução na comunidade escolar e apoio de outros atores

Observou-se a influência positiva da cooperação entre professores, gestores e pais dos alunos:

a) Participação ativa dos pais: as escolas com melhores resultados **dialogam com os pais dos estudantes** com mais frequência — seja por meio de comunicados, convite para conversas individuais, nas reuniões de pais ou até envio de representantes da escola às casas dos alunos — a fim de minimizar problemas relacionados à falta às aulas.

Na Escola de Referência em Ensino Médio de Salgueiro, em Pernambuco (CE), e Lysia Pimentel, em Sobral (CE), visitadas pela equipe de pesquisa, a conduta é rígida em relação a esse assunto. Em casos de faltas reincidentes sem justificativa, em que a família demonstra pouca preocupação em acompanhar o adolescente, aciona-se o Conselho Tutelar. A diretora da escola Lysia Pimentel, Ana Emília Dias Pinheiro, justifica: “Temos que preparar o jovem para o mundo do trabalho, como um todo: valores, ética, cidadania, interação com o outro...”.

b) Apoio pedagógico: a análise dos questionários da Prova Brasil 2017 indica que escolas que relatam ter carência de **pessoal que atua no apoio pedagógico** (supervisores, coordenadores pedagógicos e orientadores educacionais) possuem piores resultados em língua portuguesa e matemática. As observações do campo nas escolas controle confirmam esse indicativo.

Já nas escolas com bons resultados visitadas, identificou-se que a coordenação pedagógica tem uma atuação crucial. É responsável por tomar decisões com base em evidências (avaliações diagnósticas, observação de aulas, indicadores de exames nacionais) e acompanhar permanentemente a execução dos planos de ação traçados em conjunto com o corpo docente,

As escolas com melhores resultados dialogam com os pais dos estudantes com mais frequência

além de monitorar os indicadores de desempenho da escola.

c) Troca de materiais didáticos entre professores: nas escolas com melhores resultados em língua portuguesa e matemática, um maior percentual de professores relata que, semanalmente, troca materiais didáticos com seus colegas.

Algumas redes visitadas também promovem esse tipo de troca em reuniões mensais com os diretores, onde se compartilham ações educacionais exitosas de cada uma delas.

“Nós conversamos muito... Se não houver diálogo entre professores, nada funciona. Os projetos em si e a gestão da escola favorecem que haja esse tipo de troca” – professor

d) Legitimidade da gestão: os professores das escolas com melhores indicadores relatam que o diretor motiva, confia e busca envolvê-los nas decisões. As análises quantitativas indicam que o relacionamento entre diretor e professores parece ter algum efeito na melhoria da aprendizagem dos estudantes, embora não seja um fator que diferencie as escolas selecionadas pelo estudo.

Em geral, os coordenadores das escolas visitadas se reúnem com a direção e também com os professores de cada área do conhecimento uma vez na semana. Na maioria das escolas, a coordenação estabelece uma rotina de trabalho em que o período da manhã é reservado para **conversas individuais e ajustes** com os professores, enquanto as tardes são dedicadas à **elaboração dos planejamentos e estudos**.

4. Práticas pedagógicas efetivas:

Quanto à parte pedagógica, especificamente, observou-se a influência de aspectos relacionados à atitude dos educadores, à sua capacidade de realizar o planejado e às estratégias que adotam no dia-a-dia na sala de aula.

a) Altas expectativas: as escolas com melhores resultados têm maior percentual de professores que consideram que mais da metade dos estudantes de suas turmas conseguirá ingressar na universidade.

O investimento que as escolas fazem na preparação para o Enem e o incentivo aos alunos para o ingresso na universidade dão mostras dessas altas expectativas. São organizados grupos de estudos, aulões abertos, simulados bimestrais e palestras com psicólogos, estudantes universitários

ou ex-alunos. Nas entradas das escolas, é comum ver murais com fotos de ex-alunos aprovados em diferentes cursos universitários. Algumas redes estabelecem ainda parcerias com universidades públicas e possibilitam a oferta de cursinhos preparatórios gratuitos aos estudantes.

Em Pernambuco, gestores e docentes organizam pontos de apoio próximos às escolas nos dias da prova do Enem. Levam kits com lanches, água e bombons para os alunos, e estojos com caneta, lápis e borracha. Além disso, formam grupos no *WhatsApp* para monitorar se todos irão chegar a tempo para fazer a prova. Um dos diretores se desloca de moto pela cidade buscando alunos que moram longe do local da prova. A esse conjunto de ações dá-se o nome de “A presença que faz diferença”.

A postura de altas expectativas dos docentes e da gestão reverbera entre os estudantes: alunos entrevistados nas diversas escolas expressam em suas falas o desejo de prestar o Enem e de ingressar numa universidade.

“Queremos que [os alunos] não saiam daqui só com profissão, mas que vão para a universidade” – gestor escolar

“Os estudantes são aplicados, determinados, querem ser bons no esporte, na música, querem fazer acontecer.” – gestor escolar

b) Maior quantidade de conteúdos estudados: um maior percentual de professores das escolas com melhor desempenho em português e matemática respondeu, no questionário da Prova Brasil 2017, que conseguiu desenvolver com os alunos de suas turmas pelo menos 80% do conteúdo previsto para o ano.

No Espírito Santo, o cumprimento dos conteúdos curriculares de cada ano/etapa é requisito previsto inclusive em portaria estadual (portaria nº 020-R).

“A gente segue o conteúdo planejado desde o começo do ano, eles sabem que ali estão recebendo educação” – professor

c) Estratégias pedagógicas efetivas: as escolas com melhores resultados têm por hábito utilizar estratégias pedagógicas variadas. Seus professores afirmam que, diariamente, discutem diferentes modos para resolver problemas e cálculos, por exemplo. Ou seja, atuam segundo a lógica de uma educação personalizada, utilizando estratégias diversas, considerando que os estudantes possuem processos de aprendizagem particulares.

Os educadores dessas escolas também, em maior percentual, afirmam que, **diariamente, realizam exercícios para fixar procedimentos**

Os educadores dessas escolas também, em maior percentual, afirmam que, diariamente, realizam exercícios para fixar procedimentos e regras

e regras. Eles não se limitam à exposição do conteúdo. Cotidianamente, fazem a checagem do processo de aprendizagem dos alunos a respeito do que foi trabalhado.

Além disso, preocupam-se em trazer o cotidiano para a sala de aula, lidando com temas abordados em jornais e/ou revistas, especialmente no caso de assuntos que têm relação com a matemática (mais detalhes sobre disciplinas e ações que favorecem essa abordagem no item 5.2: *Currículo diversificado dá opções de escolha aos alunos*).

Com relação ao apoio para o trabalho pedagógico, é importante ressaltar que as **formações continuadas ainda parecem ocorrer de forma insuficiente.**

Analisando as taxas de adesão dos professores às formações promovidas pelo diretor de suas escolas, nas 231 escolas pesquisadas no estudo quantitativo, não foi encontrada diferença significativa em relação às demais escolas de ensino médio. Isto é, há indícios de que, mais do que a simples oferta e a adesão às formações, é a qualidade que faz diferença, a ponto de levar as escolas a um bom patamar.

