

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL  
NÍVEL MESTRADO**

**PATRICIA FERNANDES GOMES**

**UM ESTUDO DOS INDICADORES DE QUALIDADE EM ESCOLA PRIVADA  
CONFESSIONAL**

**PORTO ALEGRE**

**2014**

PATRICIA FERNANDES GOMES

UM ESTUDO DOS INDICADORES DE QUALIDADE EM ESCOLA PRIVADA  
CONFSSIONAL

Dissertação apresentada como requisito parcial  
para a obtenção do título de Mestre, pelo  
Programa de Pós-Graduação em Gestão  
Educativa da Universidade do Vale do Rio  
dos Sinos – UNISINOS.  
Área de concentração: Gestão Educacional

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Josefina Maria  
Fonseca Coutinho

PORTO ALEGRE

2014

G633e Gomes, Patrícia Fernandes  
Um estudo dos indicadores de qualidade em escola privada  
confessional / por Patrícia Fernandes Gomes. – Porto Alegre, 2014.

191 f. : il. color. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos,  
Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, Porto Alegre,  
RS, 2014.

Área de concentração: Gestão educacional.  
Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Josefina Maria Fonseca Coutinho, Escola  
de Humanidades.

1.Escolas particulares – Porto Alegre (RS). 2.Gestão da qualidade  
total na educação. 3.Avaliação educacional. 4.Escolas de ensino  
fundamental – Controle de qualidade – Porto Alegre (RS). 5.Escolas –  
Organização e administração. I.Coutinho, Josefina Maria Fonseca.  
II.Título.

CDU 37.058(816.5)  
37.058:658.56  
371.26  
373.3:65.011(816.5)  
371

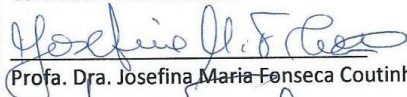
Catálogo na publicação:  
Bibliotecária Carla Maria Goulart de Moraes – CRB 10/1252

**ATA DA SESSÃO DE ARGUIÇÃO PÚBLICA Nº 03/2014**

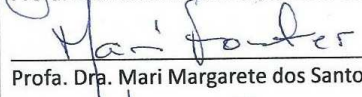
Ao primeiro dia do mês de dezembro do ano de dois mil e catorze, realizou-se, na Sala CPA304 do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, a sessão de Arguição Pública do Trabalho de Conclusão *“Um estudo dos indicadores de qualidade em escola profissional com ênfase no processo de avaliação do educando”* da aluna Patrícia Fernandes Gomes, nível Mestrado. A Comissão Examinadora foi constituída pelas professoras doutoras Josefina Maria Fonseca Coutinho (orientadora), Mari Margarete dos Santos Forster (UNISINOS), e Maria de Lourdes Borges (UNILASALLE).

Desenvolvidos os trabalhos nos termos do Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, o Trabalho de Conclusão foi Aprovado pela Comissão Examinadora, *com inclusas de sugestões encaminhadas.*

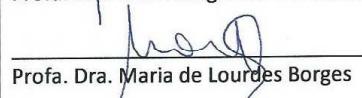
**Comissão Examinadora:**



Prof. Dra. Josefina Maria Fonseca Coutinho (Orientadora)



Prof. Dra. Mari Margarete dos Santos Forster



Prof. Dra. Maria de Lourdes Borges

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, pela oportunidade de crescimento.

À minha família, pela valiosa ajuda com as minhas filhas.

Ao meu marido, por compartilhar comigo os bons e os maus momentos desta trajetória.

Ao Colégio X, pela confiança na pesquisa e pelas portas abertas.

E à minha querida orientadora, pela disponibilidade de sempre.

## RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo analisar os indicadores considerados de qualidade para os envolvidos com a educação numa escola privada de Porto Alegre/RS, tendo como ênfase o processo de avaliação dos alunos do Ensino Fundamental II. Apresentam-se as percepções de pais, alunos, professores e gestores do Colégio X sobre os indicadores considerados de educação de qualidade. A metodologia usada como base foi o estudo de caso qualitativo e quantitativo, por meio de entrevistas direcionadas à Direção e ao Serviço de Orientação Pedagógica e de questionários aplicados a pais e a alunos. Para tanto, buscou-se esclarecer a qualidade e seu significado polissêmico em relação a perspectivas diferentes devido a fatores como tempo, espaço e idiosincrasias, em termos industriais e, posteriormente, na esfera educacional. Foram apresentados os requisitos para indicadores de educação de qualidade de autores diferentes e associados aos possíveis indicadores extraídos da pesquisa. Como conclusão, observou-se, principalmente, que os indicadores extraídos das entrevistas com gestores e professores se diferenciam, sendo semelhantes apenas em questões como a integração entre o cognitivo e o afetivo no que diz respeito ao ambiente educativo; o acesso à tecnologia como indispensável; e os aspectos físicos, relacionados ao ambiente e aos recursos de trabalho disponíveis. Em outros aspectos, requisitos de indicadores de educação de qualidade diferentes foram citados: a formação e a remuneração dos professores, a interdisciplinaridade e os projetos de saída de campo; enquanto gestores citam o controle das menções nas disciplinas e o aspecto religioso como formador do aluno. Na análise quantitativa, houve maior concordância quanto às satisfações e concordâncias dos itens propostos; apresentando divergências em relação à concordância na questão da formação contínua de gestores e professores, em que pais atribuíram valor representante de maior concordância total em relação aos alunos; à integração de conteúdos científicos e questões éticas e morais na avaliação, em que alunos demonstraram um grau de concordância total maior que os pais e, sobretudo, em relação ao quesito sobre qualidade da educação, em que alunos demonstraram maior concordância total em relação ao apresentado pelos pais.

Palavras-chave: Qualidade. Indicadores. Educação. Avaliação. Escola privada confessional.

## **ABSTRACT**

The aim of the research was to analyze quality indicators to education professionals of a private school in Porto Alegre, Rio Grande do Sul. It intends to place emphasis on the secondary student evaluation process. Parents, students, teachers and managers from Colégio X showed their perceptions of those forces in the evaluation process. Questionnaires to parents and students, and interviews with teachers and managers were in the methodology applied for gathering information for further qualitative and quantitative analysis. The qualitative study clarified the polissemic meaning of quality in evaluation process, observing variables like time, space and indiosyncrasy in industrial and, later, educational procedures. Indicators of qualified education from various authors and associated with the ones excerpted from the research were used in the questionnaires and interviews. As a conclusion mainly most indicators of quality were similar to cognitive and affective connection in learning environment, to technology, and to resources in learning environment. Other indicators of quality were mentioned. Teachers cited their continued development and earnings, interdisciplinary and fieldworks; while, managers mentioned the student grade control and their religious formation as an indicator of quality. The quantitative study indicated more agreements and fulfillments according to the initial forces proposed in the research, although some divergences also emerged on. To parents and students, the integration of science, ethics and moral in the evaluation process were listed; to managers, the continued development of teachers and managers were most cited.

**Keywords:** Quality. Indicators. Education. Evaluation. Denominational School

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Organograma do Colégio X .....	88
Figura 2 – Livro Didático adotado pelo Colégio X.....	91
Figura 3 – Mapa de Processo de avaliação do trimestre .....	96
Figura 4 – Modelo de descrição do objetivo exposto nas avaliações.....	114



## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Espaço de convívio adequado .....	122
Gráfico 2 – Biblioteca com amplo acervo .....	123
Gráfico 3 – A facilidade e o incentivo do acesso à biblioteca.....	124
Gráfico 4 – Os espaços esportivos de acordo com as necessidades dos alunos .....	125
Gráfico 5 – A oferta das disciplinas é satisfatória .....	126
Gráfico 6 – O Inglês e o Espanhol como suficientes em termos de línguas estrangeiras .....	127
Gráfico 7 – A Informática até o 9º ano.....	127
Gráfico 8 – O Ensino Religioso até o 9º ano .....	128
Gráfico 9 – A Educação Artística até o 9º ano .....	129
Gráfico 10 – A satisfação referente à distribuição de períodos .....	130
Gráfico 11 – A satisfação do sistema de avaliação por menções .....	131
Gráfico 12 – Instrumentos de avaliação satisfatórios.....	133
Gráfico 13 – O atrelamento do conhecimento científico e questões éticas e disciplinares na avaliação .....	134
Gráfico 14 – A escola deve se preocupar com o desempenho do aluno no vestibular.....	135
Gráfico 15 – A escola deve se preocupar com o desempenho do aluno no ENEM .....	136
Gráfico 16 – Formação dos professores .....	137
Gráfico 17 – Formação dos gestores .....	138
Gráfico 18 – Qualidade de ensino e de educação .....	139
Gráfico 19 – Ambiente de intervalo amplo .....	140
Gráfico 20 – Espaços para práticas esportivas satisfatórios .....	141
Gráfico 21 – A acessibilidade da biblioteca .....	142
Gráfico 22 – A satisfação quanto ao acervo da biblioteca .....	143
Gráfico 23 – A satisfação referente à distribuição de períodos.....	144
Gráfico 24 – O Inglês e o Espanhol como suficientes em termos de línguas estrangeiras ....	145
Gráfico 25 – A satisfação do sistema de avaliação por menções .....	146
Gráfico 26 – O atrelamento do conhecimento científico e questões éticas e disciplinares ....	147
Gráfico 27 – A escola deve se preocupar com o desempenho do aluno no ENEM .....	148
Gráfico 28 – A escola deve se preocupar com o desempenho do aluno no vestibular.....	149
Gráfico 29 – Instrumentos de avaliação satisfatórios.....	150
Gráfico 30 – Formação para professores.....	151
Gráfico 31 – Formação para gestores .....	152

Gráfico 32 – Qualidade de ensino .....	153
Gráfico 33 – Educação de qualidade .....	154
Gráfico 34 – Aulas inovadoras .....	155
Gráfico 35 – Aparato tecnológico .....	156
Gráfico 36 – Ambiente sem discriminações.....	157

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Diferenciais expostos nos <i>sites</i> .....	22
Quadro 2 – O Processo avaliativo dos Colégios X, Y e Z .....	25
Quadro 3 – Artigos <i>educação/qualidade</i> .....	28
Quadro 4 – Artigos <i>avaliação/educando</i> .....	33
Quadro 5 – Conceitos de Qualidade .....	45
Quadro 6 – Principais autores e principais conceitos .....	48
Quadro 7 – Conceitos de qualidade em serviços .....	52
Quadro 8 – Principais autores e principais conceitos .....	53
Quadro 9 – Síntese das percepções de educação de qualidade ao longo dos anos.....	55
Quadro 10 – Principais autores e principais conceitos .....	58
Quadro 11 – Principais autores e principais conceitos .....	60
Quadro 12 – Características das “escolas eficazes” .....	61
Quadro 13 – Requisitos para indicadores de educação de qualidade .....	65
Quadro 14 – Requisitos para indicadores de educação de qualidade .....	67
Quadro 15 – Indicadores de educação de qualidade – SINEPE (2014) .....	67
Quadro 16 – Principais autores e principais conceitos .....	68
Quadro 17– Principais autores e principais conceitos .....	74
Quadro 18 – Síntese do número de questionados.....	80
Quadro 19 – Gestores entrevistados: cargo e atribuições.....	83
Quadro 20 – Atribuições dos membros das Equipes de Série.....	87
Quadro 21 – Perfil dos professores entrevistados .....	98
Quadro 22 – Síntese do atrelamento ensino e educação.....	120
Quadro 23 – Turmas por ano/série .....	121
Quadro 24 – Distribuição de períodos 8ª série – 2014 .....	130
Quadro 25 – Alunos por ano/série .....	140
Quadro 26 – Síntese dos requisitos para indicadores de educação de qualidade na visão dos gestores .....	158
Quadro 27 – Síntese dos requisitos para indicadores de educação de qualidade na percepção dos professores .....	159
Quadro 28 – Comparação entre requisitos para indicadores de educação de qualidade na percepção de gestores e professores. ....	160

Quadro 29 – Comparação da discordância e da discordância total e da concordância e da concordância total entre pais e alunos .....	162
Quadro 30 – Questões distintas e seus níveis de discordância e discordância total e concordância e concordância total na percepção de pais e alunos .....	163
Quadro 31 – Possíveis indicadores de educação de qualidade extraídos da pesquisa.....	164

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA .....</b>	<b>15</b>
<b>3 ESTADO DA ARTE.....</b>	<b>28</b>
<b>4 OBJETIVOS .....</b>	<b>37</b>
4.1 OBJETIVO GERAL.....	37
4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	37
<b>5 JUSTIFICATIVA .....</b>	<b>38</b>
<b>6 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....</b>	<b>41</b>
6.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA .....	41
6.2 QUALIDADE.....	43
<b>6.2.1 Qualidade em Serviços .....</b>	<b>48</b>
<b>6.2.2 A Qualidade na Educação.....</b>	<b>53</b>
<b>6.2.3 Indicadores de Desempenho .....</b>	<b>59</b>
<b>6.2.4 Indicadores de Desempenho de Educação de Qualidade.....</b>	<b>60</b>
6.3 PROCESSO AVALIATIVO DO ALUNO .....	69
<b>6.3.1 Avaliação .....</b>	<b>69</b>
<b>6.3.2 Instrumentos de Avaliação .....</b>	<b>70</b>
<b>6.3.3 Algumas Observações sobre o Material Didático.....</b>	<b>73</b>
<b>7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>76</b>
7.1 O CAMPO EMPÍRICO .....	76
7.2 OBJETIVOS .....	76
7.3 MÉTODO CIENTÍFICO.....	77
<b>7.3.1 Fonte de Coleta de Dados: Questionário e Entrevista.....</b>	<b>79</b>
<b>7.3.2 Tratamento de Dados .....</b>	<b>81</b>
<b>8 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS .....</b>	<b>82</b>
8.1 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA QUALITATIVA.....	82
<b>8.1.1 Apresentação e Análise da Pesquisa com Gestores .....</b>	<b>82</b>
8.1.1.1 A Visão dos Gestores sobre Educação de Qualidade .....	83
8.1.1.2 O Colégio e os Indicadores de Qualidade .....	84
8.1.1.3 Ações Desenvolvidas para que a Educação Seja de Qualidade .....	89

8.1.1.4 A Relação entre Ensino e Educação .....	92
8.1.1.5 O Processo Avaliativo do Aluno do Ensino Fundamental II do Colégio X .....	93
<b>8.1.2 Apresentação e Análise da Pesquisa com Professores.....</b>	<b>97</b>
8.1.2.1 Educação de Qualidade na Percepção dos Professores .....	98
8.1.2.2 Os Indicadores de Qualidade Mais Importantes na Percepção dos Professores.....	102
8.1.2.3 A Necessidade da Avaliação na Percepção dos Professores .....	107
8.1.2.4 O Processo Avaliativo Específico de Cada Disciplina do Ensino Fundamental II no Colégio X.....	111
8.1.2.5 Os Instrumentos Utilizados e os Resultados Esperados pelos Professores do Ensino Fundamental II do Colégio X a Partir de Seus Processos Avaliativos.....	114
8.1.2.6 A Forma como o Professor Consegue Atrelar Ensino de Conteúdos e Agregar Valores Éticos, Comportamentais, Atitudinais, etc. ....	117
8.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA QUANTITATIVA .....	121
<b>8.2.1 Apresentação e Análise da Pesquisa com Pais/Responsáveis .....</b>	<b>122</b>
<b>8.2.2 Apresentação e Análise da Pesquisa com Alunos .....</b>	<b>140</b>
<b>8.2.3 Sínteses Esquemáticas dos Dados Extraídos dos Quatro Blocos de Pesquisa.....</b>	<b>158</b>
<b>9 CONCLUSÕES.....</b>	<b>166</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>170</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTÕES DAS ENTREVISTAS COM OS GESTORES.....</b>	<b>178</b>
<b>APÊNDICE B – QUESTÕES DAS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES.....</b>	<b>179</b>
<b>APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO ENVIADO AOS PAIS/RESPONSÁVEIS.....</b>	<b>180</b>
<b>APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO ENVIADO AOS ALUNOS .....</b>	<b>181</b>
<b>ANEXO A – INFORMAÇÕES COLETADAS NO <i>SITE</i> DO COLÉGIO Y.....</b>	<b>183</b>
<b>ANEXO B – INFORMAÇÕES COLETADAS NO <i>SITE</i> DO COLÉGIO Y.....</b>	<b>185</b>
<b>ANEXO C – INFORMAÇÕES COLETADAS NO <i>SITE</i> DO COLÉGIO X.....</b>	<b>186</b>
<b>ANEXO D – MODELO DE PLANO DE AULA .....</b>	<b>191</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A questão da educação de qualidade é alvo de ponderações e, muitas vezes, até mesmo um paralelo entre a educação pública e a privada é traçado, comparando-se itens relacionados à aprendizagem, e a outras esferas da educação, do aluno de escola privada com os de escola pública. Na verdade, muito se ouve falar sobre escola de qualidade. A escola pública não tem qualidade de ensino e a escola privada tem. Esta escola privada tem mais ou menos qualidade que aquela. Uma escola confessional tem mais qualidade que outra sem bases religiosas. Muitas são as afirmações e questionamentos acerca da qualidade. Porém, há que se questionar: que se entende por *qualidade*?

Tendo por base a ideia de que a escola é uma organização especial e que suas diretrizes são formadas e organizadas por pessoas pertencentes a esse mundo, mas advindas de outros (administração, pedagogia, psicologia...), o que se pode depreender de uma afirmação do tipo: “Esta é uma escola de qualidade”?

Para muitos pais e responsáveis de alunos, a qualidade restringe-se à eficaz compreensão de regras e de teorias; para outros, a educação de qualidade abrange conhecimentos específicos e/ou educação no sentido mais prosaico, aquela que vem ou que deveria vir de casa. Para outros, ainda, escola de qualidade é aquela que transmite valores religiosos; ou, não ao contrário, mas em outra direção de ponto de vista, é aquela que fará com que seu filho seja aprovado em uma universidade federal.

Para Campos (1992), ao mencionarmos *qualidade*, há que ser ter em mente os inúmeros componentes (internos e externos) que a formam; no caso da escola: a excelência acadêmica, a excelência humana, o ambiente escolar, a participação de alunos e familiares nos diversos âmbitos escolares, o processo avaliativo... Externamente, precisa-se observar o contexto geográfico, social, socioeconômico, cultural e familiar dos alunos e daqueles que respondem por eles.

Ainda, é preciso questionar as particularidades da qualidade relacionada à educação: fala-se de ensino de qualidade ou de educação de qualidade. No decorrer do trabalho, será apresentada a distinção entre eles. Porém, neste trabalho, será adotado o conceito de educação de qualidade, o qual abrange o senso social do educando e, ao mesmo tempo, o desenvolvimento de novos conhecimentos científicos.

De acordo com Franco (2007), somente na década de 90, começaram-se avaliações institucionais com o intuito de tentar medir a qualidade das instituições de ensino. A partir daí, gradativamente, o tema *qualidade* passou a fazer parte do âmbito escolar.

Questionamentos acerca da educação de qualidade começaram a surgir, já que, até então, o acesso ao ensino era um fator determinante para se pensar em qualidade. Superado, mesmo que parcialmente, esta questão do acesso ao ensino básico, vê-se o surgimento de outro, a educação de qualidade. Mas o que se entende por educação de qualidade? Quais seriam as características de uma educação de qualidade? Quais questões estão envolvidas neste conceito.

Também sempre foi motivo de questionamentos por parte de alunos, pais e professores a qualidade do processo de avaliação do educando. Por que esta ou aquela forma de avaliação é mais eficaz/abrangente? Quais os instrumentos para a avaliação? Provas escritas, provas orais, provas dissertativas, provas objetivas, trabalhos de pesquisa etc. Estes devem estar relacionados ou não? E as notas/menções: devem partir da soma de pontos obtidos em cada questão? Devem representar a análise das respostas no todo da avaliação? Quantos instrumentos de avaliação tem o professor que disponibilizar ao aluno?

O processo avaliativo e suas questões constituem, para as escolas que neste trabalho serão apresentadas, aspecto importante e até um diferencial e, portanto, serão aqui apresentados.

Para tanto, será feita uma pesquisa de coleta de dados sobre os indicadores considerados de qualidade, enfatizando o processo de avaliação do aluno, para os envolvidos com a educação: professores, gestores, pais e alunos.

Entretanto, antes, será realizada uma contextualização histórica da escola privada e sua relação com a qualidade. No capítulo 2, na *Definição do Problema*, serão apresentados dados sobre a qualidade da educação no país, considerando ensino público e privado, e sobre a instituição alvo do estudo. A seguir, serão apresentados o estado da arte, os objetivos e as justificativas do trabalho. Na sequência, os pressupostos teóricos, a metodologia, as pesquisas realizadas, suas análises e conclusões.



## 2 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

A questão da educação de qualidade é amplamente discutida nos dias de hoje. Muito se ouve que a escola privada tem ou deveria ter maior qualidade que a pública. Então, antes de se focar na questão da educação de qualidade da escola privada, convém observar alguns dados referentes à escola pública e privada e o que permeia a qualidade da educação pública em termos de princípios. Este paralelo entre ensino público e privado tem o objetivo de contextualizar e introduzir o objeto deste trabalho, que são os indicadores de qualidade em escola privada, com ênfase no processo avaliativo.

Dessa forma, de acordo com uma equipe multidisciplinar, que produz análises e monitora a prosperidade e a qualidade de vida no estado do Paraná, do Observatório Regional Base de Indicadores de Sustentabilidade – ORBIS (2013), a educação é o que o povo brasileiro, em geral, ainda considera o fator de melhoria futura em relação à estabilidade financeira, igualdade de direitos e liberdade social. Porém, há que se ressaltar a discrepância do que se considera educação de qualidade, existente entre o público e o privado.

Os instrumentos de avaliação da educação nacional, como o SAEB<sup>1</sup>, demonstram que existe uma diferença de desempenho por parte dos alunos das escolas públicas e privadas. De acordo com ORBIS (2013):

Outro programa de avaliação, o Índice de Desenvolvimento do Ensino Básico - IDEB, que mede a qualidade do ensino nas escolas do país nos ensinos Fundamental e Médio também mostra a grande desigualdade entre público e privado. Nos estados da Bahia, Sergipe e Paraíba, as escolas particulares têm o dobro do índice das públicas nos anos finais do Ensino Fundamental (8.ª série), acontecendo o mesmo para o Ensino Médio no Piauí, Mato Grosso e Rio de Janeiro.

Em avaliação internacional de desempenho de estudantes, realizada pela OCDE e denominada PISA 2000<sup>2</sup> (*Programme for International Student Assessment*), o Brasil ocupou,

---

<sup>1</sup> O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) é uma avaliação para diagnóstico, em larga escala, desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Tem o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos.

A partir das informações do Saeb e da Prova Brasil (outra avaliação para diagnóstico), o MEC e as secretarias estaduais e municipais de Educação podem definir ações voltadas ao aprimoramento da qualidade da educação no país e a redução das desigualdades existentes, promovendo, por exemplo, a correção de distorções e debilidades identificadas e direcionando seus recursos técnicos e financeiros para áreas identificadas como prioritárias. As médias de desempenho nessas avaliações também subsidiam o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), ao lado das taxas de aprovação nessas esferas. (BRASIL. Ministério da Educação. **Prova Brasil – Apresentação**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=210&Itemid=324](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=210&Itemid=324)>. Acesso em: 23 ago. 2013).

em avaliação aplicada em 2012, quinto volume do PISA, a 38ª posição em termos de desempenho médio em todas as provas realizadas (leitura, matemática e ciências). Este programa avalia alunos de escolas públicas e privadas e, segundo ORBIS (2013), os estudantes de escola privada obtiveram melhor resultado. Isso ratifica a problematização do ensino público x privado no que diz respeito ao ensino de qualidade. O que se questiona, então, é: qual seria a diferença de conhecimento adquirido por parte de alunos de escolas públicas e privadas? E, em se tratando de qualidade de educação, seriam as premissas éticas e morais as mesmas? Quais os indicadores para esta discrepância de dados? Estaria o processo de avaliação do aluno fazendo parte da raiz deste problema?

Outra questão que se poderia abordar é a diferença salarial entre professores de rede pública e privada. Segundo Barbosa Filho et al. (2009), alguns professores afirmam que a causa de melhores resultados em avaliações diversas por parte de alunos provenientes de escola privada é o diferencial de remuneração dos docentes. Pode-se pensar que, melhor remunerados, mais dedicados e, por consequência, mais efetivado o processo de ensino-aprendizagem. Porém, diante de sua pesquisa, o autor apresenta dados em que professores de escolas públicas, devido aos seus acréscimos salariais e ao benefício previdenciário (que pode ser entendido como uma aplicação financeira), sentem-se, no geral e em todo o Brasil, equiparados em termos de benefícios aos professores de escolas privadas.

Segundo Estêvão (2001), não é tarefa fácil distinguir o ensino público e o privado, mesmo que estabeleçamos os critérios e as definições de um e outro, ainda assim esta diferenciação é inadequada ou não faz justiça a um ou outro. Porém o autor deixa clara uma distinção indiscutível entre eles: o ensino público está sob gestão do poder governamental, enquanto o ensino privado é gerido e mantido por instituições e pessoas específicas, de direito privado. Por esse motivo, abordar os indicadores de desempenho de educação de qualidade em escola privada, que tem certo grau de autonomia em seus planos e projetos, é importante, a fim de se perceberem as diversas visões do que se entende por educação de qualidade,

---

<sup>2</sup> O *Programme for International Student Assessment* (Pisa) – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – é uma iniciativa internacional de avaliação comparada, aplicada a estudantes na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países.

O programa é desenvolvido e coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Em cada país participante há uma coordenação nacional. No Brasil, o Pisa é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

O objetivo do Pisa é produzir indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da educação nos países participantes, de modo a subsidiar políticas de melhoria do ensino básico. A avaliação procura verificar até que ponto as escolas de cada país participante estão preparando seus jovens para exercer o papel de cidadãos na sociedade contemporânea.

principalmente, por meio do olhar dos gestores. Segundo Estêvão (2001, p. 63), a educação privada cumpre

[...] uma função reprodutora e reguladora das relações sociais existentes e contribuiu, conseqüentemente, para o reforço deste desígnio do poder político ao colocar-se ao serviço dos interesses de todos os membros da sociedade capitalista e do reforço da objetividade da situação.

Assim, em 20 de dezembro de 1996, no sentido de normatizar, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (atualizada em 2013) que pode ser considerada um planejamento para um longo intervalo de tempo, que dispõe sobre o sistema educacional brasileiro em suas várias modalidades de ensino, dos princípios às finalidades. Seguem abaixo os princípios expostos na LDB expostos no artigo 3º do Título II, LDB (2010, p. 8):

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII – valorização do profissional da educação escolar;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX – garantia de padrão de qualidade;
- X – valorização da experiência extraescolar;
- XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Ainda na LDB (2010, p. 11), lê-se sobre a escola privada:

Art. 7º

O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

- I – cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;
- II – autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo poder público;
- III – capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 213 da Constituição Federal.

A seguir, lê-se especificamente sobre o Ensino Fundamental, que poderá ser dividido em ciclos, e este trabalho será sobre o Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º ano). LDB (2010, p. 26):

Seção III  
Do Ensino Fundamental

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de nove anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos seis anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Segundo Souza e Silva (1997), a LDB não apresenta o todo característico da educação, mas aqui importa analisar os princípios da LDB que podem assegurar-se como requisitos-base de qualidade para a educação brasileira, pública ou privada. A LDB traz como primeiro princípio a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, porém é preciso dissociar o ensino público e o privado, visto que as igualdades de condições a acesso ao ensino privado têm bases financeiras, é claro. Quanto à permanência, sim, podemos associar novamente o público e o privado.

Ainda conforme Souza e Silva (1997), a LDB afirma que a liberdade de aprendizagem, em todos os seus âmbitos, não pode ser tolhida em hipótese alguma. Sobre o pluralismo de ideias, entende-se uma visão globalizada e livre de preconceitos, é o princípio da democracia, o que gera respeito à liberdade e apreço à tolerância.

O próximo item diz respeito à coexistência de instituições públicas e privadas de ensino, o que vai ao encontro da noção de liberdade de ensinar, ao pluralismo, presente no inciso III.

Sobre o inciso VI, Souza e Silva (1997) demonstram preocupação com a escassez de escolas a todos que procuram a gratuidade do ensino público. Afirmam que o princípio é pertinente, mas sua aplicação, duvidosa, e igualmente relata sobre a valorização do professor.

O inciso VII diz respeito à valorização do professor.

A valorização dos profissionais da educação é medida de extrema urgência na atualidade brasileira. Não se pode ter qualidade de ensino sem dispor de professores qualificados. A qualificação docente diz respeito, tanto a sua maior titulação quanto a sua maior remuneração (SOUZA; SILVA, 1997, p. 12).

Sobre o inciso VIII, que trata da gestão democrática, os autores afirmam que o princípio é válido, porém há que se cuidar para a gestão não se findar numa minoria organizada e repetitiva. Sobre o inciso IX, acerca da garantia de qualidade, afirmam que um padrão básico de qualidade fica a cargo das entidades de ensino com a perspectiva de

aumentá-lo gradativamente. Assim, em capítulo posterior, será apresentada a visão de Barbará (2006), no sentido de esclarecer aos colaboradores da instituição os critérios de qualidade.

Sobre o princípio IX, relativo à qualidade, tema-base deste trabalho, os autores afirmam o seguinte, congruentemente relacionado ao que apresenta Barbará (2006):

A garantia do padrão de qualidade do ensino supõe a formulação desse padrão pelos sistemas de ensino. Certamente será necessário definir o que seja o mínimo aceitável, como padrão de qualidade, e a partir desse piso comum, para a conquista de patamares cada vez mais altos, de qualificação pelas escolas (SOUZA; SILVA, 1997, p. 13).

Sobre a valorização da experiência extraescolar, a LDB flexibiliza a ação educativa, permeada pela modernidade inerente a cada sistema de ensino. De acordo com os autores, o inciso XI tem por finalidade assegurar o pleno desenvolvimento do aluno em relação às práticas sociais e à qualificação para o trabalho.

Assim, as escolas privadas pretendem oferecer cada vez mais diferenciais que venham sensibilizar pais e alunos para que escolham aquela que melhor atenda às suas necessidades. Embora exista um potencial de mercado, sabe-se que escolas privadas concorrem pelo número de alunos, cada uma delas tenta se utilizar de meios que venham a traduzir a sua educação de qualidade.