Nas quatro redes visitadas para a pesquisa qualitativa, foi apontada a falta de suporte pedagógico suficiente por parte das secretarias de Educação, inclusive no quesito formação continuada.

5.

IMPLICAÇÕES PARA POLÍTICAS PÚBLICAS E CONSIDERAÇÕES FINAIS



Esta terceira etapa da série *Excelência com Equidade* nos anima ao apresentar escolas públicas de ensino médio que, a despeito dos contextos adversos em que estão inseridas e dos inúmeros desafios que enfrentam diariamente, estão conseguindo agregar conhecimentos aos alunos. Mais do que isso, estão conseguindo engajá-los na construção de seus projetos de vida. Em diversas das escolas visitadas, ouviram-se relatos dos estudantes do quanto seus sonhos mudaram desde que ingressaram no local.

Neste estudo, foram identificadas diversas estratégias e ações comuns às escolas de bons resultados. Uma delas é a tomada de decisão por parte da gestão escolar com base em evidências, tanto quantitativas (análise de dados obtidos a partir de avaliações diagnósticas, simulados de preparação para o Enem e indicadores de exames nacionais), como também qualitativas (com a utilização de informações colhidas a partir da escuta, acolhimento e proximidade com os alunos). A observação de aulas, por exemplo, é algo que ocorre em todas as redes pesquisadas.

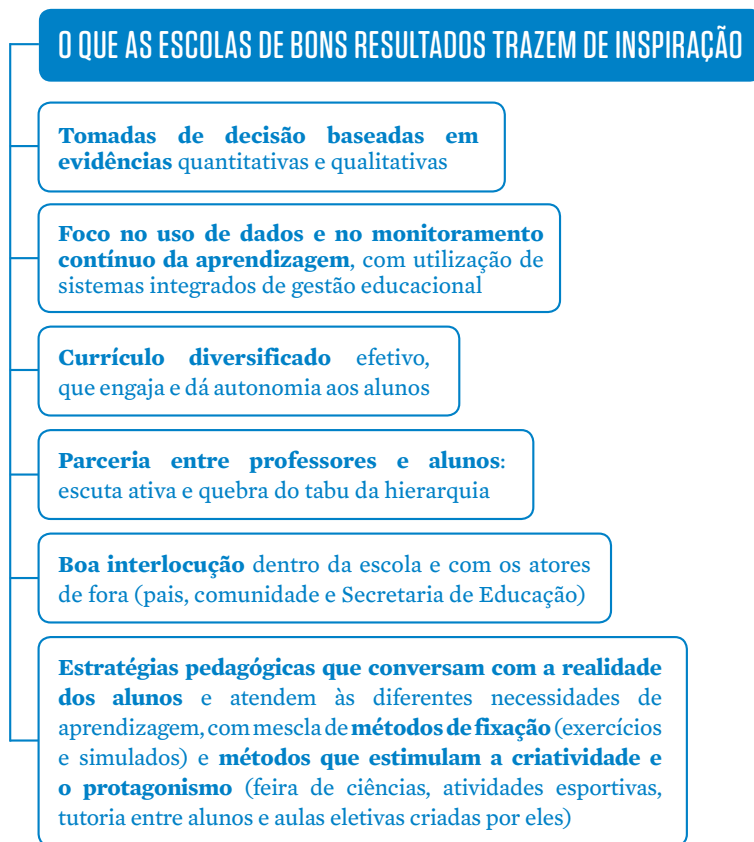
O trabalho das escolas, de uma forma geral, é orientado por metas ligadas à aprendizagem dos alunos. O uso de sistemas integrados de gestão educacional é uma prática que facilita o uso de evidências para embasar intervenções rápidas nos processos de ensino-aprendizagem, pois permite a extração e o cruzamento de dados, como desempenho por turma, aluno, professor ou disciplina e notas/médias, por exemplo.

Todavia, para além do uso de dados, é preciso ressaltar o olhar cuidadoso das escolas visitadas para as relações humanas: há uma preocupação genuína com a situação dos alunos, inclusive fora da escola. A relação de respeito e parceria entre alunos e professores é um ponto de destaque. As escolas buscam oferecer um ambiente agradável e organizado, ainda que simples, fazendo os alunos se sentirem atraídos a permanecer no local durante o tempo regular das aulas ou mesmo além dele.

A Figura 4 traz as principais ações e práticas que, no nosso entender, podem servir de inspiração a outras escolas e redes de ensino.

Contudo, se, por um lado, há estratégias e ações que servem de inspiração, por outro, este estudo apenas reforça a necessidade urgente de políticas estruturais para a etapa. Tais unidades são exceções, casos isolados que confirmam a regra e evidenciam quanto o ensino médio carece de cuidado.

FIGURA 4: PRÁTICAS DAS ESCOLAS MAPEADAS PELA PESQUISA



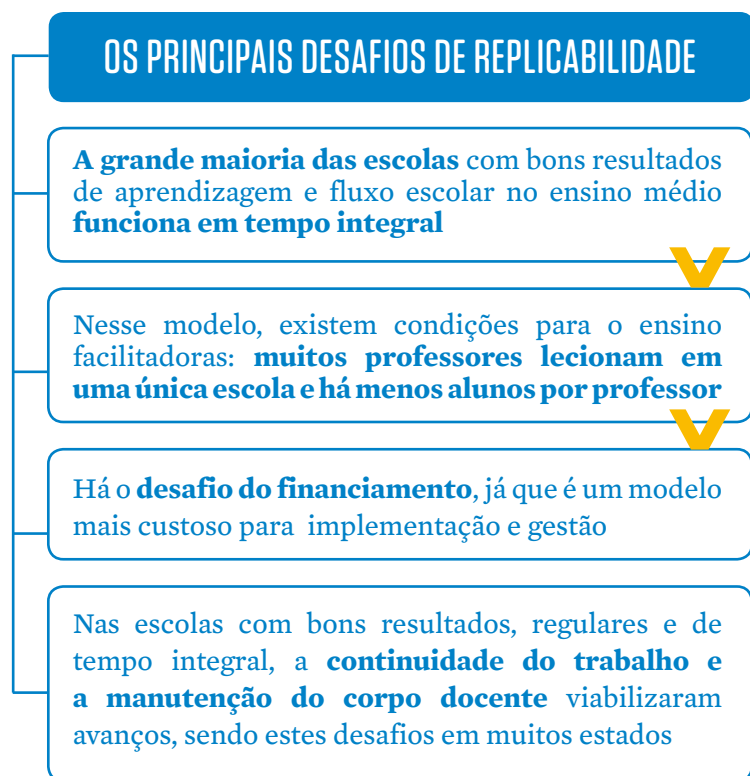
Ressalta-se: em um universo de 5.042 escolas públicas de ensino médio que atendem alunos de baixo nível socioeconômico, apenas 100 (2%) atingiram os critérios do estudo, que, por sua vez, não foram tão exigentes quanto os adotados para os anos iniciais e finais do ensino fundamental.