Um exemplo é o Colégio Y, escola privada de Porto Alegre, que, em seu *site*, traz como diferenciais aspectos relacionados à obrigatoriedade de uniforme; ao convênio firmado entre a 3ª Região Militar do Sul e o Colégio, que tem por objetivo proporcionar a prestação do Serviço Militar aos estudantes da 3ª série do Ensino Médio, nas dependências do Colégio; à área esportiva; ao certificado Cambrigde, incorporado em seu currículo; ao centro de saúde escolar; à recreação; ao intercâmbio; aos laboratórios de aprendizagem; à tecnologia e à segurança.

O Colégio Z, outra escola privada de Porto Alegre, em seu *site*, sobre os diferenciais, apresenta-os distribuídos nos segmentos escolares: educação infantil, anos iniciais, séries finais, ensino médio e turno integral. Sendo este trabalho focado nas séries finais do ensino fundamental, serão apresentados os diferenciais retirados do *site* sobre este segmento de ensino. O Colégio destaca a redação, a filosofia, as viagens culturais, o desenvolvimento científico, a Mostra do Saber, a formação de valores, a avaliação, os estudos de recuperação, a obrigatoriedade do uniforme até a 8ª série e as atividades extras.

É nesse contexto que se encontra o colégio objeto deste estudo, que aqui será denominado como X.

O Colégio X tem 125 anos de história e localiza-se em Porto Alegre/RS. Inspirado na pedagogia inaciana<sup>3</sup>, é fruto da ousadia de alguns jesuítas e do apoio de leigos para a construção de uma escola de referência em educação.

Sobre a sua identidade organizacional, de acordo com o acesso ao *site* da escola em 23/08/2013, lê-se o que segue.

Nossa Missão:

Oferecer educação inovadora, fundamentada na tradição jesuíta, que promova a excelência humana e acadêmica e o desenvolvimento de uma sociedade sustentável.

Nossa Visão:

Ser um centro educacional de referência, inovador em suas propostas e práticas pedagógicas e na formação de cidadãos críticos, conscientes e empreendedores.

Nossos Valores:

- a) Autonomia pessoal e coletiva
- b) Discernimento
- c) Respeito às diferenças
- d) Solidariedade
- e) Alteridade
- f) Responsabilidade
- g) Cooperação
- h) Cordialidade

Conforme Projeto Político-Pedagógico (2014), o projeto educativo do Colégio tem como objetivo a formação de cidadãos críticos por meio de leitura constante da realidade que os cerca em todas as dimensões e inseridos em seu tempo, numa relação de pertença a uma cultura.

O paradigma pedagógico inaciano, base do projeto pedagógico da escola, apresenta-se de acordo com a espiritualidade dos Exercícios Espirituais de Santo Inácio, dentro da Companhia de Jesus.

De acordo o material disponibilizado na escola X: Estrutura Organizacional dos Colégios da BRM<sup>4</sup> (2011), elaborado por um grupo de trabalho em 2010, os referenciais que orientam os projetos e os processos dos colégios da BRM (Colégio X, Colégio Catarinense e Medianeira) são a tradição da Companhia de Jesus, a integração do educativo com o administrativo, a formação e a sustentabilidade, bem como as novas exigências de um mundo em constante transformação e transições múltiplas.

---

<sup>3</sup> "A pedagogia é o caminho pelo qual os professores acompanham o crescimento e o desenvolvimento dos seus alunos. A pedagogia, arte e ciência de ensinar, não pode ser reduzida a mera metodologia. Nem pode restringir-se a desenvolver apenas a compreensão puramente intelectual [...] Tenho certeza de que o Paradigma Pedagógico Inaciano bem aplicado contribui para o desenvolvimento de todas as dimensões e os valores a que visamos ao aplicarmos à educação a missão da Companhia de Jesus redefinida em serviço da fé e promoção da justiça". (OSOWSKI, 1997, p. 87).

<sup>4</sup> Província do Brasil Meridional da Companhia de Jesus.

[...] que seja garantida uma gestão coerente com a visão inaciana da pessoa e da sociedade, com decorrente recusa de compromissos com modelos que desrespeitem o humano e o planeta; que jesuítas e leigos sejam colaboradores na missão e inseridos em seu tempo e lugar. (ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DOS COLÉGIOS DA BRM, 2011, p. 15)

Ainda de acordo com este material, percebe-se a preocupação do Colégio com a transição histórica que tem esfacelado os alicerces do mundo moderno e, principalmente, o modo como os sujeitos passam a interagir com a realidade; referindo-se, sobretudo, à quebra de paradigmas culturais e à modernização da tecnologia.

As dinâmicas da revolução tecnológica alteram as relações de produção e de trabalho, transformando também o contexto cultural no tocante à indústria do lazer, da informação, do prazer, da busca e escolha de experiências para serem vividas a partir de produtos criados e comercializados. (ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DOS COLÉGIOS DA BRM, 2011, p. 19)

Em visita ao *site*, percebe-se que o Colégio X não tem um ícone chamado de *diferenciais*, como acontece com os outros colégios visitados em *site*.<sup>5</sup> O Colégio X expõe seus diferenciais, sem denominá-los dessa forma. Aqui, será reproduzido o encontrado nos *sites* e, quando apresentado mais de um segmento, limita-se a reproduzir apenas o que se referir ao Ensino Fundamental – séries finais, objeto do estudo, e a suprimir partes explicativas, estando o conteúdo final em anexo neste trabalho. No entanto, reproduz-se tal qual o *site* a descrição do processo de avaliação, tendo em vista o objetivo de aprofundar este item no presente trabalho.

Para este trabalho, optou-se por retirar as informações dos colégios de seus *sites* devido à realidade dos dias de hoje em que pais e alunos, em geral, antes de ir ao espaço físico da escola que, de antemão, lhes agradam, visitam o *site* da instituição. Para Cozza (2013), os *sites*, nos anos 2000, têm importante função para as empresas em geral, pois eles compõem parte da imagem institucional que é apresentada ao Brasil e ao mundo. Um bom *site* deve apresentar dados da instituição de forma objetiva. Para isso, é preciso muita análise e equilíbrio na forma como o conteúdo é mostrado. Quanto mais objetivo, sucinto, informativo, organizado e padronizado estiver o conteúdo, maior será a probabilidade de o *site* melhorar a posição nas ferramentas de busca como o Google e, desta maneira, de a instituição ficar mais conhecida para seu potencial cliente; no caso das escolas, os pais ou responsáveis.

---

<sup>5</sup> Será realizada uma maior comparação entre os Colégio X, Y e Z ainda nesta seção.

Os links expostos em *Atividades Complementares*: Coral Colégio X, Show musical, Criança no esporte, Escolinhas esportivas, Grupo escoteiro e Miniempresa não permitiram acesso em 13 e 14 de janeiro de 2014.

De acordo com o material exposto nos *sites*, chamado pelo Colégio Y e pelo Colégio Z de “diferenciais”, é possível estabelecer semelhanças e diferenças quanto ao que os colégios acreditam ser aspectos importantes que indicam qualidade. O quadro 1 consiste em um resumo dos diferenciais e tem o objetivo de torná-los mais claros em termos comparativos.

Quadro 1 – Diferenciais expostos nos *sites*

(continua)

Diferenciais/Colégios	Colégio Y	Colégio Z	Colégio X
UNIFORME	Obrigatório	Obrigatório até a 8 <sup>o</sup> série.	Não é obrigatório. Sugere-se simplicidade, asseio, conformidade com a discrição escolar; respeito e decência condizentes com o ambiente escolar.
ESPORTES	Escolinhas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vôlei</li> <li>• Basquete</li> <li>• Handebol</li> <li>• Futebol</li> <li>• Futsal</li> <li>• Judô</li> <li>• Ginástica olímpica</li> </ul>	Escolinhas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vôlei</li> <li>• Futsal</li> <li>• Judô</li> <li>• Ginástica artística</li> <li>• Dança de rua</li> <li>• Patinação</li> </ul>	O link dedicado a este aspecto não permitiu acesso.
ACOMPANHAMENTO DE ESTUDOS EXTRA	Laboratório de aprendizagem	Estudos de recuperação	Laboratório de ensino-aprendizagem e Atividades de Reforço
ACOMPANHAMENTO TECNOLÓGICO	Tecnologia educacional – explorar os conteúdos de forma interativa e dinâmica.	Robótica	Não houve citação no site.
ATIVIDADES EXTRAS	Oficinas e recreação.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Viagens culturais.</li> <li>• Grêmio Estudantil</li> <li>• Grupo Escoteiro Tupã- Ci</li> <li>• Grupo de Voluntariado</li> <li>• Grupo de jovens – Pastoral Juvenil Marista</li> <li>• Grupo de Flautas</li> <li>• Aulas de teclado, violão e teatro.</li> <li>• Catequese e Crisma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Música</li> <li>• Teatro</li> <li>• Ballet</li> </ul>
TURNO INTEGRAL	Sim	Não	Não



(conclusão)

Diferenciais/Colégios	Colégio Y	Colégio Z	Colégio X
DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO	Não houve citação no site.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Práticas em laboratórios</li> <li>• Clube de ciências</li> <li>• Mostras científicas</li> <li>• Mostra do Saber</li> </ul>	Não houve citação no site.
SEGURANÇA	Vigilância permanente, câmeras 24 horas, catracas digitais e uso do crachá.	Não houve citação no site.	Os alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, até o 4º Ano, possuem horários de entrada, de saída e até portões diferenciados, com organização de identificadores coloridos de acordo com o local escolhido pela família para buscá-los. Câmeras nos principais acessos aos prédios e serviço próprio de vigilância treinada.
OUTROS DIFERENCIAIS CITADOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Número de alunos por sala de aula</li> <li>• Escola de Instrução Militar</li> <li>• Certificado de Cambridge</li> <li>• Centro de saúde escolar</li> <li>• Intercâmbio</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produção textual permanentemente exercitada</li> <li>• Filosofia: pensamento autônomo e crítico</li> <li>• Formação de valores humano-cristãos</li> <li>• Avaliação qualitativa e quantitativa, média 7,0 por trimestre</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrutura física: Vila Oliva, Museu e Biblioteca.</li> <li>• Orientação filosófico-teológica.</li> <li>• Princípios de convivência</li> <li>• Transporte escolar</li> </ul>

**Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações contidas nos sites visitados.**

O que se percebe é que, nos três colégios em questão, alguns itens são considerados como diferenciais e, portanto, podem tornar-se indicadores de qualidade. Algo faz os gestores desses colégios acreditarem que o uso do uniforme, as atividades esportivas (que não aparecem no *site* do Colégio X, mas que sugerem ter por haver a presença do ícone), a possibilidade de recuperação de conteúdos fora da sala de aula e as atividades extraclasses são elementos atrativos para os pais ou os responsáveis pelo aluno.

As escolas convergem em alguns aspectos, como, por exemplo, a oferta de Catequese, a Crisma e a formação de valores humano-cristãos expostos pelo Colégio Z, escola

confessional, assim como o Colégio X que, por ter como base a religião católica, aborda a orientação filosófico-teológica e enfatiza os princípios de convivência. Por outro lado, o Colégio Y aprofunda atividades de cunho mais científico, como intercâmbios e certificados.

Importante salientar a prática do acompanhamento aos alunos com estudos extras. Os três colégios apresentam formas de aprofundar e/ou retomar conteúdos, o que pode ser considerado uma extensão da sala de aula, uma forma de aprofundar ou de completar o estudo realizado, com vistas à aprendizagem.

Também foram mencionadas pelo Colégio Z *viagens culturais*, viagens que promovem a aprendizagem de forma diferenciada e até mesmo lúdica. Na última década, as saídas de campo, como são chamadas por algumas escolas, estão ganhando destaque na programação pedagógica das escolas por serem claramente mais atrativas e eficientes para o aprendizado.

Segundo Seniciato e Cavassan (2004), as atividades fora da sala de aula, em ambientes naturais, envolvem e motivam os alunos, ajudando o professor na coesão do trabalho de aprendizagem dos conteúdos, uma vez que erradica a sua fragmentação. Além disso, auxilia na manutenção de uma postura ética em relação à natureza, estabelecendo uma nova perspectiva na relação homem, natureza. Além disso, saídas de campo correspondem ao princípio X da LDB, mencionado neste trabalho: *Valorização da experiência extraescolar*.

Outro ponto a ser considerado é o procedimento da segurança interna e externa em relação aos ambientes de aprendizagem. A segurança aparece fortemente descrita no Colégio X e no Colégio Y, destacando-se a presença de catracas digitais no Colégio Y.

Segundo Nunes (2011), uma pesquisa realizada pela RCI First Security and Intelligence Advising, empresa de segurança privada sediada em Nova York, responsável pela elaboração de diversos projetos de segurança para colégios e universidades dos Estados Unidos nos últimos cinco anos, mostrou diversas carências das escolas brasileiras, não somente das privadas. Enquanto 17,8% das escolas públicas do Brasil têm algum tipo de câmera de segurança (8,4% também têm câmeras externas), o número sobe para 72% nas particulares (25,8% externas) – o monitoramento acontece em apenas 1,8% das escolas públicas e em 38,1% das particulares.

A qualidade, na educação e no ensino, tem se constituído um anseio, uma dúvida quanto ao seu conceito e aplicabilidade por parte de pais, alunos e educadores, uma meta a ser definida e alcançada não somente para as escolas particulares, mas para as instituições de ensino em geral. E o item da segurança externa e interna é um tema importante, visto ser ele

anseio de pais e alunos e pode se constituir como indicador de escola de qualidade e, a partir daí, ser um definidor para a escola a ser escolhida.

No que diz respeito ao processo avaliativo, também objeto de estudo deste trabalho, o Colégio Y e o Colégio X expõem seu processo de avaliação por meio de ícones: Colégio Y – Sistema de avaliação; Colégio X – Avaliação. O Colégio Z apresenta informações sobre avaliação somente no ícone *diferenciais*. O quadro 2 demonstra de forma comparativa o que se lê sobre avaliação nos *sites* dos colégios. O Colégio X, objeto deste trabalho, terá seu processo avaliativo aprofundado em capítulo posterior.

Quadro 2 – O Processo avaliativo dos Colégios X, Y e Z

<p><b>Colégio Y:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Processo contínuo, cumulativo e individual ou coletivo tendo como função diagnosticar a aprendizagem do aluno.</li> <li>• Norteador para intervenções metodológicas nos processos de ensino e aprendizagem.</li> <li>• Considera-se a amplitude dos objetivos conceituais, procedimentais e atitudinais, bem como o domínio de habilidades e competências nas diferentes áreas do conhecimento.</li> <li>• Modelo trimestral: Notas - escala de 0 a 10 (zero a dez) em cada componente curricular. <math>1^{\circ} \text{ tri } (x1) + 2^{\circ} \text{ tri } (x2) + 3^{\circ} \text{ tri } (x3)</math> _____ 6,0</li> </ul>
<p><b>Colégio Z:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A avaliação de forma qualitativa e quantitativa, através de trabalhos, testes e provas, além da participação em sala de aula.</li> <li>• Os resultados são entregues trimestralmente e a média que precisa ser atingida pelo estudante é 7,0.</li> </ul>
<p><b>Colégio X:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interação professor, aluno, conhecimento, acompanhamento individual e coletivo, na compreensão e no reconhecimento dos avanços e dos limites, tendo em vista uma direção desejada, expressa nos Planos de Estudos e no Plano Global.</li> <li>• Avaliação diagnóstica, diversificada e permanente de forma contínua e cumulativa.</li> <li>• A avaliação qualitativa prevalece sobre a quantitativa, permitindo a verificação do processo de pensamento e o nível de operações mentais que o aluno está realizando.</li> <li>• A avaliação oferece dados sobre a caminhada do aluno, permitindo informá-lo sobre seu nível de desempenho.</li> <li>• Os Relatórios de Avaliação e as Menções que expressam a dimensão cognitiva do aluno são atribuídos periodicamente, não podendo serem traduzidos em representações numéricas que levem a uma média aritmética ou ponderada.</li> <li>• Os critérios de avaliação expressam o nível de operações mentais e a construção do conhecimento elaborado.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pela própria autora com base nas informações contidas nos *sites* visitados.

Observa-se que os Colégios Y e Z trabalham com nota, respectivamente média 6,0 e 7,0, enquanto o Colégio X trabalha com pareceres: A, AP e NA. Em seu *site*, o Colégio Z informa de forma objetiva o processo de avaliação, enfocando os instrumentos de avaliação. Enquanto o Colégio Y e, principalmente, o Colégio X, aprofundam sua caracterização do processo avaliativo, expandindo-o para questões atitudinais e de formação humana do aluno.

O turno integral, como diferencial, é disponibilizado apenas pelo Colégio Y; mas, na busca por melhor educação de qualidade, várias escolas do Rio Grande do Sul estão adaptando suas estruturas para oferecê-lo.

O Educacenso<sup>6</sup> tem mostrado que as matrículas nesta modalidade de ensino vêm aumentando. Na rede pública, aumentaram de 4,7% para 8,3% de 2010 a 2012. O Estado do Rio de Janeiro, após resultado do Programa Internacional de Avaliação de alunos (2013), organiza-se para a implementação do Turno Único nas escolas da rede municipal, o mesmo acontece no Estado de São Paulo, que, em 2012, deu início ao programa “Educação – Compromisso de São Paulo”. A educação em turno integral é uma das opções previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação do Ministério da Educação.

Outro aspecto importante e bastante salientado nos *sites* são as atividades extras. Nos dias de hoje, a escola privada parece ter que oferecer sempre algo a mais, algo a mais que a aprendizagem em sala de aula. Os três colégios pesquisados abordam atividades extraclasse, de aulas de música a viagens. Em contrapartida, algo que parece ser uma tendência de mercado, o turno integral, aparece apenas no Colégio Y.

No entanto, o que se poderia questionar é a completude destes *sites* e, até, sua fidelidade à realidade. Será que o Colégio Z não apresenta um esquema de segurança, e o Colégio Y não investe em conhecimento científico, por exemplo? Isso sugere outra reflexão que, provavelmente, será abordada na análise dos indicadores de qualidade: a forma como o site da escola é feito interfere na decisão pela escola no momento da escolha dos pais e/ou responsáveis? Assim, o *site* do Colégio X, que, no momento da consulta, não apresentava o

---

<sup>6</sup> Educacenso - O Educacenso é uma radiografia detalhada do sistema educacional brasileiro. A ferramenta permite obter dados individualizados de cada estudante, professor, turma e escola do país, tanto das redes públicas (federal, estaduais e municipais) quanto da rede privada. Todo o levantamento é feito pela internet. A partir dos dados do Educacenso, é calculado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e planejada a distribuição de recursos para alimentação, transporte escolar e livros didáticos, entre outros. (BRASIL. Ministério da Educação. **Educacenso**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?catid=114:sistemas-do%20mec&id=135:educacenso&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?catid=114:sistemas-do%20mec&id=135:educacenso&option=com_content&view=article)>. Acesso em: 28 jul. 2014).

conteúdo do link *Atividades Complementares* estaria comprometendo a possibilidade de interesse dos pais pela escola?

Neste sentido, por todas as diferenças apresentadas, caberá ao presente estudo aprofundar-se nos indicadores de educação de qualidade com ênfase no processo avaliativo, considerados assim por pais, alunos, professores e gestores, de escola privada, e confessional, o Colégio X.

### 3 ESTADO DA ARTE

Este capítulo fornece uma visão sobre o que tem sido desenvolvido nas áreas que compõem o objeto desta dissertação em termos de artigos e ensaios. Para tanto, foi feito um levantamento de artigos e ensaios relacionados aos temas em bases de pesquisa científica *on-line*, usando-se as palavras-chave *educação qualidade* e *avaliação educando*, e uma descrição dos conceitos centrais destes artigos. Outros textos relacionados surgiram na pesquisa; mas, ou não se detinham ao período de tempo selecionado, ou, no geral, não eram relevantes para o objeto deste trabalho.

O conjunto de artigos foi selecionado seguindo os seguintes critérios:

- a) ter sido publicado entre os anos de 2009 e 2014;
- b) apresentar tema relevante e condizente à pesquisa deste trabalho;
- c) não terem sido citados no corpo deste trabalho.

Quadro 3 – Artigos *educação/qualidade*

(continua)

Base de pesquisa	Artigo - Temática/ Palavras-chave para pesquisa: <i>educação-qualidade</i>
Revista ANPAE	<p>AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Notas sobre a análise da gestão da educação e da qualidade do ensino no contexto das políticas educativas. <b>Revista Brasileira de Política e Administração da Educação</b> (RBP AE), Recife, ed. 27, n. 3, p. 409-432, set./dez. 2011.</p> <p>A autora trata de gestão e qualidade da educação no contexto da polissemia. Sendo a gestão um dos elementos que compõem a qualidade da educação, compara-a em termos históricos pelos pressupostos de Taylor e Fayol e sua modernização na perspectiva de Demo (1996). Afirma que qualidade pressupõe parâmetros comparativos e que integra o sistema de valores que predominam em cada sociedade, o que significa dizer que sofre variação de acordo com o momento histórico e o espaço. Cita Demo (1996) ao referir-se a “Qualidade social” como educação escolar com padrões de excelência e adequação aos interesses da maioria da população.</p>
FNQ (continua)	<p>KASSAB, Marta. Infelizmente, a qualidade ainda não é o foco das discussões sobre melhoria na educação. <b>Fundação Nacional da Qualidade</b> (FNQ), São Paulo, 02 julho 2014.</p> <p>O artigo baseia-se em pesquisas e dados censitários. A autora inicia deixando clara a sua visão sobre a insatisfação da sociedade com a qualidade dos serviços prestados pelo governo e situa a insatisfação no campo da educação. Professores reivindicam valorização profissional, melhores condições de trabalho e segurança nas escolas. Afirma que mudar as leis não é o suficiente para a qualidade na educação, pois é imprescindível que os gestores das</p>

(continua)

Base de pesquisa	Artigo - Temática/ Palavras-chave para pesquisa: <i>educação-qualidade</i>
FNQ (conclusão)	<p>instituições educacionais e os professores estejam preparados e com as ferramentas certas para uma mudança. A autora ainda afirma que, em qualquer programa de qualidade, deve-se planejar e desenvolver ações a partir do ponto de vista do cliente, para ela, o aluno, e acredita que o ensino falha quando se tem como meta entregar profissionais para o mercado de trabalho.</p>
	<p>MARTINS, Jairo. Seja uma empresa em sintonia com seu cliente. <b>Fundação Nacional da Qualidade</b> (FNQ), São Paulo, 10 outubro 2013.</p> <p>De forma geral, o autor aborda que a empresa deve ter estratégias para conhecer seu cliente e afirma serem essas práticas fundamentais para a sustentabilidade da empresa. Com mudanças cada vez mais rápidas no comportamento e nas necessidades do consumidor, é necessário ouvir o cliente, saber aonde ele quer chegar e qual é a visão dele sobre o seu serviço.</p>
	<p>MARTINS, Jairo. Estabeleça indicadores de desempenho e meça seus resultados. <b>Fundação Nacional da Qualidade</b> (FNQ), São Paulo, 31 março 2014.</p> <p>O autor afirma que, em pesquisa realizada pela FNQ, a maioria dos líderes de organizações apresentam dificuldades para possuírem um conjunto de indicadores que permita avaliar seu desempenho e, conseqüentemente, a efetividade das estratégias e dos planos adotados. Afirma que os indicadores permitem às instituições comparar seus resultados com os de outras organizações.</p>
	<p>SCUCUGLIA, Rafael. A importância dos indicadores para a medição de resultados. A importância dos indicadores para a medição de resultados. <b>Fundação Nacional da Qualidade</b> (FNQ), São Paulo, 17 março 2014.</p> <p>O autor afirma que o acompanhamento dos números oriundos dos indicadores de desempenho é capaz de indicar quando algo na instituição não vai bem para, conseqüentemente, tomar uma providência. O autor faz uma metáfora: a empresa precisa de mecanismos que a façam, se for o caso, sentir dores, esses são os Indica Dores.</p>
SCIELO (continua)	<p>BIANCHETTI, Roberto Gerardo. Educação de qualidade: um dos dilemas fundamentais para a definição das políticas educativas. <b>Trabalho, Educação e Saúde</b>, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 233-258, out. 2008.</p> <p>O autor afirma que o conceito de qualidade está ligado ao senso comum, associado a um modelo social, e que está condicionado a um sentimento que tem origem num juízo de valor.</p> <p>O autor apresenta conceitos de qualidade relacionados à educação por meio de alguns autores. Cita Sverdlick (1997) e Escudero (1999). O primeiro afirma que se deve associar qualidade de educação às concepções que temos em relação à escola e suas várias funções. Escudero (1999) afirma que, nos anos 90, o termo “qualidade” passou a ser uma expressão que</p>

(continua)

Base de pesquisa	Artigo - Temática/ Palavras-chave para pesquisa: <i>educação-qualidade</i>
	<p>representava salvação para a educação, mas enganador, no sentido de que somente alguns alunos têm efetivo contato com ela. Também cita Casassus (2003), que afirma que cada pessoa ligada à educação (professor, gestor, aluno) tem uma ideia de educação de qualidade e argumentos diferentes. Cita uma frase de Aguerrondo (1993), “se há consistência entre o projeto político geral vigente na sociedade e o projeto educativo que opera, é essa a relação que define a existência da qualidade”.</p> <p>O autor apresenta estudos que ligam a economia à educação. A partir daí, baseado em Serón (2003), começa-se a considerar que a educação cumpre uma série de funções na sociedade e, de acordo com essa perspectiva, a educação de qualidade, segundo o autor, “consiste na certificação que oferece as ferramentas mais eficientes para adquirir os conhecimentos, as atitudes e os valores exigidos pelo sistema econômico, político e pela convivência social numa determinada sociedade”. O autor faz também um paralelo entre qualidade de ensino público e privado e define que a qualidade nas instituições privadas apresenta menos “ambiguidade” por ser exigida por uma população mais homogênea em termos sociais e ideológicos.</p>
SCIELO (continua)	<p>GUSMÃO, Joana Buarque. Significados da noção de qualidade da educação na arena educacional brasileira. <b>Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos</b> (RBEP), Brasília, v. 94, n. 236, p. 100-124, abr. 2013a.</p> <p>A autora afirma estar o conceito de qualidade na pauta das instituições de educação pública do País. De acordo com Rua (1998a), a autora delimitou a arena com órgãos públicos e organizações que materializassem a ação dos atores políticos públicos que exercem funções públicas. A autora entrevista 13 pessoas, os chamados atores políticos públicos, com perguntas como: <i>Você considera que a qualidade é um tema central na agenda educacional brasileira das últimas décadas? Como você avalia o uso dos resultados das provas de larga escala como principal medida de qualidade? Quais são as implicações? Quem atua a favor de sua concepção de qualidade de educação? E contra?</i></p> <p>Sobre a concepção da qualidade da educação, as evidências divergiram entre <i>os atores que consideram a "aprendizagem" (entendida primordialmente por meio dos resultados das provas em larga escala) como o principal significado de qualidade da educação e os que defendem uma visão abrangente, com o foco estendido aos processos, às condições gerais de ensino e ao aprendizado em uma perspectiva mais ampla que o aferido pelas provas.</i></p> <p>Outro grupo de atores reconhece a relevância da aprendizagem e as avaliações centralizadas para a qualidade da educação; mas, em suas respostas, o grupo prioriza uma noção de qualidade da educação mais ampla, relativa a um conjunto de aspectos. Este grupo refere-se à importância de considerar os processos e a outros elementos de aprendizagem para além dos conteúdos disciplinares, como a cidadania e a ética.</p>



(continua)

Base de pesquisa	Artigo - Temática/ Palavras-chave para pesquisa: <i>educação-qualidade</i>
SCIELO (continua)	<p>GUSMÃO, Joana Buarque de. A construção da noção de qualidade da educação. <b>Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação</b>, Rio de Janeiro, v. 21, n. 79, p. 299-322, jun. 2013b.</p> <p>A autora inicia seu artigo analisando o termo “qualidade” sendo usado como um termo que indica se algo é positivo ou negativo. Na educação, teríamos má qualidade de educação ou boa qualidade de educação. Como Bianchetti (2008), outro artigo neste capítulo abordado, afirma que falar em qualidade significa atribuir juízos de valor a aspectos do processo educativo. Ao citar Silva (2008), afirma que dizer que certa escola é de qualidade não quer dizer descobrir a qualidade, mas interpretar características da escola como positivas por meio de certas condições históricas, culturais, geográficas e etc. Afirma, então, que o termo qualidade é polissêmico, mas que comumente aparecem em falas de pessoas relacionadas à educação frases como esta: “Esta escola tem educação de qualidade”.</p> <p>O artigo apresenta um panorama histórico de noção de qualidade na literatura educacional. Cita Adams (1993) para esclarecer que, na década de 1980, a qualidade era um consenso internacional da necessidade de melhoria da qualidade de educação. Afirma que, no Brasil, como mencionado neste trabalho, a principal causa da educação até os anos 1980 centrava-se na ampliação do acesso à escola. A partir de então, outro significado simbólico de qualidade aparece: a permanência do aluno na escola. Quando, no entanto, as taxas de reprovação e evasão deixaram de ser referência de qualidade, surge outro parâmetro de comparação: a medição. Sistemas de avaliação em larga escala começam a surgir com o intuito de medir a qualidade.</p> <p>Em suma, a autora traz quatro enfoques principais na construção da noção de qualidade de educação.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Qualidade de educação como medida política no sentido de expansão do acesso à escola.</li> <li>- Provas em larga escala cujos resultados servem como significado de qualidade.</li> <li>- Qualidade associada a uma perspectiva economicista, qualidade como conceito mercantilista que mais apregoa a manutenção da desigualdade social do que promove a igualdade ao direito à educação de qualidade.</li> <li>- O debate sobre qualidade como consequência do que a temática sugere: transformar e reestruturar a educação.</li> </ul> <p>DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. <b>Cadernos CEDES</b>, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 201-215, ago. 2009.</p> <p>Os autores iniciam o artigo afirmando os avanços ocorridos na educação pública em termos de acesso à escola, mas ressaltam a necessidade de melhoria em relação ao processo de aprendizagem. Os autores debatem a questão da qualidade da educação como assunto polêmico e que sugere diversas significações. Situam a escola como espaço institucional de produção e</p>

(continua)

Base de pesquisa	Artigo - Temática/ Palavras-chave para pesquisa: <i>educação-qualidade</i>
SCIELO (continua)	<p>disseminação do saber produzido pela humanidade.</p> <p>Apresentam a qualidade como conceito histórico que se altera no tempo e no espaço. Ressaltam a importância de identificar os elementos objetivos no entendimento do que vem a ser uma escola eficaz ou uma escola de qualidade por meio de processos da gestão, da dinâmica pedagógica e do rendimento escolar dos estudantes. Também destacam as características da gestão financeira, administrativa e pedagógica, os juízos de valor e a visão dos agentes escolares e da comunidade.</p> <p>Os autores citam Darling-Hammond e Ascher (1991) a fim de exemplificar dimensões e fatores de qualidade da educação. Segundo os autores citados, as dimensões devem expressar relações de: <i>a) validade - entre os objetivos educacionais e os resultados escolares, não se reduzindo a médias ou similares; b) credibilidade - tendo em vista elementos que possam ser confiáveis em termos do universo escolar; c) incorruptibilidade - ou melhor, fatores que tenham menor margem de distorção; d) comparabilidade - ou seja, aspectos que permitam avaliar as condições da escola ao longo do tempo.</i></p> <p>Assim, concluem os autores que a qualidade não se restringe a médias, mas abrange um complexo conjunto complexo e dinâmico.</p> <p>Em seguida, os autores apresentam as dimensões intraescolares em quatro planos, destacando os elementos que devem compor cada uma delas. É reproduzido aqui, de forma geral, este trecho do artigo por considerar a temática de relevância no que diz respeito à possibilidade de transformação destas dimensões em indicadores de qualidade da educação.</p> <p><i>O plano do sistema - ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais; equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares; biblioteca com espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa on-line, entre outros; acervo com quantidade e qualidade para atender ao trabalho pedagógico e ao número de alunos existentes na escola; laboratórios de ensino, informática, brinquedoteca, entre outros, serviços de apoio e orientação aos estudantes; condições de acessibilidade e atendimento para portadores de necessidades especiais; ambiente escolar dotado de condições de segurança; programas que contribuam para uma cultura de paz na escola.</i></p> <p><i>O plano de escola - estrutura organizacional compatível com a finalidade do trabalho pedagógico; planejamento, monitoramento e avaliação dos programas e projetos; organização do trabalho escolar compatível com os objetivos educativos estabelecidos pela instituição; gestão democrático-participativa; perfil adequado do dirigente da escola; projeto pedagógico coletivo da escola que contemple os fins sociais e pedagógicos da escola; disponibilidade de docentes na escola para todas as atividades curriculares; definição de programas curriculares relevantes aos diferentes níveis, ciclos e etapas do processo de aprendizagem; métodos</i></p>

(conclusão)

Base de pesquisa	Artigo - Temática/ Palavras-chave para pesquisa: <i>educação-qualidade</i>
SCIELO (conclusão)	<p><i>pedagógicos apropriados ao desenvolvimento dos conteúdos; processos avaliativos voltados para a identificação, monitoramento e solução dos problemas de aprendizagem; tecnologias educacionais e recursos pedagógicos apropriados ao processo de aprendizagem; planejamento e gestão coletiva do trabalho pedagógico; jornada escolar ampliada ou integrada; mecanismos de participação do aluno na escola; valoração adequada dos usuários no tocante aos serviços prestados pela escola.</i></p> <p><b>O plano do professor</b> - <i>titulação/qualificação adequada ao exercício profissional; vínculo efetivo de trabalho; dedicação a uma só escola; formas de ingresso e condições de trabalho adequadas; valorização da experiência docente; progressão na carreira; políticas de formação e valorização do pessoal docente: plano de carreira, incentivos, benefícios; definição da relação alunos/docente adequada ao nível, ciclo ou etapa de escolarização; garantia de carga horária para a realização de atividades de planejamento, estudo, reuniões pedagógicas, atendimento a pais etc.; ambiente profícuo ao estabelecimento de relações interpessoais que valorizem atitudes e práticas educativas, contribuindo para a motivação e solidariedade no trabalho; atenção/atendimento aos alunos no ambiente escolar.</i></p> <p><b>O plano do aluno</b> - <i>acesso e condições de permanência adequadas à diversidade socioeconômica e cultural e à garantia de desempenho satisfatório dos estudantes: processos avaliativos, centrados na melhoria das condições de aprendizagem; percepção positiva dos alunos quanto ao processo de ensino-aprendizagem, às condições educativas e à projeção de sucesso no tocante a trajetória acadêmico-profissional.</i></p>

Fonte: Elaborado pela autora a partir da leitura dos artigos.