Na Região Norte, apenas uma escola passou pelo crivo. No Sul, apenas duas. E, dentre o seletor grupo de 100 escolas pelo país, 82% são de tempo integral. Esse foi um dos resultados que nos chamaram a atenção, já que, ainda que os dados indiquem uma tendência de aumento do número de escolas de ensino médio de tempo integral, hoje elas só contemplam 10,3% do total de matriculados na etapa, de acordo com o Censo Escolar 2018. Consideramos bastante pertinente a discussão sobre o ensino médio integral como um possível caminho para a etapa. No entanto, é preciso destacar os grandes desafios de replicabilidade desse modelo, principalmente em relação ao alto custo de sua implementação. Não são todas as redes de ensino que

estão preparadas para dar esse passo. É preciso ainda considerar que, na realidade brasileira, esse não é um modelo que atende a todos os alunos, já que, nessa fase, muitos adolescentes precisam trabalhar para ajudar nas despesas domésticas. Para muitos, num cenário de dificuldades socioeconômicas, estudar o dia todo não é uma opção. Análise do Iede, publicada em agosto de 2018, com base nas respostas dos estudantes aos questionários do Pisa 2015, mostra que 40% dos alunos da rede pública disseram exercer atividade remunerada após as aulas, contra 24,4% dos alunos da rede privada. A amostra do Pisa considerada foi de 17.523 estudantes de 15 ou 16 anos, representativos de todos os estados brasileiros.

Ao comparar as escolas de tempo integral com bons resultados com as regulares é preciso também destacar que as primeiras trazem algumas características próprias, de organização, difíceis de serem conquistadas pelo segundo grupo, como salas com um número menor de alunos e professores que dão aulas em uma única escola.

FIGURA 5: DESAFIOS DE REPLICABILIDADE IDENTIFICADOS NA PESQUISA



A Figura 5, na página anterior, mostra os principais desafios de replicabilidade em relação às escolas identificadas no estudo.

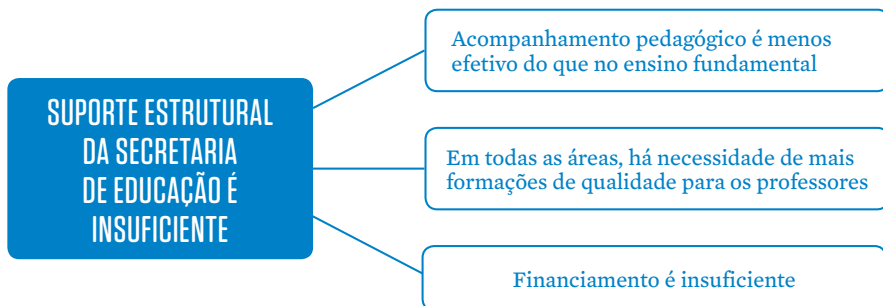
Outra reflexão fundamental deste estudo é sobre como tornar as redes de ensino mais eficazes na sua atuação com as escolas. A grande diferença observada nas escolas de ensino médio em relação às de ensino fundamental estudadas nas edições anteriores é justamente em relação ao **suporte estrutural das secretarias de Educação. No ensino médio, de forma geral, o acompanhamento pedagógico feito pelas secretarias é menos efetivo que no ensino fundamental**, como indica a Figura 6.

Nas escolas com bom desempenho nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, verificou-se que os bons resultados estavam relacionados a políticas de rede, com foco em avaliações diagnósticas periódicas, sistematização e análise dos resultados, com o uso desses dados para o planejamento de formações por parte da secretaria, entre outras ações. Diferentemente, o que se observou agora é que, no geral, **a secretaria consegue dar um suporte suficiente apenas no monitoramento de indicadores.**

As análises qualitativa e quantitativa da pesquisa indicam também que o impacto das formações de professores no desempenho dos alunos é ainda modesto. **A carga horária, a frequência e a qualidade das formações ofertadas parecem ser insuficientes** para produzir efeitos consideráveis nos indicadores de aprendizagem. Não foi identificada uma diferença significativa em termos de adesão às formações entre as escolas com desempenho acima da média no ensino médio e as demais.

Por fim, cabe salientar que esse estudo não se dedicou a analisar o ensino profissional, mas reconhece a sua grande importância, reforçada pela Constituição Federal, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), pelo Plano Nacional de Educação (PNE) e pela reforma do ensino médio. O ensino médio precisa formar também para o mundo do trabalho. Espera-se que outras pesquisas se debruçam sobre o assunto e mapeiem boas práticas que possam orientar a oferta de ensino profissional no âmbito do Novo Ensino Médio.

FIGURA 6: DESAFIO COMUM A TODO O ENSINO MÉDIO, MESMO NAS ESCOLAS DE BONS RESULTADOS



E o que aprendemos após nove relatórios?

Como dito no início deste estudo, este é o nono relatório da série *Excelência com Equidade*. Após todas essas análises, podemos tirar algumas conclusões, sendo a mais importante delas a de que nossas melhores escolas e sistemas fazem grandes ações pela aprendizagem dos alunos, mas ainda enfrentam desafios significativos perante os sistemas educacionais mais efetivos em perspectiva internacional.

Se consideramos os estudos sobre escolas e sistemas eficazes, como os de Pam Sammons (Oxford), verificamos que seis aspectos sempre são percebidos nos melhores sistemas educacionais, ilustrados na Figura 7.

FIGURA 7: FATORES ASSOCIADOS A ESCOLAS E SISTEMAS EDUCACIONAIS EFICAZES



No caso do Brasil, apenas três desses aspectos são verificados nos melhores sistemas: as escolas trabalham para garantir um bom clima escolar, possuem uma gestão focada na aprendizagem dos alunos e realizam avaliações que apontam as intervenções pedagógicas necessárias. No entanto, o currículo como norte central, a formação de professores e o financiamento mínimo necessário são desafios.

Em relação ao currículo, homologamos uma Base Nacional Comum Curricular, o que é um passo inicial importante, mas que traz muitos desafios até que impacte de fato a sala de aula.

Como ilustrado por esse último relatório, o desafio em relação à formação de professores é ainda maior. Esse problema em parte foi sanado nos anos iniciais do ensino fundamental por um acompanhamento pedagógico próximo, algo que é mais difícil de acontecer e ser efetivo nos anos finais e no ensino médio. E a questão precisa ser posta: temos uma **grande necessidade de desenvolvimento e suporte para nossos professores**. Por fim, o financiamento já foi enfrentado no passado por algumas redes por meio de captação com o governo federal e parcerias com o terceiro setor. No entanto, atualmente, o cenário parece mais difícil, e de qualquer forma esse modelo de parcerias e captação parece difícil de ser replicado para todas as redes do país.

Após a produção de nove relatórios podemos dizer que temos três grandes pontos a avançar, mesmo no trabalho desenvolvido pelas melhores redes. Certamente, esses ainda são diagnósticos que precisam ser aprofundados e estudados por outras pesquisas. O que esperamos com a série Excelência com Equidade é trazer luz para as tomadas de decisão de política pública e inspirar que mais estudos se dediquem a olhar as boas práticas do país e como garantir sistemas educacionais mais eficazes.