#### Quadro 4 – Artigos *avaliação/educando*

(continua)

Base de pesquisa	Artigo - Temática/ Palavras-chave: <i>avaliação educando</i>
Revista ANPAE (continua)	<p>FERNANDES, Maria Dilneia Espíndola; SCAFF, Elisângela Alves da Silva; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. <b>Direito à educação e compromisso docente: quando o sucesso e o fracasso escolar encontram o culpado.</b> 2013.</p> <p>O artigo baseia-se em fontes documentais acerca da reforma política educacional fundamentada na gestão gerencial e na parceria público-privado, no sentido de administrar o setor público com a lógica do privado por entender-se que este seria mais eficiente e eficaz. As autoras</p>

(continua)

Base de pesquisa	Artigo - Temática/ Palavras-chave: <i>avaliação educando</i>
Revista ANPAE (conclusão)	verificam o sentido perverso da autonomia como “responsabilização” nos mais diversos sentidos: do gestor pelo sucesso da escola, do professor pelos resultados do aluno, da comunidade pela manutenção da escola e do Estado pelo controle desse processo e punição dos “culpados”.
SCIELO (continua)	<p>VIEIRA, Vânia Maria de Oliveira. Portfólio: uma proposta de avaliação como reconstrução do processo de aprendizagem. <b>Psicologia Escolar e Educacional</b>, Maringá, v. 6, n. 2, p. 149-153, dez. 2002.</p> <p>A autora aborda inicialmente a questão da reciclagem de que a formação escolar necessita devido às constantes mudanças sociais, respeitando as inteligências múltiplas dos alunos. Aborda a questão da ineficiência para as décadas de 1990 e 2000 das práticas avaliativas apenas como repetição dos conteúdos transmitidos pelo professor e/ou material didático. Considera que o saber não é mais estático e muito menos exclusividade da escola.</p> <p>Nesse contexto, apresenta a proposta do portfólio, testado por mais de 1000 universidades nos EUA e adotado por diversas escolas desse país. Cita Hernández (1998) para defini-lo: conjunto de diferentes documentos, tais como notas pessoais, experiências de aula, trabalhos pontuais, controle de aprendizagem, conexões com outros temas fora da escola, representações visuais, etc. que proporciona evidências do conhecimento e da forma como foi adquirido, mostrando a trajetória, tanto do aluno, como do professor, no esforço pela aprendizagem. São elaborados a quatro mãos e não apenas na época do processo avaliativo.</p> <p>A autora cita Sá-Chaves (2000), no sentido de destacar a eficiência desta, também chamada, pasta avaliativa, por constituir-se o portfólio em estímulo para o pensamento reflexivo, levando o aluno a classificar, organizar, julgar e perceber seu conhecimento.</p> <p>Gardner (1994) considera o portfólio um instrumento de avaliação e de autoavaliação, desenvolvendo o senso de responsabilidade no aluno. Assim, diante da ansiedade de estudantes de pedagogia em relação ao processo avaliativo do aluno, a autora propõe uma pesquisa de avaliação do portfólio e do progresso dos alunos ao serem avaliados por meio dessa proposta. A autora apresenta dados desta pesquisa, mostrando os aspectos positivos levantados pelos alunos avaliados pelo sistema do portfólio. Conclui que nesta pesquisa o resultado fora positivo e sugere a realização de estudos mais sistematizados sobre a proposta do portfólio como procedimento avaliativo.</p>

(continua)

Base de pesquisa	Artigo - Temática/ Palavras-chave: <i>avaliação educando</i>
SCIELO (continua)	<p>LEITE, Sérgio Antônio da Silva; KAGER, Samantha. Efeitos aversivos das práticas de avaliação da aprendizagem escolar. <b>Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação</b>, Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, p. 109-134, mar. 2009.</p> <p>O artigo tem o objetivo de discutir os maus efeitos da prática de avaliação tradicional da aprendizagem escolar. O ensaio apresenta ideias de autores como Freitas (2003) para afirmar que o processo avaliativo decorre da lógica da escola; de Luckesi (1984), que afirma que o modelo tradicional de avaliação tem um objetivo que é a manutenção das condições sociais. Os autores do ensaio afirmam, ainda, com base em Freitas (2003), que este modelo tradicional de avaliação constitui-se em um instrumento que ameaça e disciplina pelo medo da reprovação escolar. Luckesi (1984) afirma que a avaliação deve assumir seu papel diagnóstico para o crescimento do educando. Para isso, é necessário que o professor esteja preocupado em redefinir os meios de toda a prática pedagógica.</p> <p>Os autores buscam suporte teórico em Wallon (1968, 1971, 1978) e em Vygotsky (1984) para elaborar a relevância da questão afetiva no processo de aprendizagem e, por consequência, de avaliação dela. Vygotski (1984) afirma que a aprendizagem se dá por um processo de interação com o meio social, daí a importância da mediação afetiva do mediador, o professor. O ensaio faz todo um debate sobre as fases da criança em relação à afetividade e como esta se mostra no processo de aprendizagem.</p> <p>A pesquisa desenvolvida e relatada no ensaio diz respeito aos alunos do 3º ano do Ensino Médio e, por isso, não será aqui relatada. O que vale ressaltar é que os alunos entrevistados relataram alguns aspectos advindos do processo avaliativo escolar pelo qual passaram, eis alguns deles: medo e ansiedade; sentimento de incapacidade; perda de motivação para estudar; frustração e exclusão; deteriorização da relação sujeito e objeto (alguns passam a não mais gostar de uma disciplina que a princípio despertava interesse), etc.</p> <p>Em suma, a forma como o processo avaliativo se dá interfere na relação estabelecida entre o aluno e o conteúdo e, conseqüentemente, na falta de motivação, seguida pela sensação de exclusão ao obter avaliação considerada ruim por ser apenas classificatória e por estar totalmente nas mãos do professor. Daí a necessidade da avaliação como diagnóstico para o conhecimento e da afetividade das relações professor-aluno.</p>

(conclusão)

Base de pesquisa	Artigo - Temática/ Palavras-chave: <i>avaliação educando</i>
SCIELO (conclusão)	<p>PAULA, Helder de Figueiredo; MOREIRA, Adelson Fernandes. Atividade, ação mediada e avaliação escolar. <b>Educação em Revista</b>, Belo Horizonte, v. 30, n. 1, p. 17-36, mar. 2014.</p> <p>O artigo apresenta uma concepção de avaliação contrastando dois modelos denominados psicométrico e dialógico. Os autores consideram a avaliação em vigor nas escolas em geral como psicométrica, o qual consiste em averiguar a capacidade e o conhecimento dos alunos orientados pelo currículo. A avaliação dialógica diz respeito àquela em que o aluno se faz sujeito do processo avaliativo. O artigo faz parte do esforço da construção de uma avaliação de concepção dialógica. Para embasar seu estudo, os autores recorrem à Teoria da Atividade, proposta por Engeström (1987) e à Teoria da Ação Mediada, proposta por Werstch (1998).</p>

Fonte: Elaborado pela autora a partir da leitura dos artigos.

## **4 OBJETIVOS**

### **4.1 OBJETIVO GERAL**

Analisar os indicadores considerados de qualidade para escola confessional X.

### **4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

a) Apresentar as percepções de pais, alunos, professores e gestores do Colégio X sobre o significado de uma escola com educação de qualidade, enfatizando o processo avaliativo;

b) Analisar as diferentes percepções de pais, alunos, professores e gestores quanto ao entendimento de qualidade no Ensino Fundamental II e à percepção do processo avaliativo, em uma escola privada confessional;

c) Apresentar as diferentes percepções de pais e alunos a respeito da infraestrutura escolar, da grade curricular, do processo avaliativo e da formação dos gestores e docentes.

## 5 JUSTIFICATIVA

*Precisamos construir uma nova qualidade.  
Paulo Freire*

Formei-me em Letras – Licenciatura Plena em Língua Portuguesa – pela Faculdade Porto-Alegrense, em 2003. Durante o meu curso, priorizei os estudos que envolviam o texto, a pragmática e a sintaxe da língua. Sempre que me era possível, participava dos cursos de extensão oferecidos pela FAPA e por outras instituições de ensino. Evanildo Bechara foi o autor que embasou meus estudos sobre a Língua Portuguesa devido à sua ousadia de dar a alguns aspectos da língua um tratamento diferenciado, apresentando-os por outros prismas que não os da tradição. O esforço diante da teoria acadêmica não foi maior porque logo a prática exigiu grande dispêndio de tempo.

Em 1999, comecei a ministrar aulas de redação em um curso pré-vestibular, auxiliada, inicialmente, pelo professor Alberto Menegotto, titular da disciplina até então. A partir daí, começa a minha caminhada de aprendizagens e experiências diárias.

Trabalhei em vários outros cursos pré-vestibulares de Porto Alegre, atuando como professora de Português e Redação. Neste período, organizei oficinas de texto das quais participavam poucos alunos por aula a fim de obtermos melhor rendimento e aproveitamento. Na aula seguinte, um retorno era dado aos alunos em termos de seleção de trechos, mostrando-lhes os bons e os não tão bons. Esse sistema de oficina, relatado aqui de forma bastante sucinta, foi aperfeiçoado no curso Anglo, no qual trabalhei por sete anos, preparando alunos para os principais vestibulares do estado.

Simultaneamente, trabalhei em duas escolas de Porto Alegre. No Anchieta, realizei, de 2001 a 2007, o trabalho de revisão de textos dos alunos do Ensino Médio (narração, dissertação) e, em 2008, assumi como titular das turmas de 5º série; em 2013, assumi 7º e 8º séries, substituindo-as pela 5º série.

No colégio Província de São Pedro, ministrei aulas de Língua Portuguesa ao 2º ano do Ensino Médio, cujo foco principal era a análise sintática e a redação.

Em 2005, ingressei no curso de Especialização no Ensino da Língua Portuguesa, na PUCRS. Concluí o curso apresentando um trabalho que envolvia a aplicação de textos diversos em leitores de diferentes níveis de competência, tendo por base Frank Smith e sua visão sobre o complexo ato humano da leitura.

Hoje, pretendo buscar respostas para anseios relativos, não ao ensino da Língua Portuguesa exclusivamente, mas aos mecanismos e questionamentos acerca da qualidade da



escola privada que rondam o meu dia a dia. “Afim, de que serviriam todos os saberes parciais senão para formar uma configuração que responda a nossas expectativas, nossos desejos, nossas interrogações cognitivas?” (MORIN, 2003, p. 116).

O fato é que toda minha experiência profissional está ligada a instituições privadas, as quais prezam muito pela qualidade de ensino e de educação. Por esse motivo, já ouvi, em muitas reuniões pedagógicas, que nós, professores, deveríamos, é claro, dar aulas de qualidade, fazer materiais de qualidade, etc. A partir das minhas reflexões acerca da qualidade que almejam os pedagogos, fui me interessando pelo assunto e me questionando sobre o que se entende por qualidade. Foi aí que o curso de Mestrado da Unisinos surgiu em um bom momento em minha vida profissional no sentido de discutir, entender, questionar os indicadores de qualidade da escola privada.

Então, pelo fato de lecionar em uma escola privada de Porto Alegre, muitos anseios rondam meu dia a dia. Como considerar este ou aquele o melhor processo de avaliação? Como considerar correta esta ou aquela forma de conduzir uma atitude inadequada de um aluno? Como afirmar que a relação da escola com alunos, professores e comunidade é a mais abrangente e produtiva possível? Ou como afirmar que esta determinada escola tem qualidade, em detrimento de outra? É possível dizer que tal escola prima por qualidade de ensino e qualidade de educação? Ou uma exclui a outra?

A gestão escolar tem por objetivo promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para a eficiência dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino. Intenciona-se a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da vida, tanto em âmbito de conhecimento científico, quanto em capacidade de discernimento. Assim, como o processo de avaliação se relaciona com estas questões? Estariam as avaliações da escola X mais voltadas ao conhecimento científico ou à capacidade de discernimento do aluno no que diz respeito às mais variadas formas de conhecimento?

Então, como afirmar que uma instituição tem ensino e educação de qualidade? Muitos são os fatores que compõem esta resposta, por exemplo, o contexto social, econômico e geográfico no qual a escola se insere; os valores nas quais os membros da instituição acreditam; a cultura presente nas relações interpessoais na escola, etc.

Quais fatores causais influenciam no efeito desejado? Se uma escola privada, por sua alta mensalidade, destina-se a alunos de classe alta, é de se esperar que recursos audiovisuais, infraestruturais e intelectuais sejam de excelência. Se a escola considera-se católica, luterana,

ou outra, espera-se que haja todo o apoio psicossomático que uma comunidade crente espera. Se a escola é militar, espera-se um olhar mais atento às questões disciplinares, ou espera-se um ensino científico mais aprofundado? E assim por diante. Mas toda escola apresenta tais índices de diferenciação e tais fatores de medidas de qualidade?

Ao pesquisar sobre qualidade, percebi uma necessidade de identificar/padronizar o que se entende por escola com educação de qualidade. Portanto, sendo o tema de grande abrangência, é preciso restringi-lo e, nesta unidade de estudo, ficará restrito a uma escola privada do estado do Rio Grande do Sul.

Portanto, o conteúdo do presente trabalho pretende contribuir com informações acerca dos indicadores de educação de qualidade, podendo seus resultados serem utilizados por pesquisadores interessados na relativização dos conceitos da educação de qualidade.

Acredito que este trabalho, ao final, se constituirá em uma fonte de pesquisa para os interessados em conhecer o que pais, alunos, educadores e gestores esperam de uma escola privada no que diz respeito à qualidade. Acredito que será de valia também para os gestores interessados em conhecer a real necessidade de seus clientes, no caso, pais e/ou responsáveis.

## 6 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Neste capítulo, será feita uma breve contextualização do ensino privado no Brasil, partindo da história do ensino público, com a intenção de esclarecer as variáveis temporais dos requisitos de qualidade neste segmento.

Além disso, pretende-se discorrer sobre o conceito de qualidade de forma genuína e também aplicado à educação e, concomitantemente, à prestação de serviços. A partir da definição de qualidade no âmbito da educação, serão apresentados os indicadores de qualidade e seu conceito e, a seguir, a aplicação deles à educação por alguns autores.

### 6.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

De acordo com Martins (1999), o sistema educacional brasileiro teve início com a criação do Ministério da Educação e da Saúde (criado em 1930); antes disso e a partir de 1549, havia somente escolas jesuítas, confessionais, ou seja, apenas estabelecimentos de ensino compostos pela Companhia de Jesus existiam. Somente no final do século XIX, este quadro apresenta mudanças, pois uma camada da sociedade começa a buscar o acesso à escola como meio de ascensão social. Assim o Ato adicional de 1834 confere às Províncias o dever de promover a educação primária e média em suas jurisdições. Após a Primeira Guerra Mundial, que ocasionou o desenvolvimento da indústria, surge uma camada da população considerada urbano-social, passando a exigir do Estado a criação de novas escolas e, por consequência, um sistema nacional de ensino, estabelecido pela Constituição de 1934. A gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário são implantados.

Segundo Martins (1999), a Segunda Guerra Mundial traz um processo acelerado de industrialização, o que exigirá mão de obra qualificada; assim, profissionalizou-se o chamado 2º Grau por meio da lei nº 5.692/71 que, segundo o autor, ocasionou uma distorção social, favorecendo os jovens de classe rica que não precisavam trabalhar durante o dia e fazer o 2º grau profissionalizante à noite, o que os conduzia aos vestibulares e às universidades federais; enquanto os filhos de classes populares precisavam pagar para conseguir um diploma universitário.

Paiva (2004) afirma que a educação brasileira partiu da iniciativa religiosa, dos *clérigos letrados*. Em 1533, os franciscanos fundaram, na Bahia, o primeiro estabelecimento de ensino em terras de Santa Cruz. E, a partir daí, a chegada da Companhia de Jesus ao Brasil, com os padres Manoel da Nóbrega e José de Anchieta, dá continuidade à história da educação

confessional e, posteriormente, privada, no Brasil, que cresceu de forma ininterrupta, contribuindo grandiosamente para a educação brasileira. O ensino privado, portanto, como conhecemos hoje, advém da Igreja.

Considerando o que prevê o artigo 209 da Constituição Federal de 1988, a educação é livre à iniciativa privada, atendidas às seguintes condições: cumprimento das normas gerais da educação nacional e autorização e avaliação de qualidade pelo poder público.

De acordo com Alves (2006), a educação privada surge como suplência ao dever do Estado como provedor de ensino para todos, obrigatório, de qualidade e gratuito.

Segundo Alves (2006), na Idade Média, no âmbito europeu, a título de exemplo, o ensino era também, quase que exclusivamente, atividade da Igreja e, somente nos séculos XII a XVI, a educação no sentido de ensino das letras foi se transformando, devido às mudanças político-sociais, no que conhecemos hoje como escola, antes, sobretudo, como uma continuação organizada da pregação da fé; hoje, ainda, de forma menos invasiva, de acordo com as mudanças sociais. José Maria de Paiva (2004, p. 82) afirma:

Tanto o rei como o clero achavam ser da competência clerical o estabelecimento de escolas – colégios e universidades - para atender às necessidades da sociedade, como entendiam também que estabelecer escolas derivação direta da competência de ensinar a fé, núcleo da tradição cultural. Os termos podiam, pois, ser invertidos: o ensino da fé, levando, naturalmente, ao estabelecimento de escolas; a escola tendo como principal objetivo o cuidado da fé [...]. Os clérigos letrados não só acrescentariam a fé, mas a interpretariam no novo contexto, garantindo a fidelidade à Igreja e ao reino [...] adequando os princípios eternos às circunstâncias novas [...].

De acordo com Paiva (2004), a dedicação dos religiosos da Companhia de Jesus à educação fazia-se como um complemento na realização da pregação; era a escola um instrumento da obra religiosa; pregava-se, primeiro, a virtude, os bons costumes; em seguida, a ciência.

Então, diante do contexto histórico da época, não é de se estranhar que a educação de origem privada tenha se originado da escola confessional, base para o ensino das letras e dos bons costumes, principalmente ligada à religião católica que ainda segue os seus princípios da livre iniciativa. É clara a contribuição do ensino confessional para a qualificação da Educação no Brasil.

Segundo Paiva (2004), embora a doutrina religiosa tivesse por objetivo adaptar a educação ao contexto local, sua visão religiosa sempre se manteve, porém foram nas escolas privadas confessionais que muitas iniciativas pedagógicas tiveram início e contribuíram para a formação de professores e alunos capazes. Segundo Alves (2006, p. 72):

Durante a maior parte do período colonial (1500-1759), as tarefas do ensino no Brasil ficariam ao encargo de Ordens Religiosas, sobretudo dos Franciscanos e dos Jesuítas, mas também dos Oratorianos, dos Dominicanos, dos Beneditinos, dos Carmelitas e dos Capuchinhos. Como religiosos, eles tinham suas estruturas próprias, desenvolvidas, eficazes e autônomas, constituindo-se em regime de caráter privado, ainda que, por vezes, contasse com o apoio financeiro do Estado. Hoje, um sem número de estabelecimentos de ensino privado tem sua origem histórica ancorada, de alguma forma, em um estabelecimento de ensino confessional. A própria liberdade constitucional da livre iniciativa em educação deve-se à penetração da escola confessional nos interstícios do tecido social e político do Brasil e na conquista de prerrogativas e de direitos que resultaram de árduas lutas de suas próceres lideranças contra a sempre devastadora e nefasta ação de um Estado intervencionista, em flagrante desrespeito aos direitos civis; bem como do sectarismo de plantão que flui da ação dos “estadistas”, mormente daqueles enraizados nas organizações sindicais e de classe, e que ainda insistem em sustentar a bandeira de uma escola do “tudo-Estado”.

No Brasil, após a o término da ditadura, segundo Gentili (1996), era enfática a visão do povo brasileiro de que a democracia havia sido alcançada. Na educação, não foi diferente, o acesso à escola de todos com idade escolar era o anseio da população. Com o tempo, no entanto, este anseio foi cedendo lugar a outro: a qualidade na educação. O mundo capitalista se tornou referência às ações de gestores de organizações, e isso trouxe consigo a competitividade típica do meio dos negócios. Na educação, começa-se um processo de proliferação de escolas privadas que acredita na qualidade como meio de angariar alunos. Porém, à guisa de contraponto, para Gentili (1994, p. 177), “qualidade para poucos não é qualidade, é privilégio”.

Neste trabalho, não se pretende relacionar escola pública e privada no sentido do acesso, que já fora indicador de qualidade, nem de manutenção de alunos nas escolas, outro indicador de qualidade, mas sim, estudar os indicadores de educação de qualidade considerados pelos envolvidos no ensino privado, em escola confessional, nos dias atuais e em determinada região: Porto Alegre/RS.

## 6.2 QUALIDADE

Este subcapítulo tem o objetivo de tratar da qualidade em termos de conceitos relativos a setores diversos, e não especificamente à educação, de modo a embasar e a introduzir a qualidade no âmbito da educação.

Segundo Estêvão (2013), a ideia de qualidade aparece pela primeira vez no Departamento de Defesa dos Estados Unidos e, aos poucos, a noção de inspeção e de controle de não-conformidades foram sendo vistas como conceito de qualidade. O objetivo do

chamado *controle de qualidade* era identificar as causas de não-conformidades e atuar em ações corretivas. A partir do século XX, percebe-se a necessidade de se atuar no processo de realização do trabalho e não apenas na verificação ao seu término. Mais tarde, entendeu-se qualidade como garantia ou certificação do produto, o que gerou uma nova visão de qualidade, gerando os sistemas de qualidade. Na década de 1970, a qualidade sofre influências de outras concepções e práticas gestionárias e passa de função técnica a função estratégica. É como se ela passasse de uma técnica a parte integrante da organização. E é a forma que prevalece até os dias de hoje.

A qualidade é então transferida para o nível institucional ou político da organização e associada à criatividade, à vantagem competitiva, à necessidade de sobrevivência pela escuta do cliente; procura-se agora o compromisso de toda a organização com a qualidade, através do envolvimento da alta gerência e de todo o corpo funcional [...]. (ESTÊVÃO, 2013, p. 17)

De acordo com Preedy, Glatter e Levačić (2006, p. 34):

Muito do pensamento atual sobre o conceito de qualidade originou-se no setor de manufatura. As preocupações quanto à qualidade e às normas surgiram do declínio, ocorrido no final do século XIX e no início do século XX, no número de trabalhadores qualificados e nas consequentes dificuldades causadas pela produção em massa. O controle da qualidade foi introduzido nos anos de 1920, em uma tentativa de aumentar a porcentagem de produtos manufaturados sem defeito. Após a Segunda Guerra Mundial, houve uma mudança da ênfase do controle da qualidade para a garantia da qualidade – uma atividade que se concentrou no planejamento pré-produção.

Para Preedy, Glatter e Levačić (2006), *qualidade* é um conceito subjetivo que está relacionado diretamente às percepções de mundo, de vida, de empresa, de família... de cada indivíduo. Na verdade, muitos fatores influenciam diretamente nesta definição, como meio social, crenças, cultura e expectativas.

Conforme Preedy, Glatter e Levačić (2006), nas últimas décadas, parece estar em moda o termo *qualidade*, a qualidade é observada e exigida nos produtos e nos serviços diversos. Se antes de 1950, os peritos produziam produtos e desenvolviam serviços baseados no que achavam que o cliente queria, hoje há que se parar para observar o impacto do serviço prestado e pesquisar o que realmente os clientes desejam.

Segundo Horovitz (1993), “algo de qualidade” é aquilo que atende às nossas necessidades, que corresponde ao que se espera do produto, sendo que, no caso deste trabalho, é o resultado da educação, quer seja com base confessional ou não. Porém, sendo a educação o serviço discutido aqui, é preciso diferenciar o comportamento dos clientes de uma escola e

os de um supermercado. Aqueles escolhem entre escolas e esses decidem se querem comprar ou não. Os “clientes” das escolas são, sobretudo, famílias que necessitam inserir seus filhos na escola e que têm sua influência sobre o serviço limitada, podendo apenas escolher entre uma escola e outra, embasadas nas suas necessidades e nas suas idiossincrasias.

Em Mezomo (1993), a definição de qualidade é apresentada sob diferentes perspectivas. Eis algumas definições e seus autores:

Quadro 5 – Conceitos de Qualidade

Autor	Conceito de Qualidade
AvedisDonabedian	“Consiste na obtenção dos maiores benefícios, com os menores riscos e o menor custo”.
Joseph Juran	“É a satisfação do cliente e ausência de deficiências”.
Kaoru Ishikawa	“É um sistema de produção que produz, economicamente, coisas ou serviços que atendem às exigências dos consumidores”.
Philip B. Crosby	“É a conformidade com os requisitos”.
W. Edwards Deming	“É sentir orgulho do que faz”.

Fonte: Adaptado de Mezomo (1993, p.17).

Percebe-se que Juran e Ishikawa, assim como Mezomo (1993), cujos conceitos serão apresentados a seguir, remetem à satisfação do cliente o conceito de qualidade, assemelhando-se ao conceito exposto por Horovitz (1993). Donabedian e Crosby relacionam seus conceitos de qualidade com as questões mais técnicas e específicas, como menor risco e menor custo e conformidade com os requisitos. Por outro lado, Deming parece englobar a questão prática da excelência nos processos e a satisfação do cliente quando diz que qualidade é sentir orgulho do que faz. Se se sente orgulho do que faz, é sinal de que há demonstrações de que seu serviço está de acordo com as expectativas dos clientes.

Para Mezomo (1993, p. 26):

Qualidade é uma propriedade (ou um conjunto de propriedades) de um produto (ou serviço) que o torna adequado à missão específica da organização (ou empresa), concebida para atender de forma efetiva e econômica às necessidades e legítimas expectativas de seus clientes (internos e externos).

Segundo Mezomo (1993), na administração da qualidade, há alguns princípios básicos, dos quais não se pode fugir:

a) cada colaborador é parte do sistema, compreende que seu trabalho colabora com a qualidade final do serviço. Nas escolas, desde o professor até o diretor, todos devem estar imbuídos da pretensão de se expor um serviço de qualidade à comunidade. Sabe-se que a

escola não começa na sala de aula, e sim, no *site*, na portaria ou na secretaria. É na forma como cada colaborador representa sua organização que se percebe a constituição do atendimento de qualidade;

b) deve-se manter um bom relacionamento “fornecedor-cliente”. No caso das escolas, o relacionamento diz respeito à escola em relação a aluno-família, o autor afirma que esse deve ser de confiança e respeito recíprocos. Certamente, um pai ou um responsável desgostoso com algum procedimento de algum dos colaboradores da escola gerará uma situação de desconforto e, conseqüentemente, de prejuízo no relacionamento “fornecedor-cliente”;

c) os processos internos devem ser planejados, analisados e avaliados constantemente. Vários são os processos internos de uma escola, o processo de matrícula e o processo de avaliação do aluno, por exemplo. Este último, por sua complexidade e importância, deve ser acompanhado, observado e analisado ano a ano. Aqui vale salientar que, segundo Paladini (1995), “a gestão da qualidade no processo pode ser definida, de forma sucinta, como o direcionamento de todas as ações do processo produtivo para o pleno atendimento do cliente”, neste caso, de pais, alunos e professores. Quanto mais organizado este processo, mais satisfeitos saem as partes envolvidas;

d) redução de custos, agregando valor ao serviço. Neste caso, poder-se-ia pensar no aprimoramento docente e/ou de outros profissionais ligados à escola, por exemplo. Segundo Berwick (1991), “a não-qualidade é cara”. A redução de custos é pertinente à medida que não afeta o aprimoramento profissional dos envolvidos;

e) deve-se saber que existem variações nos processos, é preciso entendê-las, observá-las e avaliá-las. É possível depreender que análises de tempos em tempos no processo de avaliação, por exemplo, determinariam a eficácia do processo;

f) foco nos processos vitais da prestação de serviços. Na escola, pode-se dizer que o processo vital é a sala de aula e seus processos. Como o processo de avaliação, é preciso observar, analisar, rever e, se for o caso, alterar os processos internos de uma sala de aula em vários níveis e em todas as disciplinas: plano de aula, aplicabilidade, material desenvolvido, etc.;

g) a qualidade supõe o pensamento sistêmico e estratégico, deve-se pensar no porquê da falha no processo, do defeito, deve-se pensar de forma estatística e/ou sistêmica, com o intuito de aplicar soluções e avaliar resultados. Aqui, poder-se-ia pensar em caso de reprovação do aluno, por exemplo. Houve falha no processo de ensino-aprendizagem? Como SOP e o corpo docente avaliam o caso?;



h) capacitação de todos os funcionários, imbuí-los na missão de agregar qualidade ao serviço. A qualidade não advém de esforços isolados, mas do envolvimento em conjunto: professores, pedagogos e administradores. Há que se unirem os setores e conscientizar seus colaboradores da importância do trabalho individual e, sobretudo, do coletivo;

i) planejamento estratégico da qualidade, instituir comissões, comitês para planejar os processos e, ao mesmo tempo, envolver todos na construção da qualidade do serviço;

j) a administração da qualidade envolve planejamento, controle e melhoria. O planejamento envolve a definição de qualidade por parte do cliente, o que varia de região para região, de época para época, de costumes para costumes... E é nesse sentido que este trabalho está fundamentado, por isso a análise dos possíveis indicadores de educação de qualidade.

Para Barbará (2006, p. 16):

Qualidade é o grau sob o qual um conjunto de características inerentes satisfaz a requisitos. Qualidade é de difícil definição, pois todos acreditam que sabem o que é qualidade. Daí surgem erros de julgamento e interpretação. Cada qual a seu modo tentando definir o que é qualidade. Porém, é exatamente por esse motivo que se deve definir e deixar bem claro o que é qualidade para a organização. Pois, todos, em qualquer posição hierárquica, precisam saber o que significa qualidade para os seus clientes internos e externos.

Barbará (2006) apresenta-nos uma visão de relatividade da qualidade, como já mencionado neste trabalho, porém afirma que a organização deve ter claro o que, para ela, é qualidade. Para isso, precisa-se conhecer o cliente, saber suas expectativas, conceito que vai ao encontro dos apresentados por Ishikawa, Juran e Horovitz.

Por outro lado, Paladini (2012) alerta para o fato de que muitas são as afirmativas falsas em relação ao que venha a designar o termo *qualidade* e explica o que esses “falsos conceitos” ocasionam. Se as pessoas envolvidas no afã de se obter qualidade acharem, por exemplo, que qualidade é algo abstrato e intangível, provavelmente deduzirão que é então algo inalcançável e sem contato com a realidade e logo se mostrarão desmotivados na tentativa de obtê-la.

Na verdade, o controle de qualidade espera o envolvimento de todos na organização, é a manutenção dos métodos operacionais que garante que os processos funcionem como planejado no contexto educacional. A melhoria também espera o envolvimento de todos no sentido de buscarem o aperfeiçoamento de seus processos.

Para Paladini (2012), se os envolvidos com a organização pensarem que a qualidade é algo estanque, que nunca muda, poderão achar que já estão em um padrão de qualidade que

não há como superar; pode-se incorrer no equívoco de não se atualizar e não seguir as tendências de mercado, no caso de escolas privadas.

Outra falsa visão de que trata Paladini (2012) é o fato de alguns colaboradores acharem que a responsabilidade da tentativa de se obter qualidade é de um setor específico, não se engajando nas propostas de melhorias dos processos.

O quadro 6 apresenta os principais autores desta seção resume os conceitos considerados principais para o referencial teórico deste trabalho.

Quadro 6 – Principais autores e principais conceitos

Principais autores	Principais conceitos
BARBARÁ, Paulo (2006)	Deve-se deixar claro para os colaboradores o que é qualidade para a organização.
HOROVITZ, Jacques (1993)	Algo de qualidade é aquilo que atende às necessidades de quem julga.
MEZOMO, João Catarin (1993)	Conjunto de propriedade que torna o serviço adequado à missão da organização, de forma a atender às necessidades dos clientes.
PALADINI, Edson Pacheco (2012)	As três afirmativas falsas sobre qualidade: qualidade = algo intangível; qualidade = estanque; qualidade = responsabilidade de um setor específico.
PREEDY, Margaret; GLATTER, Ron; LEVAČIĆ, Rosalind (2006)	A qualidade é um conceito subjetivo que está ligado a percepções de mundo de quem a julga.

Fonte: Síntese elaborada pela autora a partir dos conceitos apresentados.

Assim, diante dos conceitos apresentados, fica evidente a relatividade do que vem a ser qualidade, pois varia de acordo com idiossincrasias, espaços e tempos; mas, que ela advém de um esforço coletivo e de que passa por processos eficientes, todos os autores afirmam.

### 6.2.1 Qualidade em Serviços

Esta subseção pretende trabalhar com os conceitos de qualidade em serviços, tendo em vista que a escola, reservada toda a sua base educacional, constitui-se em prestadora de serviços. Os conceitos estão relacionados a autores que tratam de qualidade em serviços em geral, não especificamente ao ambiente escolar.

Segundo Pestana (2003), mesmo a escola tendo esta “matéria-prima” peculiar que é o aluno e toda a demanda que a educação implica, não pode a escola esquecer que presta serviços e que deve se adaptar ao mercado atual.

É fundamental que o corpo diretor da escola (empresa) entenda que os seus alunos (clientes) representam a razão da existência da sua escola, que o seu maior patrimônio são funcionários e professores. E principalmente, na condição de prestadores de serviços, precisam investir continuamente em recursos humanos, científicos e tecnológicos. Nenhuma organização, seja ela política ou econômica, pode fechar os olhos a essas mudanças. A empresa de hoje não se limita mais ao seu tamanho físico ou poder econômico. A estrutura jurídica que quiser ultrapassar os próximos dez anos deve estar comprometida com a sua rua, o seu bairro, a sua cidade, o seu país. (PESTANA, 2003, p.22)

Para Whiteley (1992), proporcionar qualidade ao cliente (no caso da escola: o aluno e os responsáveis por ele) da maneira como ele espera, quer dizer entender as dimensões da qualidade: a qualidade do produto, no caso das escolas, o ensino; e a qualidade do serviço, a aprendizagem e a educação.

Neste ponto do trabalho, pretende-se abordar a questão da qualidade do serviço oferecido. No caso das escolas, este não é um produto tangível, mas um serviço intangível: a educação, em termos culturais; e a aprendizagem do aluno, em termos de conhecimentos científicos.

De acordo com Las Casas (2008), “o produto final de um serviço é sempre um sentimento”. Por se tratar de algo não tangível, como a qualidade de uma televisão, por exemplo, a prestação de serviço é aquilo cuja satisfação do cliente se mede pelo sentimento apresentado por esse: se de satisfação, de insatisfação, de arrependimento, de raiva, etc.

Segundo Albrecht (1992), qualidade em serviços é a capacidade de algo (serviço) satisfazer uma pessoa, é de qualidade aquele serviço que gera bons sentimentos em quem dele se utiliza.

Campos (2004) dialoga com Las Casas (2008) no sentido de que toda empresa tem uma missão, e a missão do sistema é que o produto ou o serviço dessa empresa tenha qualidade. E, para que se obtenha a almejada qualidade, Campos (2004) afirma que a organização deve dar conta dos seguintes aspectos:

- a) qualidade: Características do produto ou do serviço que atendam à expectativa do cliente;
- b) custo: Valor do produto ou do serviço;
- c) atendimento (entrega): Prazo, local e quantidade corretos;
- d) moral: Índícios do nível de satisfação das pessoas que compõem a empresa/o sistema;
- e) segurança: Segurança do produto ou do serviço em relação ao usuário. Segurança da empresa para o empregado.

Como já mencionado: embora sejam esses aspectos relacionáveis, em parte, ao ambiente escolar, se quer aqui partir dos conceitos de qualidade em serviços de forma ampla para, a seguir, aprofundá-los no ambiente escolar.

Campos (2004) afirma que eliminar as possíveis causas fundamentais dos problemas que ocasionam o não cumprimento dos itens acima é praticar o controle da qualidade. Assim, segundo o autor, o controle da qualidade tem como objetivos:

- a) Eliminar a causa fundamental dos problemas do tipo “desvio da rotina” ou “dispersão” (visando a um processo cada vez mais previsível);
  - b) Eliminar as causas fundamentais dos problemas do tipo “melhoria da rotina” (visando a um processo cada vez melhor).
- A garantia da qualidade é atingida com a prática incessante do controle da qualidade. (CAMPOS, 2004, p. 25).

Campos (2004) afirma, também, que a qualidade do produto ou do serviço não deve ser responsabilidade de um setor, mas de toda a empresa, por isso, um sistema de qualidade deve ser implantado, oferecendo aos colaboradores um clima propício à padronização.

No entanto, sabemos que gerir a qualidade de um produto difere-se de gerir a qualidade de um serviço. O serviço não é palpável, é intangível. Chegar à excelência do serviço é o objetivo de quem o presta, mas como se chegar a isso? Esse trabalho tem como objetivo analisar esses indícios (posteriormente, chamados de *indicadores*) que levam organizações (nesse caso, as escolas) a alcançar essa excelência.

De acordo com Paladini (2012), a gestão de qualidade na prestação de serviços requer maior contato com o cliente, a fim de saber quais são seus interesses, preferências, exigências, necessidades, conveniências, enfim, tudo que, no caso das escolas, os responsáveis pelo aluno podem considerar relevante no processo de prestação de serviço. Também afirma que, dificilmente, na prestação de serviços, podem-se aplicar ações corretivas, mas sim, preventivas, por isso a necessidade de se saber o que esperam os que estão envolvidos no processo de educação. Na prestação de serviços, o cliente participa do processo, e a forma como ele vê o processo é determinante para considerá-lo de qualidade.

Segundo Horovitz (1993, p. 11), há alguns princípios em que se baseia a qualidade de serviço prestado, como é o caso de escolas:

- Só o cliente é juiz da qualidade do serviço. Portanto sua opinião é primordial.
- É o cliente quem determina o nível de excelência do serviço e ele sempre quer mais.
- A empresa deve formular uma promessa que lhe permita satisfazer sua meta, ganhando dinheiro e diferenciando-se da concorrência.

- A empresa deve administrar as expectativas dos clientes, reduzindo ao máximo possível a distância entre o desempenho do serviço e as expectativas do cliente.
- Nada impede que se transformem as promessas em normas de qualidade. Não é porque a qualidade de serviço é em grande parte subjetiva que normas precisas não podem ser definidas. Ademais, um sistema eficaz de atendimento não deveria prejudicar o sorriso da acolhida.

Horovitz (1993), Campos (2004) e Las Casas (2008) afirmam que só o cliente é juiz da qualidade, ou seja, somente os interessados na educação podem determinar se tal escola é de qualidade ou não. Com base em suas idiossincrasias, o “juiz” determina se aquele serviço lhe é proveitoso. Nesse sentido, os autores afirmam que a empresa (a escola) deve diminuir a distância entre o desempenho do serviço e a expectativa do seu público-alvo. Para eles, mesmo sendo subjetivas as visões sobre qualidade, a escola deve estabelecer um parâmetro mínimo do que considera qualidade e prosseguir aprimorando esse parâmetro no intuito de se aproximar do “juiz”.

Quanto menor for o distanciamento entre a expectativa do cliente e o desempenho do serviço, melhor. E este padrão de qualidade não intervém na acolhida dos clientes. Desde a sua primeira ida à escola ou ao espaço virtual, o responsável, o aluno ou o colaborador da escola devem se sentir acolhidos e diante de uma organização segura de seu atendimento.

Horovitz (1993), ao elencar esses princípios, corrobora a afirmação de Campos (2004) ao considerar o cliente o “juiz” da qualidade e ao sugerir a padronização das promessas em normas de qualidade. Também se mostram os autores afinados quando se compara a frase de Horovitz citada anteriormente *Não é porque a qualidade de serviço é em grande parte subjetiva que normas precisas não podem ser definidas* à ideia de Campos (2004) de que eliminar as possíveis causas fundamentais dos problemas é praticar o controle da qualidade, e que a qualidade é atingida com a prática incessante do controle da qualidade por colaboradores das organizações. São essas ideias convergentes com as de Las Casas (2008, p. 10), no sentido de que a qualidade em serviços

engloba, além dos clientes externos, todos os que com ela interagem, ou seja, funcionários e administradores. A razão disso é que os serviços, sendo atos, desempenho e ação, pressupõem que cada pessoa próxima ao indivíduo é considerada um cliente. Em decorrência, uma empresa deve satisfazer necessidades, resolver problemas e fornecer benefícios a todos que com ela interagem [...].

Em relação à escola particular, diante do que expõem os autores, é necessário que todos os envolvidos se esforcem na excelência dos detalhes; pois, na prestação de serviços, é necessário estar atento ao sucesso total de suas ações. Professores, orientadores pedagógicos,

educacionais, coordenadores devem estar afinados não somente com o “setor” da educação, mas com os colaboradores de outros setores, como a reprografia, por exemplo. Um material solicitado que não esteja pronto no dia combinado pode comprometer a qualidade da aula do professor.

O público a que se destina a escola é exigente, vê o que não lhe agrada e, por ser a educação de grande valia para os interessados, até mesmo uma possibilidade de mudança de vida, o “juiz” reclama e até desiste do serviço. O quadro 7 sintetiza as ideias apresentadas pelos autores.

Quadro 7 – Conceitos de qualidade em serviços

Autor	Qualidade em Serviços
Whiteley	Proporcionar qualidade ao cliente, da maneira como ele espera, quer dizer entender as dimensões da qualidade: a qualidade do produto e a qualidade do serviço.
Las Casas	A prestação de serviço é aquilo cuja satisfação do cliente se mede pelo sentimento apresentado por esse: se de satisfação, de insatisfação, de arrependimento, de raiva, etc.
Albrecht	É a capacidade de algo (serviço) satisfazer uma pessoa, é de qualidade aquele serviço que gera bons sentimentos em quem dele se utiliza.
Campos	Toda empresa tem uma missão, e a missão do sistema é que o produto ou o serviço dessa empresa tenha qualidade.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos conceitos apresentados.

O que se depreende, então, é que o serviço prestado só será considerado de qualidade se assim os clientes o acharem, é a medida do sentimento do cliente que determina a qualidade ou falta dela em uma organização. São eles – alunos - os principais interessados e avaliadores do processo de ensino e de educação, juntamente com os seus pais ou responsáveis.

O quadro 8 tem o objetivo de sintetizar os conceitos principais desta subseção e seus principais autores.

Quadro 8 – Principais autores e principais conceitos

Principais autores	Principais conceitos
CAMPOS, Vicente Falconi (2004)	A qualidade do serviço não deve ser responsabilidade de um setor.
HOROVITZ, Jacques (1993)	<i>Só o cliente é juiz da qualidade do serviço.</i>
LAS CASAS, Alexandre Luzzi (2008)	<i>O produto final de um serviço é sempre um sentimento.</i>
PALADINI, Edson Pacheco (2012)	A qualidade do serviço requer contato com o cliente (conhecer interesses, saber o que consideram conveniências, conhecer preferências...)

Fonte: Síntese elaborada pela autora com base nos conceitos apresentados.

### 6.2.2 A Qualidade na Educação

Esta subseção tem a intenção de situar o leitor na qualidade relacionada não a fábricas ou a serviços em geral, mas ao serviço prestado pelas escolas: o de ensino-aprendizagem, de conhecimentos científicos; e de desenvolvimento do educando como cidadão.

Antes, porém, de ser apresentada uma breve história da qualidade na educação, apresenta-se uma reflexão de Estevão (2013) no sentido de tornar clara a inserção da escola nesta busca pela qualidade.

Estevão (2001) compreende a escola como “lugar de vários mundos”, ou seja, é um ambiente formado por diversas áreas do conhecimento, sendo assim, a escola pode ter um aspecto mais mercantil, empresarial, *comunitarista*, cidadão ou mais *mundializado*, e isso nos coloca diante de lógicas e racionalidades diferentes e, conseqüentemente, diante de noções de qualidade que podem conflitar entre si. O autor sugere que a escola apresenta diversos aspectos devido à coexistência de vários conhecimentos, e um desses aspectos é o mercantil e empresarial. Nesse sentido, espera-se nesse capítulo mostrar a preocupação da escola com a sua qualidade e aprofundar a relatividade do conceito de qualidade: se ele é relativo dentro da própria escola, como se pode inferir do trecho de Estevão, não o será na passagem do tempo?

Soligo (2013, p. 6) afirma que a qualidade da educação

é algo que traz implícitas múltiplas significações, evidenciando que são diversos os elementos a considerar, para qualificar, avaliar e precisar a natureza, as propriedades e os atributos desejáveis à Educação, tendo em vista a produção, organização, gestão e disseminação de saberes e conhecimentos fundamentais ao exercício da cidadania.

Para Demo (2004), a qualidade da educação corresponde a uma união da qualidade formal e da qualidade política. A primeira referindo-se a instrumentos e a métodos, mais voltada para questões processuais do dia a dia; e a segunda, a finalidades e conceitos, ou seja, a bases filosóficas e políticas da escola. Então, segundo o autor, o cerne da qualidade está na união dos dois aspectos, ou seja, no manejo dos instrumentos adequados para fazer história humana.

Assim, segundo Alves (2006) por volta dos anos de 1500, esperava-se como educação de qualidade aquela que se voltasse às necessidades locais, quais sejam as agrícolas, conforme o período colonial. Escolas que ofereciam estudo e atividades agrícolas poderiam ser consideradas, aos olhos dos responsáveis pelos alunos da época, como escolas de educação de qualidade.

Mais tarde, o ensino da época teria por objetivo a educação para todos, com ênfase em um ensino clássico para um outro segmento da população, esse passa a se dirigir a pessoas com capacidades financeiras de gerir um estudo. O acesso à educação passa a ser seletivo e restrito a alguns. A chamada educação de qualidade começa a ficar restrita aos que podem pagar por ela. Conforme Franco (2007, p. 990),

o sistema educacional não universalizava o ingresso e se mostrava extremamente seletivo, filtrando, por meio de episódios múltiplos de reprovação, as crianças que completavam o ensino primário e prosseguiam no ginásio. Este contexto acabava por direcionar esforços de pesquisa para o tema do acesso e do fluxo, o que ainda era reforçado pelo fato de que os sistemas de estatísticas demográficas e de informações educacionais ofereciam informações sobre acesso e fluxo, mas não sobre qualidade.

Assim, se no início da história da educação no Brasil, chamava-se de educação de qualidade aquela que proporcionava estar entre os alunos de uma escola confessional, aprendendo os bons costumes, aprofundando a fé e o conhecimento científico; a seguir, com a ascensão da indústria, outra forma de considerar a escola como aquela que tem qualidade surge. Agora, educação de qualidade era aquela que preparava o aluno para o trabalho. Simultaneamente, para os mais privilegiados financeiramente, a educação de qualidade era aquele prólogo de uma vida acadêmica e, ainda, para outros, era a simples possibilidade de poder ter acesso à educação, fosse ela qual fosse.

Para Oliveira e Araújo (2005), até a década de 1980, o trabalho pela ampliação de vagas à educação era muito mais forte do que a reflexão sobre as formas que deveria assumir a educação e sobre o que viria a ser educação de qualidade. Foi a partir do acesso quase total



de todos com idade adequada à educação básica que estas reflexões passaram a fazer parte do âmbito educacional.

Quadro 9 – Síntese das percepções de educação de qualidade ao longo dos anos

Educação de qualidade = Aquela que se voltaria às necessidades locais.
Educação de qualidade = Aquela que deveria oferecer educação a todos.
Educação de qualidade = Aquela que deveria preparar o aluno para o trabalho.
Educação de qualidade = Aquela que satisfaz as necessidades dos alunos e familiares.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos conceitos apresentados.

De acordo com a síntese do exposto, percebe-se, então, que sempre houve oscilação entre as visões do que vem a ser educação de qualidade, observa-se uma questão temporal em relação ao sentido da palavra “qualidade”. Então, novamente se enfatiza: há que se pensar *qualidade* com um significado maleável, de acordo com a época, com os costumes, com a região, com os interesses, etc.

Assim, o presente trabalho não pretende distinguir, em termos de pesquisa, a qualidade de ensino e a educação de qualidade. Espera-se perceber, por se tratar de escola confessional, a imbricação desses conceitos.

No entanto, segundo Moran (2006), há uma diferença entre qualidade de ensino e educação de qualidade. A qualidade de ensino diz respeito às diversas atividades relacionadas à prática docente que visa à aprendizagem de temas científicos.

A educação de qualidade refere-se à totalidade do exercício da escola, diz respeito à integração do aluno à sociedade, à reflexão acerca da ética, da forma de agir e de pensar do cidadão.

Para Moran (2006, p.12):

Fala-se muito de ensino de qualidade. Muitas escolas e universidades são colocadas no pedestal, como modelos de qualidade. Na verdade, em geral, não temos ensino de qualidade. Temos alguns cursos, faculdades, universidades com áreas de relativa excelência. Mas o conjunto das instituições de ensino está muito distante do conceito de qualidade.

De acordo com Moran (2006), tem-se uma metonímia no campo da educação: quando um colégio ou universidade destaca-se em algum ponto, como no científico, diz-se que temos um ensino de qualidade, o que é visto como qualidade no âmbito geral, desconsiderando a questão da dicotomia ensino-educação. Julga-se o todo pela parte. “Nosso

desafio maior é caminhar para uma educação de qualidade, que integre todas as dimensões do ser humano” (MORAN, 2006, p.12).

Além disso, conforme Estêvão (2013), se tivermos a escola como um ambiente em que vários mundos se encontram, a noção de qualidade será ainda mais relativa, pois há a visão de qualidade de ensino para alunos, para pais, para professores, para gestores, e outros. Assim, pode-se afirmar que a qualidade é uma questão política, em que alguns aspectos (os indicadores, que serão abordados a seguir) podem ser considerados em detrimento de outros. Neste trabalho, aparecerão os considerados indicadores de qualidade na visão de alunos, pais, professores e gestores e, nesse sentido, poderão estar ou não em comum acordo. Para Estêvão (2013, p. 23):

A qualidade transmuta-se consoante o apelo se faça à lógica do mundo industrial para valorizar o capital humano; à lógica do mundo cívico para salientar a promoção da igualdade, da solidariedade e da justiça diante do ensino; à lógica do mundo doméstico em nome da maior proximidade relacional, do cuidado a dispensar aos actores escolares, favorecendo a aprendizagem; à lógica do mundo mercantil, tendo em vista o incremento dos padrões de produtividade e competitividade.

Numa instituição de ensino, pessoas de diferentes segmentos profissionais se encontram, administradores, pedagogos, professores, etc. Esta peculiaridade das escolas, além de favorecer o crescimento profissional, exige atenção e organização por parte dos administradores. Profissionais de recursos humanos, professores, pedagogos, administradores e outros se encontram com o objetivo comum de tornar convergentes suas ideias. É nesse ponto que, para se obter qualidade, esforço, dedicação e capacitação das partes envolvidas são indispensáveis.

Demo (1994) afirma que a qualidade expressa o compromisso da instituição com a qualificação dos recursos humanos envolvidos, visto que a qualidade provém deles. Então, estando as pessoas envolvidas na educação imbuídas do espírito de cooperação para um serviço melhor, mais se verá a qualidade de ensino e a educação de qualidade.

Deming (1990) expõe 14 pontos que se aplicam a qualquer instituição que presta serviços e, neste trabalho, considera-se a escola uma empresa, portanto faz-se uma associação destes princípios de qualidade à escola privada, relacionando-os com conceitos de Martins (1999).

O 1º princípio diz respeito à constante melhoria do serviço no sentido de tornar-se competitivo, aqui se referindo às escolas privadas. Segundo Martins (1999), a escola deve

estar atenta às carências da sociedade na qual está inserida e refletir sobre o que está fazendo e para que serve seu serviço.

O 2º princípio sugere que o gestor esteja atento ao que o seu aluno espera, quais são suas necessidades diante das mudanças de comportamento atuais. O 3º nos remete à inspeção, o ideal é que não se necessite dela, visto que a qualidade no serviço deve aparecer no seu primeiro estágio, ou seja, no projeto político-pedagógico da escola.

Sobre o 4º princípio, Deming (1990) aborda a questão da qualidade também nos materiais de uso; na escola, deve-se priorizar a qualidade de materiais e bens de consumo a fim de bem atender às necessidades do alunado. O 5º princípio diz respeito à constância e manutenção da prestação de serviços, de modo a melhorar a qualidade. Segundo Martins (1999), na escola, todos os envolvidos no processo educacional precisam estar sempre preocupados em avaliar seus trabalhos e o retorno dos clientes (pais, responsáveis e alunos), providenciando, se for o caso, os ajustes necessários. O 6º princípio sugere o treinamento, no sentido de aperfeiçoar constantemente os serviços prestados e propor inovações. Martins (1999, p. 176) acrescenta: “O treinamento dos professores coloca-os a par das técnicas mais modernas de ensino, melhora seus conhecimentos e engaja-os cada vez mais na Filosofia da Qualidade”.

O 7º princípio diz respeito à liderança, no sentido de que o objetivo dos gestores deve ser o de proporcionar facilidades para a execução das atividades docentes e administrativas da escola. Martins (1999) afirma ser fundamental a liderança democrática, propiciando aos seus colaboradores a possibilidade de opinarem e de apresentarem propostas e projetos. O 8º princípio apresenta a ideia de eliminação do medo por parte de seus colaboradores. Segundo Deming (1990), o medo custa caro e tolhe a liberdade de ação de professores, por exemplo, que poderiam inovar em seus procedimentos pedagógicos de forma eficaz. Martins (1999, p. 177) afirma:

A escola deve criar um clima de segurança aos professores quanto à estabilidade no emprego e quanto aos seus procedimentos pedagógicos e de relacionamento com os alunos. O mesmo deve acontecer em relação aos funcionários, em que a cordialidade e o respeito à pessoa humana devem imperar.

O 9º princípio refere-se à eliminação de barreiras entre os setores da escola. Devido à quantidade de especialistas envolvidos na organização escolar, como já mencionado neste trabalho, pedagogos, administradores, professores, por exemplo, não são raras as vezes em que se constata em uma escola a falta de integração e cooperação entre eles; cada setor quer,

muitas vezes, priorizar suas atividades. O 10º princípio e o 11º sugerem a eliminação de lemas, exortações e metas que exijam nível zero de falhas, assim como a eliminação de metas. Deve preponderar o diálogo entre todos os envolvidos no processo educacional em torno de objetivos comuns.

O 12º princípio diz respeito à retirada dos obstáculos ao orgulho dos resultados; todos os envolvidos no processo educacional devem se orgulhar de seus esforços obtidos em equipe, como, por exemplo, a aprovação de alunos em concursos, a carreira promissora de um aluno egresso da escola...

O 13º princípio institui a formação continuada por meio de cursos, seminários, congressos, etc., sem, no entanto, a obrigatoriedade da participação, mas sim, a conscientização e o incentivo. Por fim, o 14º princípio diz respeito à consciência de todos os colaboradores dos objetivos da escola e ao engajamento deles para a concretização de mudanças significativas. Cabe ao gestor, por meio destes pontos, criar a sensação de pertencimento do colaborador ao projeto da escola, a fim de que todos estes pontos possam ser vividos e, conseqüentemente, possa-se perceber a contribuição dos colaboradores para a qualidade da educação.

Porém, mesmo que tenhamos bases mínimas do que vem a ser educação de qualidade, ainda é possível, diante dos conceitos apresentados, refletir sobre: Quem decide o que é um ensino de qualidade? Baseado em quê, tal processo é melhor que outro? Qual é a real necessidade das famílias envolvidas no processo de aprendizagem do aluno? Qual seria, então, a satisfação dessas famílias? Pretende-se no capítulo de análise dos dados, sem a pretensão de esgotar o tema, achar algumas respostas para estas questões.