6. LINKS ÚTEIS

› **COLUNA PESQUISA APLICADA**

<https://novaescola.org.br/coluna/1492/pesquisa-aplicada>

› **CONVIVA**

<https://convivaeducacao.org.br/>

› **IOEB**

<http://www.ioeb.org.br/>

› ***KHAN ACADEMY***

<https://pt.khanacademy.org/>

› **MAPA DA APRENDIZAGEM**

www.mapadaaprendizagem.com.br

› **MOVIMENTO PELA BASE**

<http://movimentopelabase.org.br/>

› **OBSERVATÓRIO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – OPNE**

<http://www.observatoriodopne.org.br/>

› **OBSERVATÓRIO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE**

<https://observatoriocrianca.org.br/>

› **PORVIR**

<http://porvir.org/>

› **PORTAL DO NOVO ENSINO MÉDIO**

<http://novoensinomedio.mec.gov.br/>

› **PORTAL DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC**

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

› **QEDU**

<https://www.qedu.org.br>

7.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FARIA, Ernesto Martins; GUIMARÃES, Raquel Rangel Meireles. *Excelência com equidade: fatores escolares para o sucesso educacional em circunstâncias desfavoráveis. Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 26, n. 61, p. 192-215, 2015.
- FRANCO, Creso; ALVES, Maria Teresa Gonzaga. *A pesquisa em eficácia escolar no Brasil: evidências sobre efeito escola e fatores associados à eficácia escolar*. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetória*. Belo Horizonte: editora UFMG, 2008.
- FUNDAÇÃO LEMANN; ITAÚ BBA. *Excelência com Equidade: as lições de escolas que oferecem um ensino de qualidade aos alunos com baixo nível socioeconômico*. São Paulo. 2012.
- FUNDAÇÃO LEMANN; INSTITUTO CREDIT SUISSE HEDGING-GRIFFO; ITAÚ BBA. *Excelência com Equidade: os desafios dos anos finais do Ensino Fundamental*. São Paulo. 2015.
- IEDE *Análise inédita do Iede ajuda a entender o perfil dos alunos de 15 anos das redes pública e privada*. Iede, 20 de ago. de 2018. Disponível em: <<https://www.portaliede.com.br/analise-inedita-do-iede-ajuda-a-entender-o-perfil-dos-alunos-de-15-anos-das-redes-publica-e-privada/>> Acesso em 2 de set. de 2019
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Microdados do Sistema de Avaliação da Educação Básica 2017*. 2018
- KRAWCZYK, Nora. *Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje. Cadernos de pesquisa*, v. 41, n. 144, p. 752-769, 2013.
- MORICONI, G. et al. *Formação continuada de professores: contribuições da literatura baseada em evidências*. São Paulo: Textos FCC, 2017.
- SAMMONS, Pam et al. *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. B & MBC Distribution Services, 9 Headlands Business Park, Ringwood, Hants BH24 3PB, England, United Kingdom., 1995.
- TARTUCE, Gisela Lobo BP et al. *Desafios do ensino médio no Brasil: iniciativas das secretarias de educação. Cadernos de Pesquisa*, v. 48, n. 168, p. 478-504, 2018.
- TITTON, Maria Beatriz Pauperio; PACHECO, Suzana Moreira. *Educação Integral: a construção de novas relações no cotidiano. Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, p. 149-156, 2012.
- TITTON, Maria Beatriz Pauperio. *Egressos do ensino fundamental por ciclos e sua inserção no ensino médio: experiências em diálogo*. 2010.
- TODOS PELA EDUCAÇÃO. *Anuário brasileiro da educação básica*. São Paulo. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf, 2019.

8.

ANEXO

METODOLÓGICO

CRITÉRIOS PARA SELEÇÃO EXPANDIDA DE ESCOLAS (PARA ANÁLISES QUANTITATIVAS)

- **Faixa de nível socioeconômico de 1 a 4** de acordo com a classificação de 2015 do Inep
- **Nível de proficiência** dos alunos na **Prova Brasil** 2017 de pelo menos 275 pontos em **Língua Portuguesa** e 300 pontos em **Matemática**
- Taxa de aprovação de no mínimo 92%
- Resultado igual ou **acima da média nacional nas Provas Objetivas do Enem** (maior ou igual a 515 pontos)
- Resultado igual ou **acima da média nacional na prova de redação do Enem** (maior ou igual a 558 pontos)
- **Média igual ou superior a 500 pontos em todas as quatro grandes áreas** avaliadas pelo Enem

8.1. INDICADORES DAS ESCOLAS ANALISADOS OU CONSIDERADOS PARA AS ANÁLISES QUANTITATIVAS

Tabela 1: Variáveis estudadas nas análises quantitativas

Variável	Caracterização da variável	Notas
Indicadores Educacionais		
Média de Horas-Aula diária 2017	Número médio de Horas-Aula diária por escola no Ensino Médio – 2017	ver nota 1
Taxas de Rendimento	Taxas de Rendimento Escolar (Aprovação, Reprovação e Abandono) por escola no Ensino Médio – 2017	
Regularidade do Corpo Docente	Média do indicador de regularidade do corpo docente por escola no Ensino Médio – 2017	ver nota 2
Esforço Docente	Percentual de docentes que atuam no Ensino Médio por nível de esforço necessário para o exercício da profissão por escola no Ensino Médio – 2017	ver nota 3
Indicador de Nível Socioeconômico	Classificação do Indicador de Nível Socioeconômico do Inep em 6 Grupos. O indicador também possui um valor contínuo, de acordo com a quantidade de bens das famílias dos alunos e a escolaridade de seus pais. Para melhor entendimento dos grupos, consultar a nota técnica): http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais	

Informações analisadas dos questionários do Saeb respondidos por diretores escolares

Diretor tem mestrado ou doutorado	<i>Dummy</i> que assume valor 1 para o diretor que possui mestrado ou doutorado
Todos ou quase todos os professores participaram de atividades de formação continuada nos últimos dois anos	<i>Dummy</i> que assume valor 1 para o diretor que respondeu que todos ou quase todos os professores participaram de atividades de formação continuada nos últimos dois anos
Situação da oferta de vagas nesta escola	<i>Dummy</i> que assume valor 1 para o diretor que respondeu que a procura por vaga na escola superou em muito o número de vagas oferecidas
Na escola há ações com resultados satisfatórios para redução das taxas de abandono	<i>Dummy</i> que assume valor 1 para o diretor que respondeu que sim, com resultados satisfatórios

Na escola há ações com resultados satisfatórios para redução das taxas de reprovação	<i>Dummy</i> que assume valor 1 para o diretor que respondeu que sim, com resultados satisfatórios
Sempre ou quase sempre, o diretor discute com os professores medidas com o objetivo de melhorar o ensino e a aprendizagem dos alunos	<i>Dummy</i> que assume valor 1 para o diretor que respondeu que sempre ou quase sempre discute com os professores medidas para melhorar a aprendizagem dos alunos
Muitas atividades são desenvolvidas para minimizar as faltas dos alunos	<i>Dummy</i> que assume valor 1 caso quatro ou mais de quatro atividades são desenvolvidas. O indicador foi construído pela combinação das seguintes questões: <ol style="list-style-type: none"> 1. Os professores conversam com os alunos para tentar solucionar o problema. 2. Os pais/responsáveis são avisados por comunicação da escola. 3. Os pais/responsáveis são chamados à escola para conversar sobre o assunto em reunião de pais 4. Os pais/responsáveis são chamados à escola para conversar sobre o assunto individualmente. 5. A escola envia alguém à casa do aluno.
O funcionamento da escola foi muito dificultado pela carência de pessoal de apoio pedagógico	<i>Dummy</i> que assume valor 1 para o diretor que respondeu que sim, muito
Indicador de violência mais recorrente	Indicador elaborado a partir das seguintes situações: <ol style="list-style-type: none"> 1. Agressão verbal ou física de alunos a professores ou funcionários da escola. 2. Agressão verbal ou física de alunos a outros alunos da escola. 3. Alunos frequentaram a escola sob efeito de bebida alcoólica. 4. Alunos frequentaram a escola sob efeito de drogas ilícitas. 5. Alunos frequentaram a escola portando arma branca (facas, canivetes etc).
Indicador de violência menos recorrente	Indicador elaborado a partir das seguintes situações: <ol style="list-style-type: none"> 1. Diretor relatar ter sido vítima de atentado à vida. 2. Diretor relatar ter sido ameaçado por algum aluno. 3. Diretor relatar ter sido vítima de furto (sem uso de violência). 4. Diretor relatar ter sido vítima de roubo (com uso de violência). 5. Alunos frequentaram a escola portando arma de fogo.

Informações analisadas dos questionários do Saeb respondidos por professores de língua portuguesa e matemática

Professor trabalha há pelo menos 16 anos como professor nesta escola	<i>Dummy</i> que assume valor 1 para o professor que respondeu pelo menos 16 anos
Professor trabalha apenas nesta escola	<i>Dummy</i> que assume valor 1 para o professor que respondeu que trabalha apenas nesta escola
Professor troca semanalmente materiais didáticos com seus colegas	<i>Dummy</i> que assume valor 1 para o professor que respondeu que troca semanalmente materiais didáticos com seus colegas
Indicador de legitimidade da gestão	<p>O indicador foi construído a partir das seguintes questões: Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O(A) diretor(a) e os professores procuram assegurar que as questões de qualidade de ensino sejam uma responsabilidade coletiva. 2. O(A) diretor(a) informa os professores sobre as possibilidades de aperfeiçoamento profissional. 3. O(A) diretor(a) me anima e me motiva para o trabalho. 4. Sinto-me respeitado pelo(a) diretor(a). 5. Tenho confiança no(a) diretor(a) como profissional. 6. Participo das decisões relacionadas com meu trabalho. 7. A equipe de professores leva em consideração minhas ideias.
Professor acredita que um pouco mais da metade ou quase todos os alunos entrarão na universidade	<i>Dummy</i> que assume valor 1 para o professor que respondeu que um pouco mais da metade ou quase todos os alunos entrarão na universidade
Professor conseguiu desenvolver 80% do conteúdo previsto com os alunos desta turma neste ano	<i>Dummy</i> que assume valor 1 para o professor que respondeu que conseguiu desenvolver pelo menos 80% do conteúdo previsto.
Professor faz diariamente exercícios para fixar procedimentos e regras	<i>Dummy</i> que assume valor 1 para o professor que respondeu fazer diariamente exercícios para fixar procedimentos e regras
Professor discute diariamente diferentes modos para resolver problemas e cálculos	<i>Dummy</i> que assume valor 1 para o professor que respondeu discutir diariamente diferentes modos para resolver problemas e cálculos
Professor lida diariamente com temas que aparecem em jornais e/ou revistas, discutindo a relação dos temas com a matemática	<i>Dummy</i> que assume valor 1 para o professor que respondeu lidar diariamente com temas que aparecem em jornais e/ou revistas, discutindo a relação dos temas com a matemática
Nível socioeconômico (Grupo2)	<i>Dummy</i> que assume valor 1 caso a escola pertença ao Grupo 2
Nível socioeconômico (Grupo3)	<i>Dummy</i> que assume valor 1 caso a escola pertença ao Grupo 3

Informações analisadas dos questionários do Saeb aplicado à Escola

Indicador de controle de entrada na escola	O indicador foi construído a partir das seguintes variáveis: 1. <i>Dummy</i> que assume valor 1 caso o controle de entrada e saída de alunos foi relatado como “bom”. 2. <i>Dummy</i> que assume valor 1 caso o controle de entrada de pessoas estranhas na escola é relatado como “bom”.
---	---

Notas:

1. Para este indicador são consideradas apenas as turmas de escolarização na modalidade Regular.

Fonte: Inep.

2. O indicador tem por objetivo avaliar a regularidade do corpo docente nas escolas de educação básica a partir da observação da permanência dos professores nas escolas nos últimos cinco anos (2013 a 2017). Para cada docente em cada escola foi atribuída uma pontuação de forma que fosse valorizado: o total de anos em que o docente atuou na escola nos últimos 5 anos, a atuação do docente na escola em anos mais recentes e a atuação em anos consecutivos. O Indicador de Regularidade do Docente (IRD) varia de 0 a 5, quanto mais próximo de 0, mais irregular é o vínculo do docente com a escola e quanto mais próximo de 5, mais regular é esse vínculo. O indicador de regularidade de cada escola é obtido a partir da média do indicador de regularidade de seus docentes, e representa assim, a regularidade média do corpo docente da escola. Inclui os professores responsáveis pela regência de classe e os professores responsáveis pela regência de módulo ou disciplina de turma desenvolvida em curso de modalidade de educação a distância.

Fonte: Inep.

3. O indicador classifica o docente em níveis de 1 a 6 de acordo com o esforço empreendido no exercício da profissão, sendo que os níveis 1 e 2 foram agregados em um único indicador. Níveis elevados indicam maior esforço. Os níveis do indicador são descritos abaixo de acordo com as características usuais dos docentes pertencentes a cada um deles:

- Nível 1_2 - Docente que, em geral, tem até 150 alunos e atua em um único turno, escola e etapa.
- Nível 3 - Docente que, em geral, tem entre 25 e 300 alunos e atua em um ou dois turnos em uma única escola e etapa.
- Nível 4 - Docente que, em geral, tem entre 50 e 400 alunos e atua em dois turnos, em uma ou duas escolas e em duas etapas.
- Nível 5 - Docente que, em geral, tem mais de 300 alunos e atua nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas etapas ou três etapas.
- Nível 5 - Docente que, em geral, tem mais de 300 alunos e atua nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas etapas ou três etapas.
- Nível 6 - Docente que, em geral, tem mais de 400 alunos e atua nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas etapas ou três etapas.