O quadro 10 resume os principais conceitos dos principais autores desta subseção

Quadro 10 – Principais autores e principais conceitos

<b>Principais autores</b>	<b>Principais conceitos</b>
ESTÊVÃO, Carlos Alberto Vilar (2001) (2013)	Inserir a escola, entre outros, no contexto empresarial.
SOLIGO, Valdecir (2013)	Considera que são diversos os elementos a se considerar para se julgar a educação de qualidade.
DEMO, Pedro (2004)	A qualidade provém dos recursos humanos.
MORAN, José M. (2006)	Diferencia qualidade de educação e qualidade de ensino.
DEMING, W. E. (1990)	Os 14 princípios.

Fonte: Síntese elaborada pela autora com base nos conceitos apresentados.

### 6.2.3 Indicadores de Desempenho

Esta subseção tem a intenção de conceituar indicadores de desempenho para após abordar indicadores de educação de qualidade.

Para que se consigam obter resultados satisfatórios na tentativa de se poder considerar algo de qualidade, há os chamados *indicadores*. De acordo com Mikos (2012), os indicadores são demonstrativos que apontam resultados de determinada realidade e que podem quantificar essa realidade. São indicadores de que algo não vai bem ou que vai bem. As alterações desses indicadores nos possibilitam monitorar mudanças e, a partir daí, observar os efeitos, se positivos ou negativos e, ainda, em que setores os resultados planejados não foram alcançados. Muitas vezes, os indicadores devem ser subdivididos, para que sejam melhor percebidos. Segundo a Fundação Nacional da Qualidade - FNQ (2008), constituem-se, portanto, no elo entre estratégias e resultados.

Segundo Herrero (2005) os indicadores nos ajudam a perceber até que ponto estão progredindo as atividades e as ações desenvolvidas em uma empresa, possibilitam avaliar se estas ações e atividades estão sendo olhadas e analisadas e, se preciso, reanalisadas por seus colaboradores.

Kaplan e Norton (1997) afirmam que o que não pode ser medido não pode ser gerenciado. Um sistema de medidas afeta diretamente o comportamento dos colaboradores da empresa e, contudo, as organizações priorizam os indicadores financeiros apenas, e o que os autores propõem, por meio do BSC<sup>7</sup>, é um conjunto de indicadores que estabelece relação entre processos internos, clientes, funcionários e revisão de ações.

Para os autores, elaborar indicadores de medição da qualidade requer conhecimento de seu cliente e de seus processos internos. O fato de a escola não ter profundo conhecimento de seus processos e de seus clientes ocasionará indicadores que gerarão tomadas de decisões inúteis para a melhoria da qualidade dos serviços. Neste trabalho, espera-se ouvir pais, alunos e funcionários da instituição em questão e entender a demanda.

Para Rodrigues (2011), medir o retorno sobre o que se percebe na empresa pode ser desafiador e assustador, mas também pode ser garantia de sucesso. Pode-se, a partir desta medição, comparar o desenvolvimento de outras instituições do mesmo segmento. Além

---

<sup>7</sup> "O *Balanced Scorecard* é, para os executivos, uma ferramenta completa que traduz a visão e a estratégia da empresa num conjunto coerente de medidas de desempenho. O BSC traduz missão e estratégia em objetivos e medidas, organizados segundo quatro perspectivas diferentes: financeira, do cliente, dos processos internos e do aprendizado e crescimento." (KAPLAN; NORTON, 1997, p. 24-25).

disso, as mudanças comportamentais e de necessidades dos clientes são tantas nesta era tecnológica que medir a satisfação do cliente torna-se indispensável.

O quadro 11 sintetiza os principais conceitos apresentados nesta subseção e seus autores.

Quadro 11 – Principais autores e principais conceitos

<b>Principais autores</b>	<b>Principais conceitos</b>
HERRERO, Emílio (2005)	Os indicadores possibilitam a avaliar se ações tomadas estão sendo olhadas e analisadas.
RODRIGUES, Marcos Thadeu (2011)	Os indicadores ajudam a medir a satisfação do cliente.
KAPLAN, Robert S. e NORTON, David P. (1997)	O que não pode ser medido não pode ser gerenciado.

Fonte: Síntese elaborada pela autora com base nos conceitos apresentados.

#### **6.2.4 Indicadores de Desempenho de Educação de Qualidade**

Esta subseção pretende apresentar indicadores de educação de qualidade em perspectivas distintas.

Segundo Estêvão (2013), para que as escolas possam oferecer um serviço mais adaptado às exigências de seus “clientes”, há que se definir um conjunto de indicadores de qualidade. Para o autor, a gestão da qualidade apresenta uma série de vantagens para a escola, enfatizando as relações de trabalho, centralizando a missão da organização, dando consistência às intenções dos gestores e definindo a organização como comunidade, dado que a gestão de qualidade deve perpassar todos os setores de uma organização.

Para Soligo (2013), é fundamental construir e explicitar dimensões, fatores e indicadores de qualidade que expressem a complexidade do fenômeno educativo. Assim, Zabalza (1998), embasado por Purkey e Smith (1983), apresenta uma série de variáveis sobre as características das “escolas eficazes” as quais são sintetizadas no quadro 12. Sendo estas características possíveis indicadores de qualidade, serão apresentadas neste trabalho.

Quadro 12 – Características das “escolas eficazes”

1. Liderança	Liderança voltada para a progressiva melhora da instituição.
2. Ênfase aos problemas curriculares.	Riqueza e atualidade dos objetivos e conteúdos formativos da escola.
3. Definição dos objetivos da escola em termos educativos e didáticos, focando o aluno.	
4. Relacionamento com a comunidade.	Participação das famílias na dinâmica da escola e apoio e reconhecimento à ação escolar.
5. Relações próximas com as famílias.	
6. Procedimentos diretivos que representem apoio à inovação.	Iniciativas e programas dirigidos à melhoria dos resultados da escola. Foco na formação de professores e na do pessoal administrativo para necessidades detectadas.
7. Planejamento adequado e sistemático da formação em serviço.	
8. Sistema de supervisão e avaliação dos processos.	

Fonte: Adaptado de Zabalza (1999, p. 37)

Zabalza (1998) afirma que a qualidade das escolas surge a partir desta combinação de características e agrupa-as em quatro grandes grupos: *liderança, currículo, comunidade e manutenção diretiva*. A liderança voltada estritamente para a melhoria da instituição; o currículo voltado para o aluno e inserido na atual demanda da sociedade; a comunidade como apoio ativo à gestão escolar; e a manutenção diretiva sendo voltada para a melhoria dos resultados e para a inovação.

Assim, o conceito de qualidade, como já mostrado neste trabalho, abarca uma série de variáveis. Então, cada vez mais as organizações estão tentando ir além da qualidade como conceito estanque, adequando-o às necessidades de seus clientes. Em seu artigo, Martins e Costa Neto (1998) afirmam que a gestão pela qualidade tornou-se uma importante opção para as organizações conquistarem vantagem competitiva. Nesse sentido, não somente o setor industrial se vale dos indicadores da qualidade para uma melhoria em seus processos; escolas também estão aderindo à gestão por indicadores de desempenho.

Segundo Hamze (2004, p. 12), professora da FEB/CETEC/ISEB:

Os Indicadores da Qualidade na Educação estão sendo utilizados no Programa Nacional da Escola Básica [...] e, por isso, abrangem sete dimensões: ambiente educativo; prática pedagógica; avaliação; gestão escolar democrática; formação e condições de trabalho dos profissionais da escola; ambiente físico escolar; acesso e permanência dos alunos na escola.

Hamze (2004) propõe, em cada dimensão, requisitos para indicadores de qualidade a serem analisados, segundo a sua proposta, pela comunidade pertencente à escola pública, mas

que poderiam ser aplicados à escola privada. De acordo com Hamze (2004), para se obter o efeito *ambiente educativo*, deve-se ter controle sobre os fatores variáveis pertinentes ao ambiente escolar: educação recíproca, respeito mútuo, solidariedade, disciplina... Segundo a autora, consideram-se indicadores de qualidade a amizade e a solidariedade, a alegria, o respeito ao outro, o combate à discriminação, a disciplina e o respeito aos direitos das crianças e dos adolescentes. Para Sobreira e Campos (2008, p. 336),

A hipótese de que a proficiência do aluno pode ser diretamente influenciada pelo ambiente escolar é cada vez mais aceita, não só por educadores, mas por toda a sociedade. A dúvida que emerge dessa constatação remete à questão do quão importante são os recursos financeiros para a formação de uma escola de qualidade. Ainda que nem todas as virtudes de uma boa escola — como a harmonia entre pais, alunos e professores — possa ser obtida com esses recursos, a importância dos mesmos na construção de um ambiente profícuo à aprendizagem é fundamental.

Hamze (2004) afirma, na dimensão *prática pedagógica e avaliação*, que se devem observar as variáveis quanto às estratégias de aula, seus recursos e dinâmicas; a forma como o aluno está sendo avaliado, se de forma restrita ao conhecimento científico ou abrangendo aspectos humanos. Considera, então, indicadores a proposta pedagógica definida e conhecida por todos, o planejamento de aula, a contextualização dos conteúdos, a variedade das estratégias e dos recursos de ensino-aprendizagem, o incentivo à autonomia e ao trabalho coletivo e a prática pedagógica inclusiva.

Quanto à dimensão da *avaliação*, Hamze (2004) considera indicadores o monitoramento do processo de aprendizagem dos alunos, os instrumentos de avaliação, a participação dos alunos na avaliação de sua aprendizagem, temas que serão, neste trabalho, abordados, a avaliação do trabalho dos profissionais da escola, a compreensão e o uso dos indicadores oficiais da avaliação da escola e das redes de ensino.

O âmbito da *gestão escolar democrática* prevê uma melhor participação dos envolvidos nas decisões estratégicas referentes ao ensino, num cuidado permanente com a qualidade total dos fatores impactantes na aprendizagem; uma análise profunda nas relações entre custo e benefício e ainda na transparência dos métodos das tomadas de decisões. Considera indicadores a informação democratizada, os conselhos escolares atuantes, a participação efetiva de estudantes, pais, mães e comunidade em geral, as parcerias locais e relacionamento da escola com os serviços públicos, o tratamento aos conflitos que ocorrem no



dia a dia da escola, a participação da escola no Programa Dinheiro Direto na Escola<sup>8</sup> e a participação em outros programas de incentivo à educação de qualidade do governo federal, dos governos estaduais ou municipais.

Em relação à *formação e condições de trabalho dos profissionais da escola*, há que se observarem os fatores variáveis em relação à competência, à assiduidade e à estabilidade da equipe escolar. São indicadores de qualidade a habilitação do professor, a formação continuada, a suficiência, a estabilidade e a assiduidade da equipe escolar.

Sobre o *ambiente físico escolar*, os fatores devem enfatizar as variáveis sobre os recursos físicos escolares disponíveis, o seu bom aproveitamento e a sua qualidade; também é necessário observar a organização dos espaços, se adequada à faixa etária a que se destinam. Nesta dimensão, a autora considera indicadores o acesso a materiais didáticos em boas condições, o acesso à internet, a disponibilidade e o asseio de banheiros, lavabos, bebedouros e cadeiras. O pátio escolar e o espaço para ensino e prática de esportes. Os materiais para uso do professor e as bibliotecas. A possibilidade de oferecer merenda aos alunos, vias de acesso a pessoas com deficiência, nível baixo de ruído, rede de esgoto, tratamento do lixo e beleza da escola.

Os indicadores para o *acesso, permanência e sucesso na escola* devem evidenciar a preocupação com os alunos que apresentam maior dificuldade no processo de aprendizagem e que, por isso, são candidatos à evasão. São indicadores o número total de alunos, o abandono e a evasão, a atenção aos alunos com alguma defasagem de aprendizagem e a atenção às necessidades educativas da comunidade.

Para Moran (2006, p.12), especialista em mudanças na educação presencial e a distância, a educação de qualidade envolve estes e outros indicadores:

- Organização inovadora, aberta, dinâmica. Projeto pedagógico participativo.
- Docentes bem preparados intelectual, emocional, comunicacional e eticamente. Bem remunerados, motivados e com boas condições profissionais.
- Relação efetiva entre professores e alunos que permita conhecê-los, acompanhá-los, orientá-los.

---

<sup>8</sup> Implantado em 1995, o PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) é uma ação do Ministério da Educação, executada pelo FNDE (Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação), que consiste no repasse de recursos diretamente às escolas estaduais e municipais do ensino fundamental com mais de vinte alunos matriculados, além de escolas de educação especial mantidas por ONGs (organizações não-governamentais), desde que registradas no CNAS (Conselho Nacional de Assistência Social). A operacionalização do Programa tem por base o princípio da parceria, envolvendo as três esferas de governo (federal, municipal e estadual) e, sobretudo, a participação ativa da comunidade (HAMZE, 2004, p.51).

- Infraestrutura adequada, atualizada, confortável. Tecnologias acessíveis, rápidas e renovadas.
- Alunos motivados, preparados intelectual e emocionalmente, com capacidade de gerenciamento pessoal e grupal.

Segundo Moran (2006), a organização inovadora é um requisito para se ter um indicador de desempenho, item mencionado por Amélia Hamze (2004) no que diz respeito às estratégias variadas em sala de aula. Essa preocupação com a inovação, pela disposição em seus itens, pode ser ampliada para inovação pedagógica, que pode ser vista como um indicador de qualidade no que se refere à motivação dos alunos; as diversas técnicas pedagógicas enriquecem o momento de aprendizagem e favorecem o lúdico, apreciado pela faixa etária escolar.

O segundo indicador diz respeito ao grupo docente, indo de encontro ao indicador de Amélia Hamze, que o denomina “formação e condições de trabalho dos profissionais da escola”, porém observam-se lentes diferentes na exposição deste indicador. Enquanto Moran faz referência à formação e à remuneração; Hamze refere-se à competência, à assiduidade e à estabilidade da equipe escolar, não considerando como indicador de desempenho a questão salarial.

Seu terceiro indicador, referente à relação entre professores e alunos, dialoga com o de Hamze quando a autora menciona o *ambiente educativo* relacionando-o ao respeito, educação, solidariedade e disciplina.

Moran (2006) aponta infraestrutura adequada, atualizada e confortável como outro indicador e soma a ele tecnologias acessíveis, rápidas e renovadas. Não são os indicadores dos autores totalmente congruentes, pois falta ao de Hamze, ou sobra ao de Moran, a referência especificamente às tecnologias.

Segundo Moran (2006), a infraestrutura adequada, atualizada e confortável, as tecnologias acessíveis, rápidas e renovadas são indicadores de escola qualidade.

Para Grispino (2005), há entre o senso comum a crença de que o uso de recursos tecnológicos incentiva a aprendizagem, diversifica as técnicas pedagógicas, alcança a atenção do educando e de que, portanto, o rendimento do aluno melhora. Se esta afirmação não passa de crença ou se é absolutamente verdadeira, é preciso um trabalho consistente de pesquisa para tentar dirimir esta dúvida.

Grispino (2005) afirma, ao explicar esta diversidade que estamos vivendo em termos digitais, que *toda cultura é híbrida* e aqui cabe mesclar o que o autor traz com as práticas pedagógicas dos professores. A questão da inovação, do uso dos recursos tecnológicos

combinando-os com outros recursos e métodos, não abolindo totalmente um ou outro, mas unindo-os a favor da aprendizagem. Segundo Canclini (1997), toda cultura é híbrida, uma formação de hábitos, costumes e processos a partir da imbricação das diferenças de outras culturas. Toda tentativa de fechamento de um olhar para o novo acarreta empobrecimento e fim da cultura. Para viver, toda cultura depende de outras.

Borges (2012), baseando-se em dados do Censo Escolar 2011, afirma que a ideia de que escolas privadas têm melhor infraestrutura e acesso a tecnologias não passa de um mito. Os dados recolhidos pelo Ministério da Educação em 153 mil escolas de educação básica revelam que pagar escola privada não é garantia de melhor acesso às tecnologias, pois a rede privada, proporcionalmente, está menos equipada com laboratórios de informática e internet que a rede pública. De cada 10 colégios particulares, seis possuem laboratório de informática. 43% das escolas privadas possuem laboratórios de informática no Nordeste e, no Norte, está em 52%.

Na verdade, escolas privadas com infraestrutura exemplar em termos tecnológicos são poucas e caras, restritas a poucos que podem pagar uma mensalidade alta. Por outro lado, há que se analisar o uso que se faz destes recursos; não adianta tê-los e não usá-los.

É certo que a comunicação por meios tecnológicos em escolas privadas aproxima a comunicação professor e aluno, visto que este traz de seu cotidiano a cultura da rapidez de informação, por isso a necessidade de o professor estar atualizado. Este trabalho provavelmente apresentará, após pesquisa aplicada, que os pais gostariam de saber que a escola de seu filho oferece e faz uso das mais modernas tecnologias.

Por fim, o indicador de Moran sobre alunos motivados, preparados intelectual e emocionalmente dialoga com o de Hamze quando a autora apresenta no indicador de *acesso, permanência e sucesso na escola* uma preocupação com alunos que apresentem dificuldade no processo de aprendizagem e que, por isso, são candidatos à evasão. A seguir, quadros 13 e 14, uma síntese dos conceitos passíveis de se transformarem em indicadores de qualidade de Hamze e Moran e os indicadores do SINEPE (2014), quadro 15, o Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino.

Quadro 13 – Requisitos para indicadores de educação de qualidade

(continua)

Dimensões	Requisitos para indicadores de educação de qualidade – Hamze (2004)
Ambiente educativo	Amizade e solidariedade, alegria, respeito ao outro, combate à discriminação, disciplina e respeito aos direitos das crianças e dos adolescentes.

(conclusão)

<b>Dimensões</b>	<b>Requisitos para indicadores de educação de qualidade – Hamze (2004)</b>
Prática pedagógica e avaliação	Variáveis quanto às estratégias de aula; forma como o aluno está sendo avaliado; proposta pedagógica definida e conhecida por todos; planejamento de aula; contextualização dos conteúdos; incentivo à autonomia e ao trabalho coletivo e prática pedagógica inclusiva.
Avaliação	Monitoramento do processo de aprendizagem dos alunos; mecanismos de avaliação; participação dos alunos na avaliação de sua aprendizagem; avaliação do trabalho dos profissionais da escola; compreensão e uso dos indicadores oficiais da avaliação da escola e das redes de ensino.
Gestão escolar democrática	Participação dos envolvidos nas decisões estratégicas referentes ao ensino; análise profunda nas relações entre custo e benefício e ainda na transparência dos métodos das tomadas de decisões; informação democratizada, participação em outros programas de incentivo à qualidade da educação, no caso de escolas públicas.
Formação e condições de trabalho dos profissionais da escola	Variáveis em relação à competência, à assiduidade e à estabilidade da equipe escolar; habilitação do professor e formação continuada.
Ambiente físico escolar	Variáveis sobre os recursos físicos escolares disponíveis; organização dos espaços; acesso a materiais didáticos em boas condições; acesso à internet; disponibilidade e asseio de banheiros, lavabos, bebedouros e cadeiras; pátio escolar e espaço para ensino e prática de esportes; materiais para uso do professor; bibliotecas; possibilidade de oferecer merenda aos alunos; vias de acesso a pessoas com deficiência; nível baixo de ruído; rede de esgoto, tratamento do lixo e beleza da escola.
Acesso, permanência e sucesso na escola	Atenção aos alunos que apresentam maior dificuldade no processo de aprendizagem; preocupação com abandono e evasão; atenção aos alunos com alguma defasagem de aprendizagem e atenção às necessidades educativas da comunidade.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos requisitos para indicadores apresentados.

Quadro 14 – Requisitos para indicadores de educação de qualidade

<b>Requisitos para indicadores de educação de qualidade - Moran (2006)</b>
Relação efetiva entre professores e alunos que permita conhecê-los, acompanhá-los, orientá-los.
Organização inovadora, aberta, dinâmica. Projeto Pedagógico participativo.
Docentes bem preparados intelectual, emocional, comunicacional e eticamente. Bem remunerados, motivados e com boas condições profissionais.
Infraestrutura adequada, atualizada, confortável. Tecnologias acessíveis, rápidas e renovadas.
Alunos motivados, preparados intelectual e emocionalmente, com capacidade de gerenciamento pessoal e grupal.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos requisitos para indicadores apresentados.

Quadro 15 – Indicadores de educação de qualidade – SINEPE (2014)

<b>Indicadores de educação de qualidade – SINEPE (2014)</b>
% Aprovação.
% Atendimento a pais.
% Investimento em comunicação e marketing X receitas.
% Participação em eventos externos (cursos, seminários, palestras).
% Investimento em recursos tecnológicos X receita.
% Satisfação em relação ao fornecedor de uniformes.
% Satisfação em relação ao fornecedor da alimentação.
% Satisfação em relação ao fornecedor da segurança.
% de alunos participando de atividades especiais.
% Número de alunos por turma.
% Número de alunos em recuperação/ano.
% Número de obras acervo.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos indicadores de educação de qualidade apresentados

Embora Hamze e Moran definam estes como indicadores, é importante salientar que todo indicador serve como instrumento de medição, tanto qualitativo quanto quantitativo. O que se percebe, então, são requisitos para a formação de indicadores.

É possível perceber que, entre dois autores diferentes, há discrepâncias na certeza do que venham a ser possíveis indicadores reais de educação de qualidade. Vê-se que Hamze traz como possível indicador de qualidade a avaliação e suas variáveis, enquanto Moran não a cita. Por outro lado, Hamze enfatiza a gestão democrática como possível indicador de qualidade, e Moran cita essa democratização apenas no Projeto pedagógico participativo.

Assim, as dimensões citadas pelos autores servem como exemplos que dialogam em alguns aspectos e divergem em outros, especificamente por grau de importância e não por discordarem totalmente, na expectativa de mostrar aos participantes do âmbito escolar os resultados de desempenho ao final de um período ou de uma atividade; ou ainda a manutenção das atitudes tomadas em determinado tempo, evoluindo em ajustes.

Por outro lado, temos os indicadores do SINEPE que pouco ou nada dialogam com os de Hamze e Moran. Os autores não mencionam a aprovação como requisito de qualidade, o que aparece é a preocupação com a evasão; também não mencionam atendimento aos pais, nem investimento em comunicação e marketing X receita, nem satisfação em relação ao fornecedor de uniformes, de alimentação e de segurança, nem investimento em recursos tecnológicos X receita, não no âmbito da receita.

O SINEPE apresenta o indicador *Participação em eventos externos (cursos, seminários, palestras)*, Hamze apresenta a questão da formação continuada e, nesse sentido, dialogam. Poder-se-ia relacionar o requisito de Moran *Relação efetiva entre professores e alunos que permita conhecê-los, acompanhá-los, orientá-los* ao do SINEPE quando apresenta o indicador *Número de alunos por turma*. Os autores também não citam como requisitos para formação de indicadores o número de alunos em recuperação/ano e o número de obras acervo bibliográfico adquirido/ano, como o SINEPE.

Percebe-se, então, que estes requisitos para medição da qualidade são variáveis e que dependem da posição de quem os explicita, se aluno, família ou gestores escolares, por exemplo. Aqui, apresentou-se a visão de autores relacionados à educação brasileira e do Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino.

O quadro 16 objetiva sintetizar os principais conceitos apresentados nesta subseção e seus autores.

Quadro 16 – Principais autores e principais conceitos

<b>Principais autores</b>	<b>Principais conceitos</b>
HAMZE, Amélia (2004)	Requisitos para indicadores de educação de qualidade apresentados no Programa Nacional da Escola Básica.
MORAN, José M. (2004)	Requisitos para indicadores de educação de qualidade.
ZABALZA, Miguel A. (1998)	As características das escolas eficazes.
SOLIGO, Valdecir (2013)	Considera os indicadores de educação de qualidade como fundamentais para a expressão do fenômeno educativo.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos conceitos apresentados.

Assim, sendo a qualidade algo relativo que, como foi apresentado, é medida por requisitos pessoais que podem variar de acordo com o tempo, espaço, etc, este trabalho pretende demonstrar os indicadores de educação de qualidade para os envolvidos na educação de uma escola privada e confessional de Porto Alegre.

### 6.3 PROCESSO AVALIATIVO DO ALUNO

Sendo o processo avaliativo um requisito para indicador de qualidade de Hamze (2004), um diferencial para as escolas pesquisadas e que poderá se constituir como indicador de qualidade na percepção de pais, alunos e professores, este capítulo pretende abordar o conceito de avaliação e os instrumentos de aplicação.

#### 6.3.1 Avaliação

Tendo em vista que *avaliar* é uma ação presente no dia a dia de todos, aqui se espera abordar a temática no sentido de que esta é uma ação natural e não restrita à avaliação de conhecimentos científicos. Não somente na escola se é avaliado, na família, nos grupos sociais, etc.

Segundo Both (2011), deve-se ter em mente que avaliar é um procedimento pedagógico que perpassa todos os níveis de ensino. É o momento em que o aluno expressa o que depreendeu do que foi abordado em sala de aula e apresenta seu conhecimento adquirido. Embora a avaliação possa apresentar multifacetadas, independentemente do ano letivo em que está inserido o aluno, ela sempre está presente.

Sendo parte da educação escolar, Enricone (2000) afirma que educação e avaliação não se constituem em processos isolados, mas que se unem, visto que *a avaliação reflete uma concepção de educação, de sociedade e de escola*. O processo avaliativo de qualquer escola reflete seus objetivos educacionais e, de forma ainda mais ampla, a avaliação reflete o pensamento de uma sociedade.

A avaliação adquire significado quando se consideram os contextos nos quais os alunos avaliados estão inseridos. Há que se ter em mente toda a cultura e as idiossincrasias dos avaliados, a fim de tornar a avaliação pertinente, consistente e convincente, para quem é avaliado e para quem avalia.

Na verdade, a avaliação vai além da demonstração de conhecimento dos conteúdos curriculares, abrange as inter-relações do fenômeno educacional. Segundo Villas-Boas

(1998), a avaliação escolar permeia (ou assim deveria ser) todo o processo educativo, a avaliação não opera sozinha, está sempre a serviço da filosofia da escola ou de um projeto, ou seja, é determinada pelas concepções que fundamentam a proposta de ensino.

Para Chueiri (2008), a avaliação também reflete uma visão de mundo, de contexto social, geográfico, econômico e cultural.

Nessa direção, podemos partir do pressuposto de que a avaliação, como prática escolar, não é uma atividade neutra ou meramente técnica, isto é, não se dá num vazio conceitual, mas é dimensionada por um modelo teórico de mundo, de ciência e de educação, traduzida em prática pedagógica. (CHUEIRI, 2008, p. 52)

Nesse sentido, a avaliação, ao refletir uma visão de mundo, ao agregar os valores da escola, corrobora para a inserção do educando na sociedade em que está inserido. Cabe, então, ao professor atribuir sentidos e significados à avaliação. Sordi (2001, p. 173) afirma:

Uma avaliação espelha um juízo de valor, uma dada concepção de mundo e de educação, e por isso vem impregnada de um olhar absolutamente intencional que revela quem é o educador quando interpreta os eventos da cena pedagógica.

Assim, sendo a avaliação inerente ao processo educativo como um todo, seguem algumas considerações sobre os instrumentos de avaliação.

### **6.3.2 Instrumentos de Avaliação**

Neste subcapítulo, tenciona-se discutir os instrumentos de avaliação utilizados em sala de aula. De acordo com Luckesi (2003, p. 16):

A tradição dos exames escolares, que conhecemos hoje, em nossas escolas, foi sistematizada nos séculos XVI e XVII, com as configurações da atividade pedagógica produzidas pelos padres jesuítas (séc. XVI) e pelo Bispo John Amós Comênio (fim do séc. XVI e primeira metade do século XVII).

Os instrumentos de avaliação, de forma geral, são provas escritas, orais, trabalhos de pesquisa, trabalhos em aula de exercícios de sistematização e aplicação de regras, textos e resenhas. E estes instrumentos, segundo Both (2011), surgiram de investigações científicas ou da experimentação prática, do dia a dia do educando, e pouco variam de escola para escola. O autor usa a expressão *liquidificadores apuradores de aprendizagem* ao referir-se às médias de conhecimento atribuídas ao aluno e acrescenta que não se pode obter o valor médio de sua qualidade através de operações quantitativas.



Sendo bastante antiga a prática de examinar o conhecimento por meio de exames; em tempos de modernização, fica evidente o questionamento acerca se sua fidelidade em relação aos resultados. Ouvem-se, em sala de professores, questionamentos relacionados ao mau desempenho de alunos em provas corriqueiras. A questão, então, que se aponta é: seriam os exames tradicionais o caminho da testagem da aprendizagem? Ou estaríamos diante de uma prática obsoleta? Deveríamos, talvez, recriar os instrumentos de avaliação como exames e trabalhos, tão comuns nas escolas brasileiras?

O que se tem percebido, como um fator modernizador da avaliação, é que os diferentes instrumentos de avaliação não podem fragmentar-se em educação e conteúdo; deve haver harmonia entre eles, estabelecendo uma filosofia que sirva de base para orientar o processo avaliativo. “Que a preocupação com o desempenho, o comportamento, os conceitos, porém, não se sobreponha à preocupação básica: o valor” (ENRICONE; GRILLO, 2000, p. 31).

Segundo Luckesi (2003), as avaliações são úteis e necessárias em situações de classificação e concursos, mas para o autor “a sala de aula é o lugar onde, em termos de avaliação, deveria predominar o diagnóstico como recurso de acompanhamento e reorientação da aprendizagem, em vez de predominarem os exames como recursos classificatórios” (p. 47).

Para Both (2011), o processo avaliativo tem mais valor quanto mais instrumentos, ações e concepções conseguirmos agregar. A diversidade dos instrumentos e dos objetos de avaliação converge para uma melhor e mais justa forma de avaliar.

Both (2011) aponta, então, que a responsabilidade de quem avalia vai além da avaliação de conhecimento científico, avalia todo o processo de aprendizagem pelo qual passou o aluno e o que lhe foi ofertado. Consequentemente, veem-se pelo processo avaliativo as habilidades e as competências que a escola por meio de seu professor propõe como requisitos para a aprovação do aluno.

Sendo assim, a avaliação vai além do que imagina o professor, ela reflete, se realizada de acordo com os planos da escola, os propósitos pedagógicos e educacionais da escola. Por meio do processo avaliativo e seus instrumentos, conhecemos os objetivos da escola no que se refere ao que pretende de seu aluno. De acordo com a forma com que o aluno é avaliado, se de maneira mais voltada para os estudos científicos ou mais voltada para conhecimentos do patrimônio cultural, por exemplo, percebe-se o direcionamento que a escola está traçando: a instituição espera um aluno aprovado no vestibular mais concorrido da sua região ou espera um aluno formado com conhecimentos culturais mais amplos ou um cidadão mais autônomo, etc.