Fonte: Inep

8.2. RESULTADOS DAS ANÁLISES QUANTITATIVAS

As análises quantitativas se utilizaram das informações dos questionários para professores e diretores da Prova Brasil 2017, assim como de indicadores oficiais divulgados pelo Inep.

Os modelos quantitativos apresentados na Tabela 2 mostram a associação das variáveis a ser uma escola que bate os critérios do estudo ou não.

Já os modelos quantitativos apresentados nas tabelas 3 e 4 mostram a associação das variáveis analisadas com melhores médias de aprendizagem em língua portuguesa e matemática. Especificamente para as análises a partir dos questionários respondidos pelos professores, foram analisados apenas o impacto nas médias de matemática e língua portuguesa. Isso porque muitas das escolas que atingiram os critérios do estudo não tiveram professores que responderam aos questionários contextuais do Inep.

Tabela 2: Resultados dos modelos de regressão para os **indicadores de escola** ou **ligados às respostas** dos diretores escolares. Foram consideradas apenas as escolas de nível socioeconômico 1 a 4. Variável dependente: **ser uma escola que atingiu os critérios de Excelência com Equidade ou não**.

Variáveis independentes	OLS (1)	Probit (2)
Média de Horas-Aula diária 2017	0,03 (0,000)***	0.31 (0,000)***
Regularidade do Corpo Docente	0,01 (0,000)***	0.33 (0,000)***
Esforço Docente - Níveis 1 e 2	0,00 (0,000)***	0.01 (0,003)***
Diretor tem mestrado ou doutorado	0,01 (0,012)**	0.19 (0,102)
Todos ou quase todos os professores participaram das atividades de formação continuada nos últimos dois anos	0,00 (0,785)	-0.01 (0,914)
Situação da oferta de vagas nesta escola	0,07 (0,000)***	0.85 (0,000)***
Na escola há ações com resultados satisfatórios para redução das taxas de abandono	-0,01 (0,007)***	-0.10 (0,277)
Na escola há ações com resultados satisfatórios para redução das taxas de reprovação	0,01 (0,005)***	0.20 (0,038)**
Sempre ou quase sempre, o diretor discute com os professores medidas com o objetivo de melhorar o ensino e a aprendizagem dos alunos	0,01 (0,045)**	0.15 (0,094)*
Muitas atividades são desenvolvidas para minimizar as faltas dos alunos	0,01 (0,000)***	0.20 (0,025)**
O funcionamento da escola foi muito dificultado pela carência de pessoal de apoio pedagógico	-0,01 (0,130)	-0.19 (0,160)
Indicador de violência mais recorrente	-0,01 (0,000)***	-0.24 (0,000)***
Indicador de violência menos recorrente	0,00 (0,675)	-0.04 (0,738)

Indicador de Nível Socioeconômico (contínuo)	0,00 (0,000)***	0.05 (0,000)***
Indicador de controle de entrada na escola	0,00 (0,397)	0.18 (0,036)**
Constante	-0,24 (0,000)***	-8.00 (0,000)***
Número de observações	10279	10279
R-quadrado	0,1556	-
R-quadrado ajustado	0,1544	-
Pseudo r-quadrado	-	0,4425
P-valores em parênteses e * significativa a 10%; ** significativa a 5%; *** significativa a 1%		

Tabela 3: Resultados dos modelos de regressão para os indicadores de escola ou ligados às respostas dos diretores escolares. Foram consideradas apenas as escolas de nível socioeconômico 1 a 4. Variáveis dependentes: médias de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática na Escala Saeb

Variáveis independentes	OLS - Língua Portuguesa (1)	OLS - Matemática (2)
Média de Horas-Aula diária 2017	4,76 (0,000)***	4,67 (0,000)***
Regularidade do Corpo Docente	2,12 (0,000)***	2,11 (0,000)***
Esforço Docente - Níveis 1 e 2	0,15 (0,000)***	0,21 (0,003)**
Diretor tem mestrado ou doutorado	2,47 (0,000)***	3.10 (0,000)***
Todos ou quase todos os professores desta escola participaram das atividades de formação continuada nos últimos dois anos	0,98 (0,008)***	2,26 (0,000)***
Situação da oferta de vagas nesta escola	6,30 (0,000)***	5,66 (0,000)***
Na escola há ações com resultados satisfatórios para redução das taxas de abandono	-0,10 (0,812)	-0,30 (0,519)
Na escola há ações com resultados satisfatórios para redução das taxas de reprovação	-0,76 (0,069)*	-1,45 (0,001)***
Sempre ou quase sempre, o diretor discute com os professores medidas com o objetivo de melhorar o ensino e a aprendizagem dos alunos	2,13 (0,000)***	2,52 (0,000)***
Muitas atividades são desenvolvidas para minimizar as faltas dos alunos	0,92 (0,049)**	1,49 (0,003)***
O funcionamento da escola foi muito dificultado pela carência de pessoal de apoio pedagógico	-3,75 (0,000)***	-4,31 (0,000)***

Indicador de violência mais recorrente	-1,04 (0,000)***	-1,36 (0,000)***
Indicador de violência menos recorrente	-1,80 (0,000)***	-2,62 (0,000)***
Indicador de Nível Socioeconômico (contínuo)	1,07 (0,000)***	1,02 (0,000)***
Indicador de controle de entrada na escola	1,29 (0,000)***	1,22 (0,000)***
Constante	180,63 (0,000)***	185,25 (0,000)***
Número de observações	10070	10070
R-quadrado	0,2423	0,2294
R-quadrado ajustado	0,2411	0,2283
Pseudo r-quadrado	-	-

P-valores em parênteses e * significante a 10%; ** significante a 5%; *** significante a 1%

Tabela 4: Resultados dos modelos de regressão tendo como variáveis independentes indicadores construídos a partir das **respostas dos professores**. Foram consideradas apenas as escolas de nível socioeconômico 1 a 3. Variáveis dependentes: **médias de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática na Escala Saeb**

Variáveis independentes	OLS - Língua Portuguesa (1)	OLS - Matemática (2)
Indicador de Nível Socioeconômico – nível 2	2,34 (0,012)**	1,25 (0,189)
Indicador de Nível Socioeconômico - nível 3	9,27 (0,000)***	7,66 (0,000)***
Professor trabalha há pelo menos 16 anos como professor nesta escola	1,55 (0,000)***	1,35 (0,002)***
Professor trabalha apenas nesta escola	0,40 (0,331)	0,88 (0,037)**
Professor troca semanalmente materiais didáticos com seus colegas	2,52 (0,000)***	3,14 (0,000)***
Indicador de legitimidade da gestão	0,03 (0,733)	0,24 (0,015)**
Professor acredita que um pouco mais da metade ou quase todos os alunos entrarão na universidade	3,19 (0,000)***	4,11 (0,000)***

Professor conseguiu desenvolver 80% do conteúdo previsto com os alunos desta turma neste ano	4,24 (0,000)***	4,55 (0,000)***
Professor faz diariamente exercícios para fixar procedimentos e regras	1,79 (0,001)***	1,24 (0,021)**
Professor discute diariamente diferentes modos para resolver problemas e cálculos	1,78 (0,001)***	2,63 (0,000)***
Professor lida diariamente com temas que aparecem em jornais e/ou revistas, discutindo a relação dos temas com a matemática	1,96 (0,000)***	2,21 (0,000)***
Constante	239,63 (0,000)***	238,71 (0,000)***
Número de observações	6377	6377
R-quadrado	0,0859	0,0909
R-quadrado ajustado	0,0844	0,0893
Pseudo r-quadrado	-	-
P-valores em parênteses e * significante a 10%; ** significante a 5%; *** significante a 1%		

8.3.ROTEIRO DE CAMPO

A pesquisa de campo piloto envolveu a visita a 4 escolas em 7 dias. Já para a pesquisa de campo aprofundada, cada uma das redes estaduais selecionadas teve duas escolas pertencentes a uma mesma diretoria regional visitadas. As visitas foram realizadas por duplas de pesquisadores.