Diante da concorrência nos concursos, escolas estão cada vez mais tradicionais em suas avaliações, são as avaliações chamadas “conteudísticas”. A sociedade parece exigir que o aluno consiga, ao formar-se no Ensino Médio, ser aprovado na universidade que mais lhe agrada, o conteúdo parece estar acima da educação como um todo: cidadania, disciplina, cooperação... Diante disso, Hoffmann (2009) afirma que muitas escolas, por meio de seus educadores, deixaram de se fazer perguntas essenciais à qualidade da educação:

- Os alunos desenvolvem-se moral e intelectualmente?
- Estão ativos, curiosos, felizes nesse ambiente?
- Quais os seus avanços, as suas conquistas?
- Que oportunidades de refletir sobre a vida a escola lhe oferece?
- Que projeto de vida eles enunciam?
- Em que medida a escola vem contribuindo para que os seus projetos se tornem possíveis? (HOFFMANN, 2009, p. 32)

Nesse sentido, a avaliação deve caminhar junto às questões comportamentais, éticas e sociais. É preciso encontrar um ponto entre a esfera conteúdo, cultura geral e educação.

Segundo Freire (1992, p. 70-71):

Não há como não repetir que ensinar não é a pura transferência mecânica do perfil do conteúdo que o professor faz ao aluno, passivo e dócil. Como não há também como não repetir que, partir do saber que os educandos tenham não significa ficar girando em torno deste saber. Partir significa pôr-se a caminho, ir-se, deslocar-se de um ponto a outro e não ficar, permanecer.

Segundo Enricone e Grillo (2000), a avaliação é um processo investigativo, democrático e emancipador, é uma sequência de sucessivas interações aluno/professor/colegas que ocasiona constante reflexão.

O que se depreende, portanto, é que a avaliação deve compor os dois níveis da qualidade: o ensino de qualidade e a educação de qualidade. O primeiro voltado à excelência acadêmica e o segundo voltado à excelência humana. No entanto, o que se vê, em sua grande maioria, são escolas, consideradas tradicionais, que fazem de seu processo avaliativo uma classificação de resultados acerca de conteúdos transmitidos. E essa forma única de avaliação, segundo Hoffmann (2009), é a visão da sociedade em geral: avaliar para aprender para entrar em uma universidade. No entanto, a excelência humana deve fazer parte desta “avaliação”. Hoffmann (2009) lembra histórias contraditórias e frequentes de alunos que tiravam sempre a melhor nota e que no futuro tornaram-se profissionais medíocres; ou o contrário.

### 6.3.3 Algumas Observações sobre o Material Didático

Este subcapítulo tem a intenção de discutir brevemente a questão do material a ser usado em sala de aula por professores, já que o Colégio X adota livro didático e devido ao fato de o processo avaliativo iniciar-se na forma como o aluno está sendo ensinado.

Segundo Lajolo (1996), considera-se livro didático aquele que é usado sistematicamente em sala de aula e do qual se extraem reflexões para as aulas, atividades e questões para avaliações. Nesse sentido, livro didático e professor são aliados no processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, o livro didático deve estar em consonância com os objetivos da disciplina do professor, e esse fator deve ser observado antes da adoção do livro, pois os conteúdos ali expressos serão endossados pelo professor ou, quando contestados, serão justificados. Assim, o mais interessante seria o professor da disciplina participar do processo de escolha do livro, fato que muitas vezes não ocorre, ou porque a escola não oferta esta liberdade, ou porque, quando contratado, o professor se depara com um livro já adotado. Segundo Lajolo (1996, p. 5),

tanto os padrões de conhecimento quanto os de sua contestação e reformulação, precisam satisfazer as expectativas da clientela escolar (isto é, dos alunos, das famílias de alunos, e da comunidade da qual vêm os alunos) e, simultaneamente, as diretrizes do sistema educacional.

É preciso, então, ter cuidados com a adoção do livro didático; pois, além destas questões de conteúdo, o livro representará o ensino da escola que o adotou. Textos com conteúdos e informações que contrariam a filosofia da escola podem acarretar problemas devido à contrariedade de ideias. A autora apresenta como exemplo a construção de significados a partir de valores indesejáveis, como endossar a discriminação contra certos grupos sociais.

Se através do livro didático o aluno vai aprender, é preciso que os significados com que o livro lida sejam adequados ao tipo de aprendizagem com que a escola se compromete. (LAJOLO, 1996, p. 5)

Segundo Lajolo (1996), para alguns professores, a opção pela adoção do livro didático, além de facilitar o seu dia a dia, pois não precisam preparar aulas, no sentido de ter que produzir material: textos, exercícios, etc., traz a ele segurança no manejo dos conteúdos.

Para outros, porém, a adoção delimita seu trabalho, sua criatividade e, por vezes, pode estar o livro didático em desacordo com a linha de raciocínio do professor, dificultando a exposição de um conteúdo.

Trabalhar em classe com um livro inadequado exige excepcional firmeza. Serão vários os momentos e as situações em que o professor precisará dizer à classe que o livro merece ressalvas, que o que o livro diz não está certo. (LAJOLO, 1996, p.7)

Assim, passa pela forma como o conteúdo é apresentado aos alunos o início do processo de ensino-aprendizagem e, por consequência, o processo de avaliação. O material usado em sala de aula corrobora com o processo avaliativo, pode ajudar o aluno a sair-se melhor em suas avaliações, ou pode não ajudá-lo, dependendo de como for este material, se claro, se organizado...

Diante disso, alguns professores preferem construir seu próprio material, ter a liberdade de criar e de expor o conteúdo da forma que melhor lhe aprouver. Assim, o Colégio X, durante toda a sua história, trabalhou com o sistema de materiais elaborados pelos professores, os chamados polígrafos. Neste caso, o professor é encarregado de toda a produção de material para a sua sala de aula; tem a tarefa de elaborar a sua aula desde o material até a forma como vai trabalhá-lo.

Dessa forma, o material utilizado pelo professor em sala de aula influencia a forma como ele trabalha o seu conteúdo e, por consequência, a forma como o aluno participa deste processo de ensino e aprendizagem; repercutindo, portanto, no processo avaliativo, que poderá ser visto pelos seus componentes como positivo ou não.

O quadro 17 objetiva sintetizar os principais conceitos dos autores mais citados nesta subseção.

Quadro 17– Principais autores e principais conceitos

(continua)

<b>Principais autores</b>	<b>Principais conceitos</b>
BOTH, Ivo José (2011)	Avaliação como processo natural, presente em todos os níveis de ensino.
CHUEIRI, Mary S. F. (2008)	A avaliação reflete uma visão de mundo.
ENRICONE, Délcia (2000)	Educação e avaliação = processos indissociáveis.
HOFFMANN, Jusara (2009)	A avaliação atrelada a questões educacionais.

(conclusão)

<b>Principais autores</b>	<b>Principais conceitos</b>
LUCKESI, Cipriano C. (2003)	O diagnóstico no lugar das avaliações.
VILLAS-BOAS, Benigna M. de F. (1998)	Avaliação atrelada à filosofia da escola.

Fonte: Síntese elaborada pela autora com base nos conceitos apresentados.

Enfim, diante das reflexões acerca da educação de qualidade e dos pontos relativos a ela, enfatizando-se o processo avaliativo, segue a descrição dos procedimentos metodológicos que embasaram esta pesquisa.

## 7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo abordará aspectos relativos à metodologia utilizada para a realização da pesquisa, incluindo a apresentação do campo empírico, os objetivos desta pesquisa, o método trabalhado, a forma de obtenção e de tratamento dos dados.

Após discorrer sobre a definição do problema, o estado da arte, a justificativa para a escolha deste tema e os pressupostos teóricos, serão apresentados os questionários e as entrevistas aplicados, suas descrições e análises.

### 7.1 O CAMPO EMPÍRICO

O campo empírico é uma escola privada confessional de Porto Alegre com 125 anos de história. Surgiu por meio de padres jesuítas e inspira-se na pedagogia inaciana.

Em 2014, o Colégio conta com aproximadamente 3000 alunos e 368 colaboradores, entre professores e profissionais de diversas áreas (administrativo, financeiro, etc.).

Os sujeitos de pesquisa foram o Diretor Acadêmico, a Coordenadora de Orientação do Serviço Pedagógico, 9 professores, pais/responsáveis representantes de turma e alunos do Ensino Fundamental II.

### 7.2 OBJETIVOS

Demo (1987, p.23) define a pesquisa científica como "[...] a atividade científica pela qual descobrimos a realidade". Segundo o autor, os objetivos de uma pesquisa variam, podem estar relacionados a demonstrar a existência ou ausência de relação entre diferentes fenômenos ou a descrever as condições sob as quais um fenômeno ocorre. E, pode-se, ainda, desenvolver novas tecnologias ou demonstrar novas aplicações de tecnologias conhecidas; entre outros.

O objetivo principal deste trabalho consiste em analisar os indicadores considerados de qualidade para escola privada confessional, enfatizando o processo de avaliação do aluno do Ensino Fundamental II em escola privada e confessional, tendo com objetivos específicos:

a) apresentar as percepções de pais, alunos e gestores do colégio X sobre o significado de uma escola com educação de qualidade, enfatizando o processo avaliativo;

b) analisar as diferentes percepções dos públicos pesquisados quanto ao entendimento de qualidade no Ensino Fundamental II e à percepção do processo avaliativo, em uma escola privada confessional;

c) apresentar as diferentes percepções de pais e alunos a respeito da infraestrutura escolar, da grade curricular, do processo avaliativo e da formação dos gestores e docentes.

### 7.3 MÉTODO CIENTÍFICO

A pesquisa realizada neste trabalho constitui-se em qualitativa e quantitativa. A análise qualitativa foi dirigida aos gestores e aos professores da instituição alvo do estudo; a quantitativa, a pais e alunos e teve como metodologia de base o estudo de caso. A fonte de coleta de dados foi o questionário para a análise quantitativa e a entrevista para a análise qualitativa.

O motivo da opção pelo estudo de caso deve-se ao interesse da pesquisadora em investigar a visão dos públicos envolvidos no Colégio X quanto à percepção de uma educação de qualidade e pela proximidade da pesquisadora com o campo empírico. Neste trabalho, os questionamentos se dão na perspectiva dos indicadores de qualidade de educação com ênfase no processo avaliativo, envolvendo pais ou responsáveis, alunos, professores e gestores do Colégio X.

O estudo de caso é um método que consiste em aprofundar um universo individual, neste caso, será único e realizado em uma escola privada de Porto Alegre. Este método tende a responder questionamentos que rondam a mente do pesquisador, que o inquietam e que têm fonte em um universo específico, neste caso, em escolas privadas de Porto Alegre, com foco principal no Colégio X.

De acordo com Ponte (2006, p. 2):

O estudo de caso é uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenômeno de interesse.

Para Yin (2001), em geral, o método do estudo de caso é a estratégia de pesquisa preferida quando as questões que estão sendo colocadas são do tipo “como” e “por quê”, quando o investigador tem pouco controle sobre eventos e quando o foco está sobre um fenômeno contemporâneo dentro de algum contexto da vida real. O conceito do autor interage

com este trabalho à medida que são esperadas respostas a: “como” se apresentam os indicadores de educação de qualidade para o público envolvido com a educação no Colégio X e “por que” são estes os indicadores e não outros.

Em estudos de caso, segundo Yin (2001), algumas questões de um projeto de pesquisa são especialmente importantes: seu propósito, suas unidades de análise, a lógica de ligação dos dados às proposições e os critérios para interpretação dos resultados. Neste trabalho, o propósito é, como já mencionado, conhecer os indicadores de qualidade na percepção de determinadas pessoas.

O autor esclarece ainda que, quando se adota este procedimento, pode-se trabalhar com um único ou com múltiplos estudos de caso. Este trabalho tem apenas um campo empírico, o Colégio X, e um estudo de caso.

Ainda conforme o mesmo autor, o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa que consiste em abranger tudo em abordagens específicas de coletas e análise de dados. Serve para casos em que o objeto a ser estudado é amplo e deve ser estudado dentro do contexto em que ocorre; no caso deste projeto, há que se estudar a escola em si, é preciso nela imergir para daí testar a teoria a que se propõe: os indicadores de qualidade variam em relação aos diferentes envolvidos na questão da educação: professor/aluno/gestor/pai-responsável.

Para Marconi (2003, p. 186), o estudo de caso, chamado pela autora de Pesquisa de Campo, “é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”.

Quanto à natureza da pesquisa qualitativa, tem-se a palavra escrita ocupando lugar de destaque nesta abordagem. A escrita desempenha papel fundamental tanto no processo de obtenção de dados quanto na transcrição dos resultados e análise. Neste trabalho, estão descritas as entrevistas feitas com professores do Ensino Fundamental II do Colégio X e as entrevistas realizadas com os gestores. A pesquisa qualitativa rejeita a expressão quantitativa, numérica e visa à compreensão ampla do fenômeno que está sendo estudado. A pesquisa qualitativa, para Minayo (2003), é o caminho do pensamento a ser seguido. Ocupa um lugar central na teoria e aborda o conjunto de técnicas a ser adotada para construir uma realidade.

Para Godoy (1995, p. 59):

Na pesquisa qualitativa, os pesquisadores tentam compreender os fenômenos que estão sendo estudados a partir da perspectiva dos participantes. Considerando todos os pontos de vista como importantes, este tipo de pesquisa “ilumina”, esclarece o dinamismo interno das situações, frequentemente invisível para observadores



externos. Deve-se assegurar, no entanto, a precisão com que o investigador captou o ponto de vista dos participantes.

O propósito desta investigação está alinhado ao dizer de Godoy (1995), considerando que foi por meio da pesquisa qualitativa que se analisaram os indicadores considerados de qualidade para a escola alvo do estudo.

No entanto, como prevê a teoria sobre o estudo de caso, faz-se necessário pesquisar múltiplas fontes de informações. Sendo assim, indica-se a necessidade de conhecer a opinião dos outros públicos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem; pois, conforme Martins (2010), a escola de qualidade deve estar preocupada com a aprendizagem dos alunos, as expectativas dos pais, professores e direção. Considerando que na etapa qualitativa contemplou-se a visão dos professores e direção, decidiu-se realizar, também, uma pesquisa de cunho quantitativo para conhecer a opinião dos pais e alunos a respeito de aspectos que podem ser traduzidos em indicadores de qualidade para a escola alvo do estudo. Tais afirmações foram definidas a priori pela autora da pesquisa com base na análise documental e na análise das entrevistas com gestores e professores. Foram feitas afirmações como: espaço físico, currículo, processo avaliativo, formação e percepção sobre temas gerais.

Sobre a pesquisa quantitativa, Godoy (1995) explicita algumas características: considera o ambiente como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave e tem como preocupação maior a interpretação de fenômenos e a atribuição de resultados. Neste trabalho, a pesquisa quantitativa é feita com alunos e pais ou responsáveis da escola X.

### **7.3.1 Fonte de Coleta de Dados: Questionário e Entrevista**

Partindo-se do pressuposto de que a pesquisa qualitativa exige apuração, transcrição e análise de dados, o questionário é uma opção de fonte de coleta desses dados.

Marconi e Lakatos (2003, p. 201) definem questionário como sendo “um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

As autoras consideram o questionário vantajoso em termos de opção de coleta de dados por favorecer a economia de tempo e deslocamento. Também por ele se obtém grande número de dados em uma área geográfica mais ampla. Ocasiona maior liberdade nas respostas, há mais tempo para se responder, em um momento escolhido pelo entrevistado e mais uniformidade na avaliação devido à natureza impessoal do instrumento.

Nesse sentido, foram enviados os instrumentos de coleta de dados a pais (APÊNDICE C) ou responsáveis representantes de cada turma, os quais totalizam 29, foram enviados para toda a população; desses, retornaram 11, dentro do período estipulado, de 01/10/2014 a 15/10/2014.

Também foram enviados questionários (APÊNDICE D) aos alunos das turmas de 6º a 9º ano do nível citado. O total de alunos com tais características é de 861, no entanto participaram da pesquisa os alunos que se dispuseram a oferecer sua conta de e-mail para receber o questionário. Este processo foi realizado com a ajuda dos professores do Colégio X, que solicitaram aos seus alunos que estivessem dispostos a colaborar com a pesquisa que fornecessem sua conta de e-mail. Dispuseram-se a fornecer seus e-mails 202 alunos. Desse total, 50 responderam no prazo estabelecido para a pesquisa, conforme se apresenta no quadro 18, que foi de 01/10/2014 a 15/10/2014.

Quadro 18 – Síntese do número de questionados

Alunos do Ensino Fundamental II	Questionários enviados – disponibilização de e-mail	Questionários recebidos/ respondidos
861	202	50
Pais representantes das turmas de Ensino Fundamental II	Questionários enviados – disponibilização de e-mail	Questionários recebidos/ respondidos
29	29	11

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados

De acordo com Marconi e Lakatos (2003), o questionário pode apresentar *perguntas fechadas*, em que o informante deve escolher entre as opções ofertadas; neste caso, os entrevistados escolheram entre uma escala de concordância de 1 a 5, sendo o 1 *Discordo totalmente* e o 5 *Concordo Plenamente*. As perguntas tiveram por base a inquietação do objeto de estudo: o que os diferentes olhares sobre a escola consideram indicador de educação de qualidade.

Antes de efetivamente processar a pesquisa, foi realizado um pré-teste a fim de verificar se as perguntas contemplavam o objetivo principal deste trabalho, bem como avaliar sua aplicabilidade (se curto, extenso, se faltam perguntas abertas...) e demais detalhes importantes para o êxito do estudo.

A entrevista (APÊNDICE A) foi dirigida aos gestores, o Diretor Acadêmico e a Coordenadora do Serviço de Orientação Pedagógica e a 9 professores do Ensino Fundamental

II. Com três professores, a entrevista foi gravada e transcrita; com os demais, a entrevista foi feita via e-mail, por motivo de indisponibilidade presencial dos participantes da pesquisa.

De acordo Marconi e Lakatos (2010), a entrevista consiste em uma conversação face a face de natureza profissional que proporciona ao investigador a informação que está buscando; neste trabalho, buscou-se a visão dos gestores e dos professores sobre uma escola com educação de qualidade.

Ainda de acordo com os autores, existem vários tipos de entrevista, segundo o propósito do entrevistador. Para a coleta de dados deste trabalho, foi realizada a entrevista chamada de *estruturada ou padronizada*, que consiste seguir um roteiro de perguntas pré-estabelecido. O objetivo deste tipo de entrevista se relaciona ao objetivo deste trabalho: comparar respostas sobre a perspectiva dos gestores e professores acerca da escola considerada com educação de qualidade. Para não haver retenção de informações importantes, devido ao sigilo das declarações, optou-se pela entrevista sem identificação do entrevistado.

### 7.3.2 Tratamento de Dados

De posse do levantamento de dados coletados, foi realizada a análise dos mesmos, a fim de aferir os indicadores que se repetiram e também aqueles que indicarem raridade. A análise dos dados na etapa qualitativa será realizada pela técnica de Análise de Conteúdo.

Para Bardin (1977, p.42), Análise de Conteúdo é

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores, quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Ainda para a autora, a Análise de Conteúdo é não só um instrumento, mas um “leque de apetrechos; ou, com maior rigor, um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações” (BARDIN, 1977, p. 31). Como categorias, optou-se por: educação de qualidade; indicadores de qualidade e processo avaliativo.

Na etapa quantitativa, a análise foi realizada por meio de técnicas estatísticas, utilizando-se a frequência de respostas.

## **8 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS**

### **8.1 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA QUALITATIVA**

Neste capítulo, serão apresentadas as informações advindas das pesquisas feitas no campo empírico. Foram entrevistados o Diretor Acadêmico e a Coordenadora do Serviço de Orientação Pedagógica. 11 pais e 50 alunos responderam a questionários. Também foram entrevistados 9 professores das seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Inglês, Ensino Religioso, Educação Artística e Educação Física. Para maior clareza da apresentação dos resultados, as análises das pesquisas foram separadas em quatro seções: gestores, professores, pais e alunos.

#### **8.1.1 Apresentação e Análise da Pesquisa com Gestores**

Nesta etapa, foram entrevistados o Diretor Acadêmico, que possui 37 anos na escola X, e a Coordenadora do Serviço de Orientação Pedagógica, que possui 35 anos na escola X. As perguntas foram:

- 1) Cargo que exerce na escola?
- 2) Tempo de escola?
- 3) O que, para você, pode ser considerado educação de qualidade?
- 4) A escola trabalha com indicadores de qualidade? Se não, como lida com o retorno dos seus serviços? Como conhece a demanda de seus “clientes”?
- 5) Quais ações são desenvolvidas para que a educação seja de qualidade?
- 6) Quais você considera as mais importantes? Por quê?
- 7) Como o colégio trabalha a relação entre ensino e educação?
- 8) Como você vê o processo avaliativo pelo qual passa o aluno do Ensino Fundamental II.

Para melhor compreensão das percepções dos gestores, segue uma explanação dos cargos e atribuições dos entrevistados, apresentadas no quadro 11.

Quadro 19 – Gestores entrevistados: cargo e atribuições

Cargo	Atribuições
<p><b>Diretor Acadêmico:</b> Auxiliado pelos coordenadores das Unidades de Ensino e pelos Serviços Pedagógico, Educacional, Religioso e de Pastoral, Convivência Escolar e Comunitário e Mídiaeducação.</p>	<p>Foram selecionadas e resumidas algumas das atribuições que são expostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Assessorar o Diretor Geral em todas as suas atribuições e substituí-lo, na sua ausência ou impedimento, mediante designação;</li> <li>- Informar o Diretor Geral sobre o andamento de sua respectiva área e fazer cumprir suas orientações;</li> <li>- Participar da fixação de diretrizes acadêmicas, pedagógicas e administrativas;</li> <li>- Coordenar e participar da elaboração do Projeto Político Pedagógico e zelar por sua implementação.</li> </ul>
<p><b>Coordenadora do Serviço de Orientação Pedagógica:</b> Trabalha com a formação geral do educador e com as questões pedagógicas e didáticas próprias do Projeto Político Pedagógico.</p>	<p>Foram selecionadas e resumidas algumas das atribuições que são expostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Planejar e coordenar o Serviço de Orientação Pedagógica, integrando-o ao plano geral da escola;</li> <li>- Coordenar e realizar o processo de seleção para admissão de novos docentes e implantar estratégias de seleção junto às Unidades de Ensino;</li> <li>- Subsidiar o Diretor Geral na tomada de decisões e resolução de problemas que afetem a instituição;</li> <li>- Assessorar o Coordenador de Unidade de Ensino na operacionalização das diretrizes básicas da escola, adequando-as às necessidades e peculiaridades de cada Unidade.</li> </ul>

Fonte: Adaptado de Estrutura Organizacional dos Colégios da BRM (2011)

#### 8.1.1.1 A Visão dos Gestores sobre Educação de Qualidade

A primeira questão feita abordou diretamente o foco central desta pesquisa. Foi questionado o que o entrevistado considera ser educação de qualidade.

A Coordenadora do Serviço de Orientação Pedagógica entende que educação de qualidade é um conceito diferente e mais amplo do que ensino de qualidade, significa a educação que considera o ser humano em sua integralidade. Portanto, é uma educação que tem como um de seus pressupostos a formação de pessoas inseridas em seu tempo (proporciona uma formação de pertencimento a uma cultura, em um determinado tempo e espaço local e global). É uma educação que busca a formação de pessoas críticas por meio da leitura constante da realidade histórica em todas as suas dimensões. É uma educação que

busca promover o desenvolvimento intelectual, social, espiritual, ético e da corporeidade de seus educandos e de todo o quadro funcional da instituição.

Segundo a coordenadora do Serviço de Orientação Pedagógica, ensino e educação são conceitos distintos, conforme a distinção, abordada neste trabalho, feita por Moran (2006). O autor define qualidade de ensino como aquela ligada às questões científicas e pedagógicas, ligadas à sala de aula e ao binômio ensino-aprendizagem; já educação de qualidade é, para o autor, algo mais abrangente: refere-se ao todo do ambiente escolar, não só às questões pragmáticas, de conteúdos científicos e pedagógicas, mas às questões éticas, atitudinais, disciplinares e àquilo que o aluno leva para a sua vida fora da escola.

O autor cita, ainda, que há uma metonímia nesta questão, pois muito se diz que determinada instituição tem educação de qualidade quando se quer dizer que seu ensino é de qualidade. Em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), a escola X traz o seguinte trecho, reforçando o que apresenta sobre a complexidade da educação a Orientadora entrevistada:

Servir à missão de Cristo hoje significa prestar atenção especial ao seu contexto global (...). A globalização, a tecnologia e os problemas ambientais desafiam as nossas fronteiras tradicionais e reforçaram a nossa consciência de que temos uma responsabilidade comum pelo bem-estar do mundo inteiro e pelo seu desenvolvimento de uma maneira sustentável e geradora de vida. (PPP, Colégio X, p. 4)

O Diretor Acadêmico afirma que a educação de qualidade se define pela missão expressa pelo colégio, qual seja: *A escola deve oferecer educação inovadora, fundamentada na tradição jesuíta, que promova a excelência humana e acadêmica e o desenvolvimento de uma sociedade sustentável.* O entrevistado considera a missão do colégio uma representação da educação de qualidade, ou seja, educação de qualidade é igual a inovação, tradição jesuíta, excelência humana, excelência acadêmica e desenvolvimento de uma sociedade sustentável.

De acordo com Deming (1990), a escola deve estar atenta às carências da sociedade, deve estar atenta ao que seu aluno espera; então, sendo a missão uma representação da razão de ser de uma empresa, percebe-se que o colégio X acredita que inovação, religiosidade, excelência humana e acadêmica e sustentabilidade são anseios de sua comunidade.

#### 8.1.1.2 O Colégio e os Indicadores de Qualidade

Nesta etapa, os gestores foram questionados sobre a questão dos indicadores de qualidade: se a escola trabalha com indicadores, quais; se não trabalha, como os gestores fazem para ter um retorno das ações institucionais, pedagógicas da escola... Assim, a

Coordenadora do Serviço de Orientação Pedagógica afirma que o Projeto Político Pedagógico do Colégio X tem como um de seus fundamentos o Paradigma Pedagógico Inaciano que prioriza em sua dinâmica uma contínua interação da *contextualização*: situar-se na vida; da *experiência*: integração do cognitivo com o afetivo; da *reflexão*: imersão na verdade, na objetividade e nos valores; da *ação*: o agir com os demais e da *avaliação*: processo contínuo e reflexivo de avaliar-se, entre os educadores e gestores e para com os alunos.

Com base no Paradigma Inaciano, caminho para a concretização da pedagogia inaciana, que está centrado na experiência, na reflexão e na ação, a entrevistada complementa:

Sendo orientados por essa dinâmica, existem também momentos pensados objetivamente para recolhimento de informações sobre a qualidade do trabalho, das relações interpessoais, dos recursos e estrutura física oferecidos pela Instituição (avaliações institucionais) que servem como parâmetros para estabelecerem-se linhas prioritárias de ação. Essas Linhas Prioritárias incluídas em um Programa transformam-se em Projetos de curto e médio prazos.

Afirma que se pode dizer que há, também, formas indiretas para conhecer e ter retorno sobre a demanda dos pais, professores, colaboradores, enfim, do público interno e externo, que pode ser nomeada como entrevistas feitas pelos Serviços, isto é, a rede de comunicação (circulares para pais/responsáveis e professores; e-mail para pais/responsáveis e professores; portal do colégio, pelo ícone *fale conosco*; balcão da secretaria, reuniões com pais/responsáveis e professores; APM – Associação de Pais e mestres, que muito atua na escola junto aos gestores, reivindicando, sugerindo, criticando ...).

Segundo o Diretor Acadêmico, a escola não trabalha com indicadores de qualidade, mas possui formas de consultar seu corpo docente e discente, convergindo com a resposta dada pela orientadora.

O planejamento estratégico realizado contou com 60 participantes, professores, funcionários, pais através da APM que apontaram nossos pontos fortes e fracos e onde precisávamos encaminhar nossas energias no sentido de melhorar nossos processos e atender às demandas indicadas.

Para Martins (2013), é necessário ouvir o cliente e, nesse sentido, o Colégio consulta a percepção da comunidade escolar por meio de questionário anual, que possui como objetivo a avaliação institucional a partir de itens como setores, acessos... que é preenchido por todos os funcionários, incluindo professores, mas que, em qualquer tempo, pode ser preenchido individualmente por professores, funcionários, pais e alunos, indicando uma tomada de decisão corretiva para itens considerados críticos.

Na secretaria, há outro documento que tem a função de avaliar os motivos pelos quais o aluno está se desligando da escola, ou seja, constitui-se em um formulário para ser preenchido em casos de rescisão da matrícula. O formulário se chama Entrevista de Desligamento e, também, serve como parâmetro na tomada de decisões corretivas. Apresenta as seguintes perguntas: “a) Motivo da transferência; b) Nome da escola, destino, cidade; c) Aspectos positivos que a família salienta do Colégio; d) Aspectos de melhoria que a família salienta do colégio e) Outras observações/encaminhamentos”.

Martins (2014) afirma que a maioria dos líderes de organizações apresentam dificuldades para estabelecerem um conjunto de indicadores que permita avaliar o desempenho da escola. Assim, não tendo explicitamente um conjunto de indicadores, o Colégio X lança mão de outras formas acompanhar a satisfação dos envolvidos com o processo educativo na escola. O diretor lembra que a estrutura da organização em equipes por série/ano permite em tempo real perceber situações e dialogar com professores, funcionários, pais e alunos no sentido de resolver demandas: “Sejam clientes internos e externos, o processo é ouvi-los, consultar através de questionários ou email que nos enviam pelo *fale conosco*”.

O Diretor Acadêmico cita as equipes de série como um elo entre professores, alunos e direção e uma forma de se obter informação acerca dos processos internos, das demandas do dia a dia... Faz esta menção porque, tendo o colégio aproximadamente 3000 alunos, cada série possui um grupo, uma equipe, formada por: SOCE (Serviço de Orientação e Convivência Escolar); SOE (Serviço de Orientação Educacional) e SOREP (Serviço de Orientação Religiosa, Espiritual e de Pastoral). Cada serviço é representado por uma pessoa. Assim, os alunos e os professores de cada série são amparados por uma equipe de três pessoas que faz este contato direto com a direção.