Em todas as 8 escolas do campo aprofundado, selecionadas por seus bons indicadores educacionais, e aqui chamadas de *escolas tratamento*, os pesquisadores aplicaram um mesmo conjunto de técnicas, favoráveis ao diálogo com diferentes atores envolvidos na vida escolar e à comparação de informações para consolidação dos resultados. Já as *escolas controle* (da mesma região, mas com indicadores menos favoráveis) foram visitadas pelos pesquisadores seguindo um roteiro de campo mais enxuto, com duração de um turno (manhã ou tarde). Detalhes sobre a dinâmica e o teor dessas técnicas são apresentados a seguir:

Roteiro de visita às escolas tratamento

> **Entrevistas individuais**, em profundidade, com gerentes regionais e técnicos das secretarias de Educação, diretoras(es) e coordenadoras(es) pedagógicas(os) das escolas: foram abordados separadamente públicos de diferentes hierarquias, de forma a preservar autonomia de opinião – por exemplo, não contrapondo professores a diretores e/ou coordenadores; ou diretores e coordenadores aos secretários de Educação. As entrevistas foram conduzidas mediante roteiro aberto, que servia como um guia das áreas de interesse, mas com espaço para questões e temas pertinentes trazidos espontaneamente. Com os gerentes regionais foram discutidos temas relativos à estruturação de políticas públicas, gestão de recursos, programas voltados aos professores, currículo, avaliação, dentre outros. No caso de diretores e coordenadores pedagógicos, foram explorados temas como acompanhamento do desempenho dos estudantes, definições curriculares, cumprimento de dias e horários letivos, projetos especiais da escola, desafios do ensino médio, estratégias para lidar com dificuldades de aprendizagem dos alunos e distribuição de turmas.

> **Entrevistas em profundidade com trios de professores:** nessas conversas, também havia um roteiro flexível. A ideia de entrevistar os professores em trios era permitir falas mais representativas do grupo de docentes da escola, e não somente considerações relativas a práticas individuais. Além disso, fomentar o debate entre eles nos pareceu interessante para captar informações





mais acuradas. Com os professores, foram discutidas questões sobre planejamento de aula, materiais didáticos, currículo, condições de trabalho, mecanismos de avaliação e acompanhamento dos alunos, dentre outras.

> **Rodas de conversa com os alunos:** a proposta aqui era ouvir aqueles que justificam a existência das escolas. A ideia de conversar com os estudantes em grupos de até oito alunos era deixá-los mais à vontade para expor suas opiniões junto a seus pares, além de, como no caso dos professores, captar falas mais representativas do grupo de alunos da escola, não apenas pontos de vista individuais. Os alunos e as alunas foram perguntados sobre a relação com a escola e os professores, dificuldades de aprendizagem, preferências em relação às disciplinas, condições de estudo, faltas, valor da educação, sonhos, dentre outros tópicos.

> **Roda de conversa com mães e pais:** também em grupos de seis a oito pessoas, mães e pais foram ouvidos com o objetivo de captar o valor que as famílias dos estudantes atribuem à educação, o quão próximos estão dos filhos e da escola, que tipo de suporte conseguem oferecer para os estudos dos filhos, o quanto sua presença ou ausência interferem no desempenho das crianças e adolescentes e que avaliação fazem da escola.

> **Observação da escola e das aulas:** a observação do movimento de entrada e saída da escola, do ambiente e do clima escolar, além das aulas propriamente ditas permitiu complementar informações sobre cada uma das escolas, algumas vezes não capturadas pelo discurso dos participantes do processo educacional.

Roteiro de visita às escolas controle

Escolas controle são escolas localizadas na mesma região que as escolas selecionadas, mas que possuem indicadores educacionais mais negativos, próximos ao da média da rede estadual. Para este grupo, foram feitas entrevistas com os diretores e triádes de professores, seguindo a mesma série de perguntas usadas nas *escolas tratamento*. Ficou entendido, a priori, que esses dois grupos de atores dariam informações suficientes para confrontar as hipóteses surgidas na *escola tratamento* sobre boas práticas que fazem diferença no nível de aprendizado dos estudantes – o que se confirmou na prática.

8.4. AS 100 ESCOLAS SELCIONADAS

Abaixo, está a lista completa das 100 escolas que alcançaram os critérios estabelecidos na pesquisa. As 9 primeiras, em destaque, são as escolas visitadas no campo piloto ou aprofundado. Na sequência, aparecem os estados, por ordem alfabética:

UF	Município	Escola
CE	Sobral	EEEP DOM WALFRIDO TEIXEIRA VIEIRA
CE	Sobral	EEEP PROFESSORA LYSIA PIMENTEL GOMES SAMPAIO SALES
ES	Domingos Martins	EEEFM GISELA SALLOKER FAYET
GO	Goiânia	COLEGIO ESTADUAL PROFESSOR PEDRO GOMES
GO	Goiânia	COLEGIO ESTADUAL JUVENAL JOSE PEDROSO
PE	Salgueiro	EEREM AURA SAMPAIO PARENTE MUNIZ
PE	Timbaúba	EREM DE TIMBAUBA PROFESSOR ANTONIO JOSE BARBOZA DOS SANTOS
PE	Macaparana	EREM PROFESSORA BENEDITA DE MORAIS GUERRA
PE	Salgueiro	ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO DE SALGUEIRO
AM	Manaus	EETI JOAO DOS SANTOS BRAGA
CE	Várzea Alegre	DOUTOR JOSE IRAN COSTAEEEP
CE	Bela Cruz	EEEP JULIO FRANCA
CE	Pereiro	EEEP PROFESSORA MARIA CELIA PINHEIRO FALCAO
CE	Mombaça	EEEP PROFESSOR PLACIDO ADERALDO CASTELO
CE	Eusébio	EEEP EUSEBIO DE QUEIROZ
CE	Redenção	ADOLFO FERREIRA DE SOUSA EEEP
CE	Amontada	EEEP LUIZ GONZAGA FONSECA MOTA
CE	Fortaleza	EEEP PROFESSOR CESAR CAMPELO
CE	Barbalha	EEEP OTILIA CORREIA SARAIVA
CE	Tianguá	EEEP PROFESSOR SEBASTIAO VASCONCELOS SOBRINHO
CE	Fortaleza	EEEP JOSE DE BARCELOS
CE	Acaraú	EEEP MARTA MARIA GIFFONI DE SOUSA
CE	Crato	EEEP GOVERNADOR VIRGILIO TAVORA
CE	Acopiara	EEEP ALFREDO NUNES DE MELO
CE	Maranguape	EEEP SALABERGA TORQUATO GOMES DE MATOS
CE	Juazeiro do Norte	EEEP RAIMUNDO SARAIVA COELHO
CE	Ipu	EEEP ANTONIO TARCISIO ARAGAO
CE	Canindé	EEEP JOSE VIDAL ALVES
CE	Jaguaribe	EEEP POETA SINO PINHEIRO
CE	Maracanaú	EEEP MARIA CARMEM VIEIRA MOREIRA
CE	Caucaia	EEEP PROFESSOR ANTONIO VALMIR DA SILVA
CE	Pacajus	EEEP JOSE MARIA FALCAO
CE	Quixadá	EEEP MARIA CAVALCANTE COSTA
CE	Pedra Branca	EEEP ANTONIO RODRIGUES DE OLIVEIRA
CE	Fortaleza	EEEP ICARO DE SOUSA MOREIRA
CE	Itapipoca	EEEP RITA AGUIAR BARBOSA

CE	Fortaleza	EEEP PRESIDENTE ROOSEVELT
CE	Fortaleza	EEEP JOAQUIM MOREIRA DE SOUSA
CE	Tabuleiro do Norte	EEEP AVELINO MAGALHAES
CE	Beberibe	EEEP PEDRO DE QUEIROZ LIMA
CE	Fortaleza	COLEGIO ESTADUAL JUSTINIANO DE SERPA
CE	São Benedito	EEEP ISAIAS GONCALVES DAMASCENO
CE	Jaguaruana	EEEP FRANCISCA ROCHA SILVA
CE	Paraipaba	EEEP FLAVIO GOMES GRANJEIRO
CE	Camocim	EEEP MONSENHOR EXPEDITO DA SILVEIRA DE SOUSA
CE	Cascavel	EDSON QUEIROZ EEEP
CE	Pacatuba	EEEP PROFESSORA LUIZA DE TEODORO VIEIRA
CE	Crateús	EEEP MANOEL MANO
CE	Iguatu	EEEP AMELIA FIGUEIREDO DE LAVOR
CE	Reriutaba	EEEP FRANCISCA CASTRO DE MESQUITA
CE	Fortaleza	EEEP MARIO ALENCAR
CE	Maracanaú	EEEP GOVERNADOR LUIZ GONZAGA DA FONSECA MOTA
CE	Morada Nova	EEEP OSMIRA EDUARDO DE CASTRO
CE	São Gonçalo do Amarante	EEEP ADELINO CUNHA ALCANTARA
CE	Fortaleza	EEEP JULIA GIFFONI
CE	Fortaleza	EEEP JUAREZ TAVORA
CE	Ubajara	EEEP GOVERNADOR WALDEMAR ALCANTARA
CE	Fortaleza	EEEP PAULO PETROLA
CE	Russas	EEEP PROFESSOR WALQUER CAVALCANTE MAIA
CE	Horizonte	EEEP MARIA DOLORES ALCANTARA E SILVA
CE	Itapajé	EEEP ADRIANO NOBRE
CE	Viçosa do Ceará	EEEP JOSE VICTOR FONTENELLE FILHO
CE	Aquiraz	EEEP PROFESSORA ALDA FACANHA
ES	São Roque do Canaã	EEEFM FELICIO MELOTTI
ES	Afonso Cláudio	EEEFM JOSE GIESTAS
ES	Domingos Martins	EEEFM PEDREIRAS
ES	Marilândia	EEEFM PADRE ANTONIO VOLKERS
ES	Castelo	EEEM EMILIO NEMER
ES	Muniz Freire	CEEFMTI BRAULIO FRANCO
GO	Inhumas	COLEGIO ESTADUAL ARY RIBEIRO VALADAO FILHO
GO	Mineiros	COLEGIO ESTADUAL POLIVALENTE ANTONIO C PANIAGO
GO	Goiânia	COLEGIO ESTADUAL PREUNIVERSITARIO
GO	Córrego do Ouro	COLEGIO ESTADUAL BRASIL
GO	Formosa	COLEGIO ESTADUAL PROFESSOR SERGIO FAYAD GENEROSO
MA	Imperatriz	COLEGIO MILITAR TIRADENTES II
MA	Bacabal	COLEGIO MILITAR TIRADENTES III

MA	São Luís	COLEGIO MILITAR TIRADENTES
MG	Bom Jesus da Penha	EE CORONEL ANTONIO DOMINGOS RIBEIRO
MG	Pedra do Indaiá	EE PROFESSOR JOAO ALVES FILGUEIRAS CAMPOS
PE	Itambé	ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO FREI ORLANDO
PE	Recife	ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO OLINTO VICTOR
PE	São José do Egito	ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO OLIVEIRA LIMA - SJ EGITO
PE	Timbaúba	ESCOLA TECNICA ESTADUAL MÍGUEL ARRAES DE ALENCAR
PE	Recife	ESCOLA TECNICA ESTADUAL PROFESSOR AGAMENON MAGALHAES - ETEPAM
PE	Petrolina	ESCOLA ESTADUAL DE APLICACAO PROFESSORA VANDE DE SOUZA FERREIRA
PE	Recife	ESCOLA TECNICA ESTADUAL CICERO DIAS
PE	Paulista	ESCOLA TECNICA ESTADUAL JOSE ALENCAR GOMES DA SILVA
PE	Gravatá	ESCOLA TECNICA ESTADUAL PROFESSOR JOSE LUIZ DE MENDONCA
PE	Recife	ESCOLA TECNICA ESTADUAL PROFESSOR LUCILO AVILA PESSOA
PI	Piripiri	UNIDADE ESCOLAR JOSE NARCISO DA ROCHA FILHO
PI	Oeiras	UNID ESC DESEMBARGADOR PEDRO SA
PI	Campo Maior	UNID ESC PATRONATO N S DE LOURDES
PI	Teresina	CETI JOAO HENRIQUE DE ALMEIDA SOUSA
RJ	Valença	CE ARNOR SILVESTRE VIEIRA
RJ	Rio de Janeiro	CE ERICH WALTER HEINE
RJ	São Gonçalo	CE COMENDADOR VALENTIM DOS SANTOS DINIZ
RS	Novo Xingu	EEEM GOTTFRIED THOMAS WESTERICH
RS	Vanini	ESC EST ENS MEDIO CONEGO JOSUE BARDIN
SP	Birigui	RENATO CORDEIRO DOUTOR ETEC
SP	Teodoro Sampaio	NAIR LUCCAS RIBEIRO ETEC