Para melhor compreensão da fala do Diretor Acadêmico, segue, de forma sucinta, as atribuições de cada membro das equipes de série, no quadro 20.



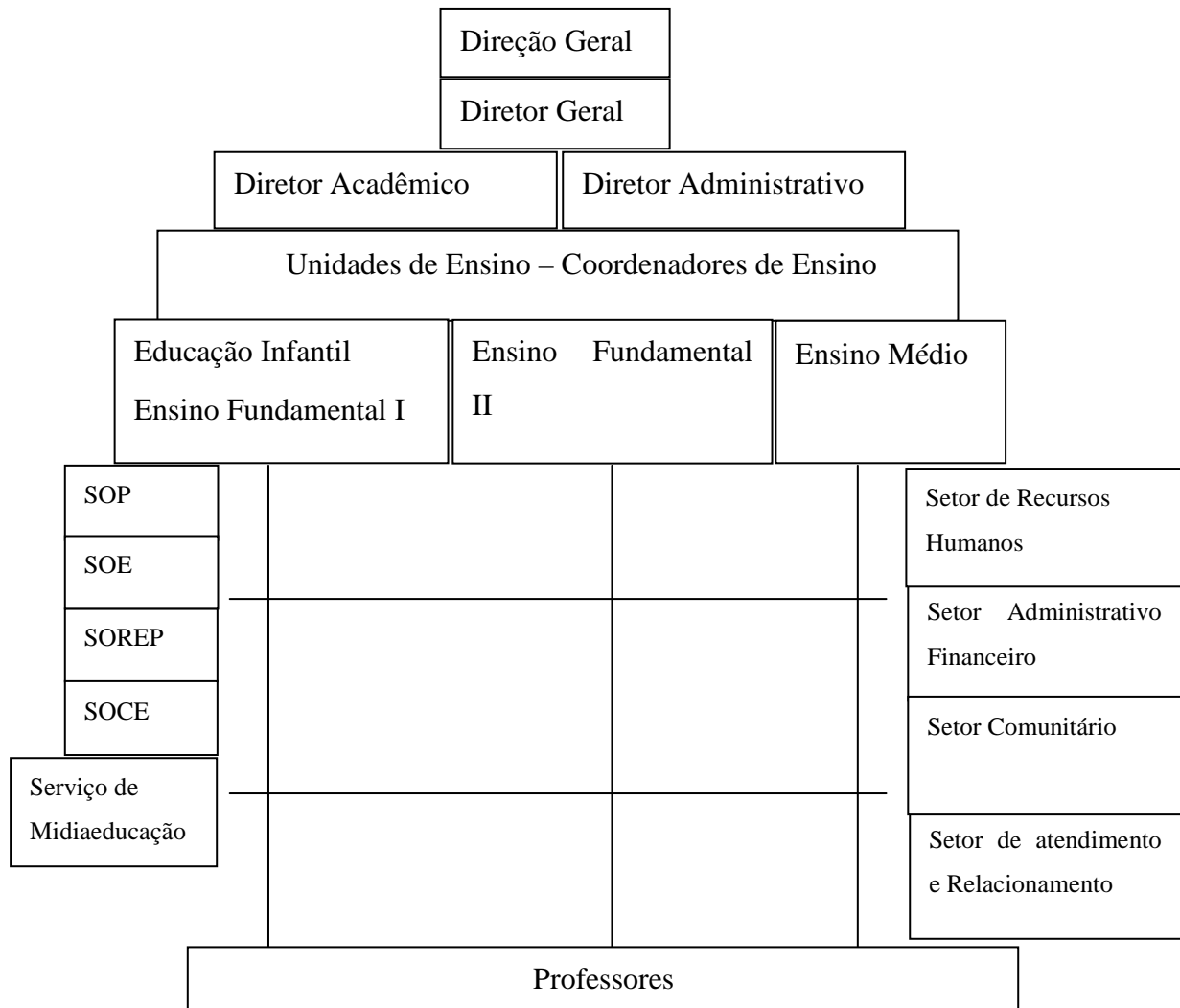
Quadro 20 – Atribuições dos membros das Equipes de Série

<b>Setor da Equipe</b>	<b>Atribuições</b>
<b>SOCE</b>	Compete ao SOCE o cuidado com o ambiente escolar, o clima institucional e a disciplina indispensável para a tessitura pessoal e coletiva do conhecimento. É a assessoria acadêmica frente ao processo diário e às demandas do projeto educativo. Trabalha com a formação do professor e na ação diária, com o aluno no clima institucional, com a família nas mediações e com a organização das unidades delegadas a ele pelo Coordenador de Unidade de Ensino.
<b>SOE</b>	Compete ao SOE o trabalho no apoio e acompanhamento do processo de aprendizagem na dimensão do aluno e do professor. Atua na relação com as famílias, com a formação pessoal e profissional do professor e com a ação formativa do aluno.
<b>SOREP</b>	Compete ao SOREP a assessoria à Direção Acadêmica e Direção geral no trato com a cultura religiosa através do conhecimento escolar em articulação com projeto educativo da instituição (Pastoral), investindo na formação da fé em ações e projetos extracurriculares.

Fonte: Adaptado de Estrutura Organizacional dos Colégios da BRM (2011)

A seguir, é reproduzido, na figura 1, o organograma da escola a fim de esclarecer a estrutura dos departamentos e mostrar suas imbricações.

Figura 1 – Organograma do Colégio X



Fonte: Adaptado de Estrutura Organizacional dos Colégios da BRM (2011)

No organograma, figura 1, podemos perceber a posição que os entrevistados ocupam na escola, Diretor Acadêmico ao lado do Diretor Administrativo; SOP em ligação direta com SOE, SOCE e SOREP e apoiando as Unidades de Ensino. Percebe-se, também, que os serviços de apoio ao ensino dialogam com os setores de apoio administrativo e que a direção se comunica com todos por meio dos representantes das unidades de ensino: os coordenadores.

Embora os entrevistados citem que o Colégio não trabalhe com indicadores de qualidade, lê-se no Projeto Político Pedagógico da escola um trecho do qual se poderiam criar indicadores de qualidade:

A proposta de Educação da Companhia de Jesus para a Excelência Humana e Acadêmica postula a formação de cidadãos competentes, conscientes e comprometidos na compaixão, com as transformações que se fazem necessárias a

cada época. A competência se constrói mediante a qualificação intelectual, cultural e científica; e a consciência, mediante uma eficaz formação humanístico-filosófico-cristã com o compromisso permanente de transformar a realidade circundante de acordo com as exigências de nossa fé. Desta forma, alcança-se a grande meta da Pedagogia Inaciana de formar “homens e mulheres para os demais”. (PPP, 2014, p. 14)

É possível, a partir dessa leitura de um trecho do Projeto Político Pedagógico, obter um indicador de qualidade. Mesmo que bastante difícil de se mensurar, poderíamos dizer que, se soubéssemos quantos % dos alunos egressos do Colégio têm vida social, familiar, profissional condizente com a filosofia cristã, conseguir-se-ia mensurar a qualidade da educação na percepção do Colégio.

Em capítulo posterior, sínteses esquemáticas dos dados extraídos dos quatro blocos de pesquisa serão apresentados em quadros comparativos dos possíveis indicadores de qualidade para os quatro grupos pesquisados: gestores, professores, pais e alunos.

#### 8.1.1.3 Ações Desenvolvidas para que a Educação Seja de Qualidade

Outro aspecto abordado diz respeito às ações que o Colégio realiza para que seja considerado de qualidade. Assim, ao ser questionada sobre as ações que o colégio desenvolve visando à qualidade da educação, a Coordenadora do Serviço de Orientação Pedagógica lembra a *missão* do Colégio X que, conforme citado pelo Diretor Acadêmico, é

oferecer educação inovadora, fundamentada na tradição jesuíta, que promova a excelência humana e acadêmica e o desenvolvimento de uma sociedade sustentável e refere-se à visão, que é: Ser um centro educacional de referência, inovador em suas propostas e práticas pedagógicas e na formação de cidadãos críticos, conscientes e empreendedores.

A *visão* de uma organização corresponde às suas expectativas e aspirações para o futuro e, neste caso, a entrevistada apresenta-a como representante das ações que estão sendo realizadas para promover a qualidade: inovação em suas práticas pedagógicas e na formação de cidadãos. E complementa:

Portanto, o Colégio entende que desenvolver sua proposta com qualidade significa buscar a excelência humana e acadêmica em toda a complexidade de sua instituição educativa. Não se pode situar quais ações são direcionadas para a qualidade, pois todas têm como fim último a busca de uma educação de qualidade.

Para ela, todas as ações que estejam voltadas para a excelência humana e acadêmica estão contribuindo para o desenvolvimento de uma educação de qualidade; mas acrescenta

que, tendo que selecionar a ação mais importante e sendo orientadora pedagógica, diria que a linha prioritária da *Formação, Identidade, Missão* é a mais importante e complementa:

Como sou Orientadora Pedagógica, acredito que o que move uma Instituição Educativa são as pessoas que participam dela. Portanto, existe por parte do Colégio X uma preocupação, um olhar, um cuidado com a formação de seu quadro funcional para que as pessoas desenvolvam-se em busca de sua realização pessoal, o que inegavelmente colabora para a realização dos objetivos institucionais.

O Colégio X trabalha com três linhas prioritárias: *Formação, Identidade, Missão*, a qual é considerada a mais importante pela Orientadora Pedagógica; *Acessibilidade, Mobilidade e Segurança* e, por fim, a *Comunicação*. Todas elas pertencem ao programa *Humanização do Ambiente Escolar*, que, por sua vez, advém da Avaliação Institucional, a partir das sugestões, das reclamações e da percepção dos professores e funcionários da escola.

Segundo o Diretor Acadêmico, são desenvolvidas as seguintes ações: na secretaria, há questionários para se saber o porquê de a família matricular seu filho(a) no colégio, como também o porquê de sua retirada do mesmo.

Outra ação é a tabulação do desempenho dos alunos no Colégio pelo serviço pedagógico e pelas equipes de série/ano, o que consiste na apresentação aos professores de um gráfico que apresenta a distribuição das disciplinas e a quantidade de alunos em reavaliação. A partir desses dados, a equipe, juntamente aos professores, dá início a uma reflexão sobre as razões pelas quais determinada disciplina está com mais ou menos alunos para reavaliação naquele trimestre.

O Diretor Acadêmico cita acompanhamento e intervenção no quadro de professores, funcionários e alunos, mas não esclarece, não aprofunda esta ação voltada para a qualidade. O diretor chama a atenção para o fato de que todos os professores têm nível superior, muitos com especialização, mestrado e doutorado, conforme se pode perceber pela amostra para este trabalho, e aponta mais uma ação desenvolvida para a busca pela qualidade, que é o acompanhamento do desempenho dos alunos nas provas do ENEM e Vestibular. Segundo ele, isso ocorre há mais de 20 anos.

O Diretor afirma que todas as informações são tabuladas e expressas em gráficos, mas não acrescenta informações sobre a divulgação destes dados. Afirma, ainda, que a escola se preocupa em manter atualizado não só o material didático dos alunos como também os aspectos tecnológicos, disponibilizando os mesmos a professores, alunos e funcionários.

Neste sentido, é possível citar Deming (1990) e seus princípios, quando afirma que a qualidade deve ser observada também nos materiais de uso, a fim de atender bem às

necessidades do alunado. Nesta resposta, o diretor também faz referência aos aspectos tecnológicos, aspecto que dialoga com parte da missão e da visão do Colégio X, a inovação. A inovação não é criada somente a partir de recursos tecnológicos, mas os jovens dos anos 2000, segundo Grispino (2005), já nasceram em uma era tecnológica e esperam, sim, inovações neste setor da escola.

Sobre o material didático, abordado pelo diretor, o Colégio, desde 2011, opta por adoção de livro didático, o que não ocorria anteriormente. Antes, os alunos recebiam todo o conteúdo das disciplinas por meio de material impresso, os chamados polígrafos. A seguir, um exemplo de livro didático adotado pelo colégio:

Figura 2 – Livro Didático adotado pelo Colégio X



Fonte: Projeto Teláris Português - Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi

Interessante observar que o material didático, seja ele feito pelos professores e impresso, seja ele a adoção de livros feitos por autores de fora do colégio, não aparece como um possível indicador de qualidade para Hamze (2004) ou Moran (2006), muito menos faz referência o SINEPE (2014). Para Lajolo (1996), a adoção do livro didático é uma escolha bastante importante para a escola, já que a forma e o conteúdo explícitos no livro representarão a filosofia, a pedagogia da escola. Sobre os recursos tecnológicos, o Colégio conta com o serviço de Mídiaeducação, vinculado ao Diretor Acadêmico e representante de um espaço de inovação e apoio pedagógico, seja ele operacional, logístico, reflexivo ou conceitual.

As tecnologias digitais, como computadores com acesso à internet, projetor multimídia, tablet, por exemplo, hoje, consistem em um importante recurso pedagógico nas

escolas. Com elas, é possível diversificar o processo ensino-aprendizagem, deixando um pouco de lado o quadro, o pincel, o caderno e tornando as aulas mais criativas, interessantes e dinâmicas. Esse foi um requisito para indicador de qualidade proposto por Moran (2006), e há entre o senso comum, conforme abordado anteriormente, Grispino (2005), a crença de que o uso de recursos tecnológicos incentiva a aprendizagem, visto que diversifica as técnicas didáticas e alcança a atenção do aluno, nesse sentido, contribuindo para a educação de qualidade.

#### 8.1.1.4 A Relação entre Ensino e Educação

Para Moran (2006), conforme abordado neste trabalho, há uma diferenciação entre ensino de qualidade e educação de qualidade. A qualidade de ensino diz respeito estritamente às questões de aprendizagem; a educação de qualidade refere-se ao todo que compõe as esferas da escola: forma de pensar do aluno, forma de agir, de integrar-se com o outro e com o mundo...

Então, a Coordenadora de Serviço de Orientação Pedagógica entende que o Colégio fundamenta-se na Pedagogia Inaciana, base de seu projeto educativo. Toda a filosofia educacional da Companhia de Jesus, da qual o Colégio X faz parte, é baseada nos exercícios espirituais de Santo Inácio de Loyola<sup>9</sup>.

A Pedagogia Inaciana propõe um processo de educação reflexivo e comprometido, tendo como proposta um paradigma desafiador – contexto, experiência, reflexão, ação e avaliação –, que pretende sua viabilização inserida no tempo de desafios e contradições, que caracteriza este milênio. (*Site do Colégio X*. Acesso em: 30 set. 2014)

A coordenadora do Serviço de Orientação Pedagógica acrescenta:

O Colégio trabalha fundamentado na Pedagogia Inaciana onde se busca a excelência humana e acadêmica. Portanto, é uma instituição educativa por excelência, visto que a educação por si só também envolve o processo de ensino.

O que se depreende, então, é que o Colégio, na percepção da Coordenadora, atrela ensino e educação por meio de suas bases religiosas, já que o processo de educação se dá de

---

<sup>9</sup> Iñigo Lopez de Loyola, nome de batismo. Santo Inácio de Loyola nasceu em 1491, na Espanha, e faleceu em 1566, na Itália. Fundou a ordem da Companhia de Jesus - "Padres Jesuítas"

forma reflexiva, inserindo-se neste milênio de contradições e desafios em que o aluno está inserido.

O diretor entende que o Colégio é como um empreendimento estético e ético, com sua organização e suas estruturas com vistas à convivência e à aprendizagem e acrescenta:

O Colégio é um espaço importante no desenvolvimento de pessoas educadas que adquirem um entendimento da verdade, da beleza, da fé e da justiça, particularmente com relação à preservação da vida e dos valores humano-cristãos. Os projetos e o desenvolvimento das ações são de competência dos gestores e contam com a participação de todos para garantir que o cotidiano da escola esteja pautado pelas diretrizes estabelecidas no contexto da missão, da visão, dos valores e, de modo especial, pela capacidade gerencial e liderança.

O diretor afirma que a educação está atrelada ao ensino à medida que os gestores veem o Colégio como um espaço de desenvolvimento de pessoas educadas que adquirem o entendimento da verdade e da justiça. O diretor não comenta a imbricação do ensino-aprendizagem, parecendo ser óbvia a sua existência e que, portanto, deveria esclarecer o aspecto da educação. O mesmo acontece na fala da Coordenadora do Serviço de Orientação Pedagógica.

#### 8.1.1.5 O Processo Avaliativo do Aluno do Ensino Fundamental II do Colégio X

Neste momento da pesquisa, pretendeu-se abordar o processo avaliativo do Colégio X, a fim de suscitar uma reflexão por parte dos gestores acerca do tema, já que esse se mostra ser um tema de relevância, uma vez que aparece nos *sites* dos colégios visitados como um diferencial; não aparece, no entanto, como diferencial no Colégio X, porque este não apresenta este ícone.

Também o processo avaliativo é sugerido como requisito de indicador de qualidade por Hamze (2004) e por Moran (2006). Hamze afirma, na dimensão *prática pedagógica e avaliação*, como requisito para indicador de educação de qualidade, que se devem observar não só as estratégias utilizadas em sala de aula, seus recursos e suas dinâmicas, mas também a forma como o aluno está sendo avaliado. E, neste sentido, aborda a questão da avaliação não somente por questões de conhecimento científico, mas sim, relacionada a aspectos humanísticos. Também sugere como indicador de educação de qualidade o aspecto da contextualização dos conteúdos, fazendo-os relacionarem-se com a vida do aluno fora da sala de aula, incentivando, assim, a autonomia de pensamento.

Hamze (2004) também considera potenciais indicadores de educação de qualidade o monitoramento do processo ensino-aprendizagem, os instrumentos de avaliação e a participação dos alunos na sua avaliação. Conforme abordado, Enricone (2000) afirma que avaliação e educação não são processos destituídos de conexão; ao contrário, unem-se e, conseqüentemente, refletem a concepção da educação da escola.

Nesse sentido, a Coordenadora do Serviço de Orientação Pedagógica foi questionada sobre o processo avaliativo do Colégio X e afirmou que a avaliação deve estar intrinsecamente ligada ao processo pedagógico que o Colégio desenvolve naquele momento, acrescentando que o projeto pedagógico tem como objetivo principal a aprendizagem do aluno: “As ações realizadas pelos professores nos momentos avaliativos procuram centrar-se nos processos de produção do conhecimento e não buscam apenas medir a aprendizagem realizada”.

Segundo o diretor acadêmico, o processo avaliativo do Colégio nesse último período passou por reformulações que permitiram observar um melhor desempenho de nossos alunos qualitativa e quantitativamente.

No Colégio X, a avaliação se dá por meio de um processo docente que tem início no planejamento das aulas. O plano de aula consiste na elaboração de procedimentos a serem adotados durante o trimestre, tendo por base os princípios estabelecidos pela orientação pedagógica e os objetivos referentes os conteúdos a serem alcançados; em anexo (ANEXO D) um modelo de Plano de aula. Os objetivos baseiam-se em habilidades consideradas adequadas ao aluno de determinada série. Fica a critério do professor a quantidade de objetivos a serem alcançados pelos alunos; visto que, por exemplo, pode considerar em um mesmo objetivo os conteúdos de regência e crase, ou separá-los, por exemplo.

Assim, o Colégio X, há cinco anos, modificou seu processo de avaliação, retirando uma reavaliação de conteúdos para alunos que não atingiram o objetivo proposto no final de cada trimestre, passando a ter o aluno uma única prova de reavaliação para todos os objetivos (aplicados separadamente) ao final do ano letivo. Atualmente, o processo avaliativo do Colégio inicia-se no plano de aula e, a seguir, continua em sala de aula com o professor, munido de livro didático e materiais extras, como polígrafos, aplicativos em tablet, aulas em power point, etc. O professor alterna explicação de teoria e exercícios de sistematização e aplicação. Durante este processo, são combinadas datas de avaliações, chamadas nesta escola de *parciais*; já que, ao final do trimestre, há a aplicação da prova *trimestral*, momento em que o aluno poderá recuperar algum objetivo não alcançado.



Nas provas parciais, o aluno tem a possibilidade de alcançar as seguintes menções: OA: objetivo atingido; OP: objetivo parcialmente atingido; ON: objetivo não atingido. Para as menções ON, tem-se a prova trimestral como recuperação. As menções são divulgadas em sala de aula, e todos (alunos e pais) têm acesso a elas no portal do Colégio.

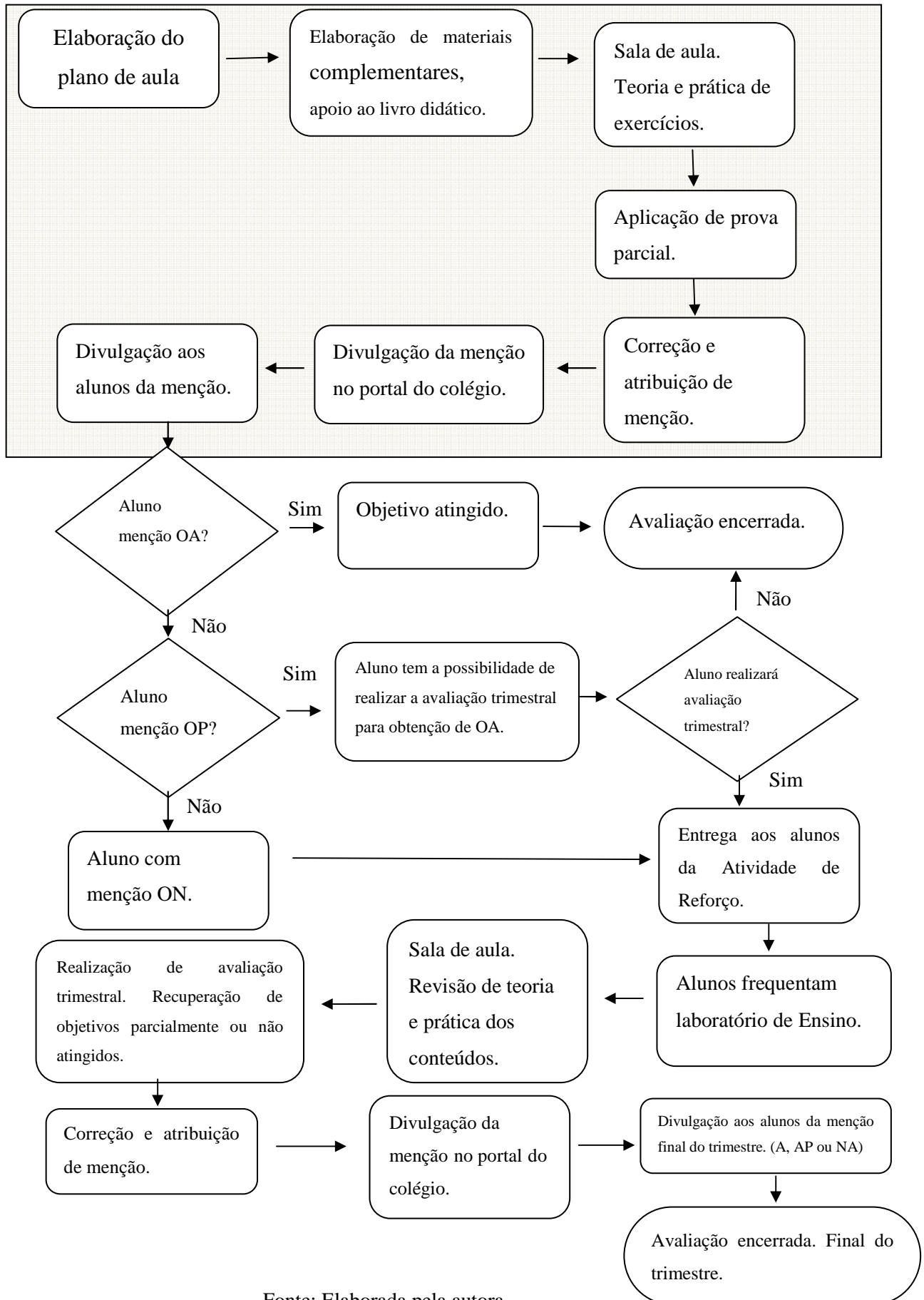
A aplicação das provas parciais e trimestrais se dá em datas previamente combinadas com os alunos.

Em caso de ON ou OP nas avaliações parciais, o aluno poderá frequentar o *Laboratório de Ensino*, atividade oferecida no turno inverso com o intuito de recuperar conteúdos. Em sala de aula, na devolução das avaliações parciais, o aluno recebe as chamadas *Atividades de Reforço*, material que deverá levar para casa e trazer pronto em data pré-estabelecida; o objetivo é oportunizar seu crescimento no conteúdo por meio de atividades extras.

Após as avaliações trimestrais, que finalizam a avaliação trimestral, momento em que o aluno pode recuperar os objetivos não alcançados, outro trimestre se inicia, e os alunos que não alcançaram seus objetivos na avaliação trimestral farão nova prova no final do ano (Reavaliação Final). As menções atribuídas ao final do trimestre são A= atingiu plenamente todos os objetivos; AP= atingiu parcialmente os objetivos e NA= não atingiu os objetivos propostos.

A figura 3 ilustra este processo trimestral.

Figura 3 – Mapa de Processo de avaliação do trimestre



Fonte: Elaborada pela autora

A figura 3 mostra o fluxograma do processo avaliativo do Colégio X de um trimestre e de um objetivo (objetivos são conteúdos trabalhados e avaliados); logo, o mesmo esquema se repete de acordo com a quantidade de objetivos da disciplina. Por exemplo, nos três trimestres de Língua Portuguesa, da 8ª série, são avaliados 5 objetivos (duas leituras obrigatórias, a redação e dois objetivos de gramática); portanto, a parte da figura destacada representa a avaliação parcial que se repete conforme o número de objetivos da disciplina.

O que se pode perceber no mapeamento deste conjunto de práticas é que nem professor nem aluno podem falhar no que diz respeito à alimentação desse processo. O professor que não programar suas aulas com vistas no aluno está fadado ao insucesso. Do mesmo modo, o aluno que não der o melhor de si na tentativa de entender o que lhe é proposto tende a seguir o fluxograma até o seu final e ainda não completar sua proposta de avaliação, tendo que fazer nova prova ao final do ano. Por outro lado, alunos que tiverem menção OA nas avaliações parciais encerram seu processo de avaliação antes de o processo em si acabar.

### **8.1.2 Apresentação e Análise da Pesquisa com Professores**

Nesta etapa, foram pesquisados 9 professores do Colégio X. No quadro 21, é apresentado o perfil dos envolvidos. As perguntas feitas foram:

- 1) Tempo de escola?
- 2) Série/ano (s) em que leciona? Disciplina?
- 3) O que, para você, pode ser considerado educação de qualidade?
- 4) Quais indicadores de qualidade você considera mais importantes? Por quê?
- 5) Sobre o processo avaliativo: como você vê a necessidade de avaliação pertinente a todas as instituições de ensino?
- 6) Como é formado o processo avaliativo da sua disciplina?
- 7) Quais os elementos considerados, os instrumentos utilizados e os resultados esperados?
- 8) Em que medida você consegue atrelar ensino de conteúdos e agregar valores éticos, comportamentais, atitudinais, etc.

Quadro 21 – Perfil dos professores entrevistados

Cargo	Tempo de Escola	Sexo	Idade	Ano em que leciona no Colégio X	Grau de instrução
Professora de Português	4 anos	F	33	6º e 8º anos	Mestrado
Professora de Ciências	25 anos	F	47	6º ano e 8ª série	Mestrado
Professor de Matemática	4 anos	M	34	6º ano, 7º ano, 8º ano e 8ª série.	Mestrado
Professor de História	4 anos	M	39	8ª série e 1º ano do Ensino Médio	Doutorado
Professora de Inglês	14 anos	F		6º ano e 3ª série do Ensino Médio	Especialização
Professora de Educação Artística	23 anos	F	47	8ª série e 1º ano do Ensino Médio	Mestrado
Professor de Educação Física	8 anos	M	30	5º ano, 8ª série e 3ª série do Ensino Médio	Especialização
Professora de Geografia	14 anos	F	36	6º ano	Especialização
Professor de Ensino Religioso	4 anos	M	33	8ª série	Especialização

Fonte: Elaborado pela autora.

#### 8.1.2.1 Educação de Qualidade na Percepção dos Professores

Neste estágio do trabalho, foram questionados professores do Colégio X sobre a sua percepção de educação de qualidade. O objetivo de questioná-los se deve ao fato de que, neste trabalho, pretendem-se mostrar as percepções diversas sobre educação de qualidade. Para Estevão (2001), a escola é um ambiente em que várias áreas do conhecimento se encontram; sendo assim, vários são os elementos a se considerar, então a visão dos gestores, que têm, por vezes, uma formação diferente da formação dos professores, pode ser diferente; assim como podem ser diferentes as percepções de pais e alunos, que têm vidas diferentes das dos professores e gestores.

Assim, ao serem questionados sobre o que seria, para eles, educação de qualidade, a professora de Português, de Ciências, de Educação Artística e o professor de História consideram educação de qualidade aquela que tem efeito/impacto na vida do aluno, aquela que transpassa a sala de aula e vai fazer sentido, também, nas suas relações sociais, no seu dia a dia. Para a professora de Português:

Educação de qualidade é aquela que leva o aluno a construir efeitos na sua vida daquilo que aprende em sala de aula, refletir sobre os conteúdos e não só decorar um conteúdo para uma avaliação.

De acordo com Zabalza (1998), uma das características das escolas eficazes é a atualidade dos conteúdos formativos; espera-se da escola que, na medida do possível, atualize seus conteúdos para que o aluno possa neles ver sentido e transpô-los para a sua vida fora da escola. Para Hamze (2004), também a contextualização dos conteúdos é indicador de qualidade; na verdade, quando o aluno *constrói efeitos na sua vida daquilo que aprende* está, efetivamente, usufruindo do conhecimento e atestando a sua importância.

A professora de Ciências também afirma o mesmo e acrescenta a questão da integração do aluno ao ambiente em que vive:

Educação de qualidade pra mim é aquela onde o aluno tem a oportunidade de vivenciar através de atividades do cotidiano. Educação de qualidade é aquela que se preocupa com o indivíduo como um ser humano, ou seja, em unidade com seu planeta e com tudo a sua volta.

A professora de Ciências refere-se a vivenciar a aprendizagem e, sendo professora de Ciências, certamente, precisa vivenciar com os alunos as suas teorias. Neste sentido, pode-se afirmar que um espaço físico adequado na escola colabora para tal vivência.

Para o professor de História, corroborando com os outros entrevistados, educação de qualidade “é a educação na qual o aluno aprende a fazer relações entre o que foi aprendido em aula e a realidade de seu cotidiano, da sociedade, da época em que vive”.

Para ele, também a educação de qualidade deve fazer sentido na vida do aluno, deve conseguir fazer o aluno relacionar as teorias aprendidas com suas leituras fora da sala de aula, entendendo o presente devido ao conhecimento do passado.

A professora de Geografia afirma que, para se obter educação de qualidade, não se depende somente do professor, mas de toda a gestão escolar e educacional. Para ela, o direcionamento do caminho da qualidade deve partir dos gestores; o professor, sozinho, não consegue responsabilizar-se por ela. Demo (2004) afirma que parte da qualidade refere-se a questões políticas, de filosofia da escola, da forma como a escola trabalha e, nem sempre (e é o que se pretende aqui analisar), gestores e professores têm a mesma percepção.

Por outro lado, também a professora de Geografia corrobora com os entrevistados anteriores quando afirma que a educação de qualidade se dá quando o aluno consegue observar a realidade do mundo de hoje, aprender, explicar, analisar e construir o seu próprio conhecimento a partir das aulas ministradas na escola.

A professora de Educação Artística expressa-se na mesma linha de raciocínio: “Para mim, uma educação de qualidade é aquela onde o aluno realmente aprende. Onde há mudança de comportamento. Onde a escola faça diferença na vida do aluno”.

O professor de Educação Física também associa educação de qualidade ao entrelaçamento escola-vida fora da escola, porém coloca sua percepção partindo do pressuposto de que o aluno já saíra da escola.

Uma educação de qualidade passa muito pelo aspecto social. O aluno que tem uma boa postura, discernimento, respeito com colegas e professores e ética é uma pessoa que teve uma boa educação (vinda principalmente dentro de casa).

Para o professor de Ensino Religioso, a percepção da educação de qualidade não é contrária à do grupo anterior, mas apresenta um outro prisma, congruente e não divergente: é aquela que interage com a vida social do aluno, é aquela em que ele possa utilizar as questões comportamentais, atitudinais e éticas, desenvolvidas na escola, em sua vida.

O professor de Ensino Religioso, em sua resposta, dialoga com os dois grupos: aquele em que a educação deve causar impacto na vida do aluno e, sobretudo, mostrar-lhe sentido no que foi estudado; e aquele em que a educação de qualidade deve interagir com a vida social do aluno. Dialoga, sobretudo, com a percepção do professor de Educação Física, que traz uma situação hipotética de aluno egresso da escola.

Eu vejo que a educação de qualidade é aquela educação que prepara o aluno pra sociedade, pro convívio em sociedade, então que o aluno tenha a capacidade de conhecer, o desenvolvimento do autoconhecimento, de conhecer um pouco do outro, das relações, dos mecanismos sociais, as diferentes culturas, desenvolver uma tolerância em relação ao diferente. Então eu vejo que uma educação de qualidade é a mesma educação que prepara o aluno para conhecer o seu mundo e conhecer o mundo que está aí e vai de fato ser convidado a interagir.

Pode-se perceber, nas respostas dos professores, sobretudo nas falas do professor de Educação Física e do professor de Ensino Religioso, a questão do ambiente educativo proposto por Hamze (2004), que preza pela amizade e solidariedade, respeito ao outro e combate à discriminação.

O professor de Matemática, assim com a professora de Inglês e a professora de Geografia, em outro trecho de sua entrevista, trazem respostas sobre educação de qualidade. O professor de matemática afirma, não divergindo dos aspectos anteriores, mas acrescentando outros, que educação de qualidade é:

ter acessibilidade à informação, conhecimento compartilhado, maior interatividade na relação conteúdo/discente/docente, conexão com o mundo. É empregar as tecnologias a favor de um ensino significativo tais como: utilização de livros digitais, materiais interativos como jogos e softwares educacionais. É tornar o estudante mais participativo e engajado a aprender fazendo com que não estude somente na sala de aula, mas além dos muros da escola. É valorizar o processo ensino-aprendizagem no dia a dia, tornando um ambiente escolar interativo e colaborativo entre os estudantes e entre estudantes e professores.

Para o professor de Matemática, a partilha de conhecimentos de áreas distintas em uma escola é um dos fatores responsáveis pela educação de qualidade. Refere-se a projetos interdisciplinares, o que se pode associar ao 9º princípio de Deming (1990), que propõe a eliminação de barreiras entre os setores da escola e que aqui se estende para barreiras entre disciplinas, o que, em várias escolas e em vários momentos, há, retirando do aluno a possibilidade de imbricar, relacionar os conteúdos. Hamze (2004) também menciona o trabalho coletivo como requisito para um indicador de qualidade.

Além disso, o entrevistado menciona as tecnologias como subsídios para uma educação mais atrativa e significativa, dialogando com o requisito de indicador de qualidade de Hamze (2004) e de Moran (2006), que afirmam ser o acesso às tecnologias um indicador de qualidade. Nesse sentido, Deming (1990), com seu 2º princípio, colabora quando afirma que a escola deve estar atenta às necessidades do seu aluno, diante das mudanças e dos comportamentos atuais.

O professor também cita o fato de que o aluno deve estar engajado nos estudos e que isso transpareça fora da sala de aula, dialogando, com este último item, com o primeiro grupo de professores. Afirma, também, que, para se obter educação de qualidade, é preciso ambiente propício para aprendizagem e colaborativo entre alunos e professores, o que vai ao encontro do requisito de indicador de qualidade de Moran (2006), que afirma ser indicador de qualidade de educação a relação afetiva entre professores e alunos.

A professora de Inglês afirma:

A expressão “educação de qualidade” me remete a um conjunto de práticas que visam o objetivo final. As práticas diárias podem ser classificadas de modo diferente, dependendo do prisma. O aluno considerará algo bom aquilo que lhe trouxer prazer e alegria. O professor utilizará atividades que visem alcançar seu objetivo, mesmo sabendo que não trará satisfação inicial ao seu aluno. Por isso, acredito que educação de qualidade significa obtenção de um resultado final de modo satisfatório; fato este que não está atrelado às notas ou menções obtidas pelos alunos.

A professora refere-se a práticas diárias e à obtenção de resultados satisfatórios, afirma que o conjunto das práticas do dia a dia e o resultado disso constituirão uma percepção

de educação de qualidade, porém deixa claro que não está se referindo a menções ou notas obtidas pelos alunos, o que nos permite pensar em satisfação em termos de excelência humana, dialogando com Enricone (2000), que afirma que a avaliação e a educação não se constituem em processos isolados, mas, juntas, formam o todo característico da avaliação.

A professora de Geografia, em outro trecho de sua entrevista, afirma que: “Pra mim, é aquela que onde o profissional de educação, junto com a escola, incorpora práticas inovadoras em sala de aula”.

A questão da inovação, além de dialogar, novamente, com o 2º princípio de Deming (1990), em que a escola deve estar atenta às mudanças que ocorrem na sociedade e, por consequência, nas necessidades do aluno; corrobora, também, com os requisitos para indicadores de qualidade de Moran (2006) e Hamze (2004), em que o primeiro afirma que a organização deve ser *inovadora, aberta e dinâmica*; enquanto o segundo aborda a inovação nas estratégias de aula.

Interessante perceber que esta visão de educação de qualidade, declarada pelos pesquisados, principalmente pelos apresentados no primeiro grupo, como aquela que constrói efeitos na vida do aluno, como aquela que faz com que o aluno estabeleça um diálogo entre a sala de aula e suas relações sociais, culturais, interpessoais não aparece, desta forma como foi exposto pelos professores, como indicador de qualidade de educação para Hamze (2004), Moran (2006) ou SINEPE (2014), embora seja possível afirmar que todos os possíveis indicadores de qualidade de Hamze, Moran e SINEPE sejam condutores para esta educação de qualidade de que falam os professores.

A qualidade do ambiente educativo, sendo ele de solidariedade e respeito ao outro, como afirma Moran (2006), por exemplo, certamente conduzirá o aluno a efetivamente inserir-se na escola e, portanto, levar suas aprendizagens para fora dela, porém um possível indicador de qualidade de educação referente, exatamente, à aprendizagem sendo aplicada fora da escola não aparece.

#### 8.1.2.2 Os Indicadores de Qualidade Mais Importantes na Percepção dos Professores

Após a reflexão sobre o que o professor considera educação de qualidade, referenciou-se a questão específica dos indicadores de educação de qualidade e, em relação a este tema, respostas distintas foram apresentadas. Isso, em parte, se deu em função da influência exercida por sua disciplina. Por exemplo, a professora de Português cita como indicador de qualidade o quanto os alunos leem, o quanto a leitura faz parte de seu mundo e



atrela isso à autonomia do aluno, criando, aqui, um requisito para um possível indicador de qualidade: a autonomia do aluno em termos de busca do conhecimento.

A busca do aluno por livros na minha disciplina é muito importante. Mas às vezes parece que só a aprovação no vestibular é fundamental, a gente busca isso obstinadamente e esquece outros aprendizados que são importantes na vida do aluno. Acho que aquele aluno que busca livro, por exemplo, por si só, ele está buscando a reflexão, o conhecimento. Um indicador de qualidade é o quanto o nosso aluno busca por si mesmo. A autonomia do aluno é um indicador de qualidade.

Além da questão do quanto o aluno lê, retira livros, busca se informar, a professora aborda o tema da autonomia do aluno, requisito para indicador de qualidade proposto por Hamze (2004) na dimensão *Prática pedagógica e avaliação*. Este item também pode ser atrelado à questão da educação de qualidade ser aquela que causa impacto na vida do aluno; pois, quanto mais autônomo o aluno for, mais leituras ele fará, mais relações fará e mais aplicará o conhecimento adquirido em sua vida fora da escola. Moran (2006) também aponta como requisito de indicador de qualidade a autonomia do aluno, refere-se à capacidade de gerenciamento pessoal do aluno.

Tanto para a professora de Ciências quanto para o professor de Matemática e a professora de Educação Artística, o ambiente educacional é indicador de educação de qualidade. A professora de Ciências afirma que um indicador de educação de qualidade é:

O espaço usado pelo aluno, pois ele deve se sentir bem, confortável e com vontade de ficar. Nesses espaços, deve-se ter cuidado com os sons e a luminosidade. Para isso, as pessoas que utilizam os espaços deveriam ser ouvidas.

O professor de Matemática aborda o mesmo item: o espaço. Porém faz referência não só a aspectos físicos, mas à sensação de acolhida que deve ter o aluno: “O estudante deverá se sentir acolhido pela escola, reconhecido e sentir que faz parte do ambiente escolar, assim seu empenho e dedicação com os estudos tende a ser melhor”.

A professora de Educação Artística, além de mencionar espaço físico adequado, refere-se ao espaço em termos de sala de aula, afirma que um número reduzido de aluno por sala de aula constitui-se em um indicador de educação de qualidade, dado que se relaciona com o indicador apresentado pelo SINEPE (2014), mas de que não se tem detalhamento. A professora refere-se a um número menor de alunos por sala de aula, visto que o Colégio X apresenta turmas de Ensino Fundamental II de, em média, 40 alunos. O mesmo é apresentado pela professora de Inglês, “grupos pequenos, para que todos possam se expressar e ter a

atenção do professor”, e pela professora de Português: “Um número menor de alunos em sala de aula pode ser um indicador de qualidade”.

Quanto ao espaço físico, os professores fazem referência ao som, à luminosidade e à quantidade de alunos por sala de aula, o que dialoga com o indicador proposto por Hamze (2004) na dimensão *Ambiente físico escolar*. A autora também apresenta como indicador de educação de qualidade a questão do nível baixo de ruídos e outros aspectos além destes: a disponibilidade e o asseio de banheiros, lavabos, bebedouros e cadeiras; o pátio escolar e o espaço para a prática de atividades esportivas, vias de acesso a pessoas com deficiência, rede de esgoto e tratamento de lixo adequados e beleza da escola. Todos estes indicadores são concluídos pela professora de Ciências quando diz que o aluno deve se sentir bem e confortável na escola, com vontade de ficar. Nesse sentido, também o professor de Matemática dialoga com a autora e a professora quando afirma que o aluno deve se sentir acolhido e pertencendo àquele ambiente escolar.

Outro indicador de educação de qualidade que apareceu nas respostas por mais de uma vez foi a questão da formação e motivação dos professores. Segundo a professora de Educação Artística, *é fator importantíssimo*, e acrescenta a questão da remuneração docente:

O professor também deveria ter tempo dentro do espaço escolar para aprimorar pesquisas e sua própria formação acadêmica. Deveria ser uma preocupação a remuneração adequada aos professores para que estes possam comprar livros, se especializar, viajar...

Para o professor de Matemática, a formação contínua do docente pode possibilitar o atrelamento do seu componente curricular à realidade dos discentes e com os saberes prévios dos mesmos. A professora de Inglês também acredita na formação dos professores como indicador de educação de qualidade e acrescenta a questão da motivação: “professores atualizados e motivados pela empresa, principalmente, porque assim serão capazes de se automotivarem”.

A questão da remuneração e da formação contínua do professor encontra suporte nos princípios de Deming (1990). O 13º princípio aborda exatamente isto: a formação continuada por meio de cursos, seminários, congressos, etc.; o 6º princípio também dialoga com a questão, pois sugere o treinamento, no sentido de aperfeiçoar constantemente os serviços prestados e propor inovações. Porém o autor afirma que isso não deve se constituir em algo obrigatório, mas sim, em algo estimulado e proporcionado pela escola. Também para Zabalza (1998), esta é uma característica das *escolas eficazes*, como chama o autor. Partindo da ideia

de que deve haver na escola procedimentos diretivos que representem apoio à inovação, cita a formação de professores e do pessoal administrativo para necessidades constatadas, assim também dialogando com o 1º princípio de Deming, que aborda a questão da constante melhoria no serviço prestado. Hamze (2004), em sua dimensão *Formação e condições de trabalho dos profissionais da escola*, também aborda a questão da formação continuada como requisito formador de indicador de educação de qualidade.

Sobre a remuneração, Moran (2006) considera um requisito para indicador de educação de qualidade a remuneração adequada e acrescenta a motivação do professor e as boas condições de trabalho como indicadores também. Todo profissional, professor ou não, sente-se motivado quando é valorizado; e esta valorização pode se dar de diversas formas, não somente em aspectos financeiros. O professor pode se sentir motivado em uma escola por acreditar nas bases filosóficas e pedagógicas dela, por exemplo, ou pode sentir-se motivado por perceber que é bem acolhido por parte da direção e dos alunos...

Outro indicador apontado pelos professores entrevistados refere-se à tecnologia, ao acesso às mais variadas possibilidades de interação tecnológica com os alunos. Conforme abordado neste trabalho, Grispino (2005) revela que existe uma crença de que o uso de recursos tecnológicos incentiva a aprendizagem e desperta o interesse de um aluno que convive com a tecnologia em seu dia a dia. Para o professor de Matemática, deve-se tirar proveito da tecnologia, pois acessar a internet, pesquisar, comparar, comunicar-se o aluno deste século sabe fazer, e faz muito bem. Segundo ele, cabe aos professores explorarem este conhecimento do aluno a favor da aprendizagem em sala de aula. O professor complementa:

Implantação de softwares e aplicativos que trabalhem habilidades relacionadas com a elaboração de textos, leitura, escrita e interpretação. Área essa de extrema relevância que ajudará a compreensão e o entendimento dos demais componentes curriculares.

Este requisito de indicador de educação de qualidade se faz presente, também, na lista de requisitos de Moran (2006), quando afirma que a educação de qualidade envolve tecnologias acessíveis, rápidas e renovadas. Hamze (2004) cita este item na dimensão *Ambiente físico escolar*, mencionando *acesso à internet*.

O professor de História também lembra o acesso às tecnologias como indicador de educação de qualidade:

Acesso às tecnologias, tais como projetores multimídia, pois em minha disciplina há um infinidade de elementos que podem ser melhor compreendidos quando se tem

acesso a vídeos, fotos, mapas e demais imagens. Isso faz com que o aluno se integre melhor ao que é trabalhado.

Para a professora de Inglês, a educação de qualidade está diretamente ligada a recursos pedagógicos e tecnológicos de qualidade (a professora destaca aqui os recursos audiovisuais). Segundo ela, *a combinação destes elementos é fundamental no ensino de uma língua estrangeira*. Também o professor de Educação Física compartilha esta ideia sobre o acesso a tecnologias como indicador de qualidade: “Acesso a tecnologias é muito importante, pois no mundo que vivemos este é um item indispensável”.

Outro indicador de educação de qualidade foi citado por dois professores: as saídas de campo. Este requisito dialoga em consonância com o que relataram os professores sobre educação de qualidade ser aquela que traz efeitos práticos na vida do aluno. O professor de Ensino Religioso afirma:

Saídas de campo, talvez, é onde a gente consegue ter o aluno fora do ambiente escolar e tu consegue criar o seu envolvimento com aquela dinâmica proposta, então, esse olhar do professor sobre o aluno num espaço extraescola.

O professor de Educação Física também aborda as saídas de campo:

Vários outros aspectos são de extrema importância para uma melhor qualidade de ensino, mas acho que um item, muitas vezes desvalorizado, tem uma grande contribuição para o aumento da qualidade, que são as “saídas de campo”. Vejo este item como fundamental para o aluno sair do cotidiano e vivenciar diferentes pontos de vista com relação aos conteúdos trabalhados em sala de aula.

O professor de Educação Física dialoga com Seniciato e Cavassam (2004) ao mencionar as saídas de campo como algo positivo para a educação de qualidade. Para os autores, ela favorece o ensino e a educação, à medida que atrela conhecimento na prática e postura frente à natureza ou frente a ambientes fora de sala de aula.

Outros requisitos para indicadores de educação de qualidade apareceram, em menor recorrência, mas foram citados. O professor de Matemática e o de Ensino Religioso afirmam que um currículo interdisciplinar seria um indicador de qualidade. O professor de Ensino Religioso complementa:

Projetos interdisciplinares, mesmo aqueles que são direcionados a partir de uma disciplina, trabalhos que são exigidos dentro da própria instituição como a questão do bullying, solidariedade, são diversos os projetos que a gente tem durante o ano que vão servindo como indicadores e como um caminho pra desenvolver estes valores com os alunos.

Outros possíveis indicadores de educação de qualidade citados, uma vez, foram, para a professora de Educação Artística:

Os professores deveriam ter dedicação exclusiva para se dedicarem à formação dos alunos e de preferência que pudessem conviver com eles por mais de um ano, dando continuidade muitas vezes em projetos mais longos.

A professora acredita que o mesmo professor deva dar seguimento aos estudos durante a caminhada do aluno pelos segmentos; neste caso, Ensino Fundamental II.

Para a professora de Inglês, a escola apresentar regras e normas claras, tanto para alunos, quanto para professores, é um indicador de qualidade. A professora demonstra um anseio quanto à clareza das normas; para ela, um possível indicador de qualidade diria respeito ao fato de quão claras estão as normas da escola para alunos e professores.

Em capítulo posterior, será apresentado um quadro dos possíveis indicadores de educação de qualidade apontados pelos professores. Após, será apresentado um quadro comparativo dos possíveis indicadores de educação de qualidade para gestores e professores.

#### 8.1.2.3 A Necessidade da Avaliação na Percepção dos Professores

Nesta etapa da pesquisa, os professores foram questionados sobre a necessidade de avaliação pertinente a quase todas as escolas do Brasil. Perguntou-se como veem esta necessidade de avaliar, de julgar o aprendizado do aluno. Para Both (2011), avaliar é um procedimento natural que acompanha o aluno em toda sua vida escolar; mas, sendo instituído pela escola e não tendo grandes possibilidades de intervenção nesse sentido, a questão que se quer analisar é como o professor, ser que avalia, vê este fenômeno.

A professora de Português, ao ser questionada, vê a avaliação como necessária, pois acredita ser esta a forma de ver o que o aluno apreendeu dos conteúdos trabalhados em sala de aula, porém faz uma ressalva:

A gente se condiciona a ver o aluno só pela menção, pela nota, e a gente sabe que isso é só uma parcela do que o aluno aprendeu, mas ao mesmo tempo a gente tem turmas enormes e isso acaba dificultando esse olhar mais individualizado.

A análise da professora corresponde ao que afirma Enricone (2000), que educação e avaliação não se constituem em processos isolados, que não somente notas ou menções caracterizam o todo da aprendizagem. A aprendizagem engloba todo o processo educativo, conforme afirma Villas-Boas (1998). A professora de Português afirma que o professor se

condiciona a ver o aluno apenas pelas notas, mas que sabe que esta etapa da avaliação não corresponde ao todo. Porém, o que dificulta o olhar para as questões éticas e atitudinais é a questão do número de alunos por sala de aula.

O professor de Ensino Religioso compartilha da mesma opinião que a professora de Português, *a avaliação é necessária para se ter uma resposta mais objetiva sobre o que o aluno está aprendendo*, e também concorda quando afirma que esta não é a única forma de avaliação, corroborando também com Enricone (2000) e Villas-Boas (1998).

Eu vejo como em parte importante pra poder dar uma resposta mais objetiva, uma medição de como anda o aprendizado, mas o erro eu acho que é considerar como um único meio de medir as coisas, não deveria ser a única forma, deveria ter outros caminhos, trabalhos, não sei... É uma saída sim, é o que nós temos atualmente mais objetivo, mas que de fato deveríamos achar outras formas de avaliação.

A professora de Ciências, concordando com a frase final do professor de Ensino Religioso, critica esta questão da necessidade de avaliação:

Vejo como uma coisa engessada, onde a forma de avaliar é a mesma independente da matéria e da vivência dos professores e alunos. Vejo também o professor como o único responsável por essa avaliação, enquanto que o restante da vida daquele aluno não conta. Nem pais e outros indivíduos escolares que fazem parte da vida do aluno são convidados a avaliar. Nem o próprio aluno.

A professora de Ciências refere-se a algo já mencionado por Hamze (2004) em um de seus requisitos de indicadores de educação de qualidade. Na dimensão *Avaliação*, a autora sugere a participação dos alunos na avaliação de sua aprendizagem. Referindo-se à questão da participação, Moran (2006) também afirma que deve ser a realização do projeto pedagógico compartilhado com todos os envolvidos na organização educacional.

Na verdade, quando se tem uma turma grande, com aproximadamente 40 alunos, o aspecto da menção ou nota acaba sendo a forma mais prática e justa de avaliar, por isso o termo *engessado* da professora de Ciências. Torna-se tarefa difícil inovar na avaliação frente a tantos alunos, como, por exemplo, avaliar por meio de portfólios, em que os alunos construiriam junto ao professor sua aprendizagem e sua avaliação. No entanto, para que um trabalho deste porte seja efetivo e viável, é necessário se ter turmas menores. A professora de Geografia também critica a avaliação comum entre a grande maioria das escolas brasileiras e deixa clara a sua posição ao afirmar que a avaliação como está deve ser repensada. Porém, a professora não conhece outra forma de avaliar que não a tradicional.

Assim como o aprender é algo contínuo, vejo a avaliação hoje como algo a ser repensado no território brasileiro. Pois, como lidamos como uma geração que está continuamente ligada à Internet, como dispor apenas de papéis e caneta em um sistema avaliativo? Muitas escolas continuam com práticas tradicionais, mas algumas já oportunizam várias formas de aprender, ensinar e avaliar.

Para o professor de Matemática, a necessidade de avaliação tem seu emprego prático: precisamos avaliar para saber o que o aluno apreendeu dos conteúdos trabalhados, dialogando diretamente com a professora de Português. Para ele, a necessidade de avaliar apresenta aspectos positivos como:

- Inteirar-se do conhecimento prévio do estudante para o professor ter opções de alterar a sua metodologia de ensino, procurando assim sempre buscar uma linguagem acessível e estratégias de compreensão do novo conteúdo.
- Inúmeras avaliações aplicadas fazem com que eles criem o hábito de estudar e retirar suas eventuais dúvidas. Esse tipo de abordagem deixa claro o interesse dos educandos para como o seu aprendizado. Destacando aqueles que realmente querem aprender.
- É uma maneira de validar o trabalho realizado pelo professor, pois o educando demonstra seu conhecimento adquirido na disciplina. Tendo estudantes dedicados e que demonstrem interesse pelas atividades, fará com que o professor contextualize os conteúdos e procure mudar sua forma de avaliação.
- A avaliação com um acompanhamento do ensino realmente mostra para o professor a dedicação do estudante, o empenho pela busca do entendimento e do aprender. Essa maneira de avaliação aproxima mais o docente do discente criando possibilidades reais de aprendizado daquele conteúdo, pois o professor está sempre acompanhando a evolução de seu educando.

Porém, para o entrevistado, também há aspectos negativos a se considerar:

- Nem sempre uma procura pelo conhecimento prévio do educando trará ao professor uma avaliação justa, haja vista a heterogeneidade das turmas. Com isso, o instrumento avaliativo poderá ser falho, pois não atingirá os objetivos propostos, que é realmente avaliar o conhecimento do estudante.
- Muita avaliação também poderá torna-se de certo modo sem valor, pois os estudantes terão inúmeras chances de aumentar a sua nota e passar de ano. Esse tipo de atitude por parte dos educandos realmente camufla a aprendizagem da turma, haja vista que os alunos não aprendem, simplesmente decoram o conteúdo.
- Principalmente em instituições particulares a maior preocupação do setor pedagógico da escola é com a aprovação do discente e não realmente com a sua aprendizagem. No final de cada trimestre, tem que ter certo percentual de aprovação.
- O que será cobrado dos estudantes em um instrumento avaliativo deverá ser construído no transcorrer das aulas. Muitas vezes, professores, realizam questionamentos que jamais foram vistos em sala de aula. Não poderá o professor utilizar-se desse instrumento como uma forma de punição, de chamar atenção da turma ou de até mesmo manter o controle da sala de aula. Aplicar provas não deve ser a única forma de avaliar, tem que considerar o progresso do estudante, o caminho que foi realizado até chegar à construção daquele conhecimento.

O professor considera o ato de avaliar positivo por tornar claro ao professor o que apreendeu seu aluno dos conteúdos trabalhados; associado a isso, o professor, por meio da

análise da avaliação escrita, poderá estabelecer outras metodologias de ensino. Também parece favorecer a questão do hábito de estudo e, na visão do professor, valida seu trabalho e, numa sequência de avaliações, o professor pode ver, ou não, o crescimento do seu aluno.

Em contraponto, segundo Luckesi (2003), as avaliações são úteis e necessárias em termos de concursos, vestibulares, etc.; mas, em sala de aula, deveria predominar o diagnóstico como recurso de acompanhamento da evolução ou não do aluno. E, neste ponto, volta-se ao aspecto da inovação do processo avaliativo que, segundo a professora de Ciências, é engessado; mas que, segundo a professora de Português, é o que se pode trabalhar em aula devido à quantidade de alunos.

Sobre os aspectos negativos da avaliação, segundo o professor de Matemática, há o aspecto da justiça da avaliação, pois nem sempre o instrumento contempla todo o conhecimento do aluno. Além disso, traz como fator negativo a quantidade de instrumentos avaliativos; por vezes, o aluno não é aprovado em determinado conteúdo e deve refazer por mais de uma vez esta avaliação e, nesse sentido, o professor acredita que o aluno poderá apenas decorar o conteúdo, mas não sabê-lo efetivamente.

O Colégio X, conforme Mapa de Processo de avaliação do trimestre, figura 3 (página 96), apresenta, além da primeira prova, chamada de *parcial*, outras duas para que o aluno consiga demonstrar conhecimento: a avaliação ao final do trimestre e a reavaliação ao final do ano. Também acredita o professor que, ao elaborar sua avaliação, poderá estar preocupado com o percentual de aprovação que deverá apresentar à escola. Um professor com muitos alunos em reavaliação pode ser questionado quanto às suas metodologias de ensino; neste caso, acaba elaborando uma avaliação mais acessível que nem sempre demonstrará o conhecimento de todos os alunos. Pode-se embasar este dado com o indicador do SINEPE (2014) que demonstra preocupação com o número de alunos em recuperação por ano. Porém, o contrário também pode acontecer: o professor, muitas vezes, inconscientemente, elabora uma avaliação além da forma como o conteúdo fora trabalhado, no intuito de conseguir distinguir os alunos que estavam atentos à explanação do conteúdo àqueles que estavam atrapalhando sua aula com brincadeiras e, nesse caso, o professor de matemática chama a atenção para a avaliação punitiva, que, também, não demonstrará efetivamente o conhecimento de todos os alunos.

O professor de História dialoga com a professora de Ciências quando critica os métodos tradicionais de avaliação, mas afirma que não conhece métodos mais eficientes:



A avaliação ideal, se é que existe, não pode ser feita somente através de provas escritas, participação em aula e outros elementos tradicionais, mas não acho que métodos mais eficientes tenham sido criados até o momento. Pelo menos não métodos que não sobrecarreguem o professor imensamente, inclusive de forma inviável.

Percebe-se que todos os professores têm dúvidas quanto à certeza da eficiência da avaliação. Explicitam que a avaliação, como está posta, com aplicação de provas, trabalhos... é metonímica, ou seja, avalia apenas parte do conhecimento do aluno. O professor de Educação Física afirma: “Vejo a avaliação como um processo complicado e que requer muito debate no âmbito educacional. Este tem que ser pertinente ao PPP da instituição”.

Alguns professores apontam questões práticas, como possíveis soluções: o aluno fazer parte da sua avaliação e o professor observar o progresso do aluno até a construção daquele conhecimento. Nesse sentido, a professora de Inglês reflete sobre a avaliação como algo subjetivo e processual.

Cada vez mais, vejo a avaliação como um processo individual, principalmente por causa do seu aspecto abrangente. Uma educação de qualidade tem uma linha condutora, mas o processo de aprendizagem em si ocorrerá em ritmos diferentes. Este é um dos motivos pelos quais existem registros de avaliação que não conferem com a realidade. Sendo assim, a normatização de processos educativos por instituições distanciará a proposta pedagógica de sua prática.

A professora de Inglês não acredita na normatização do processo educativo e, por consequência, do processo avaliativo, o engessamento, dialogando com a professora de Ciências, distancia a proposta pedagógica, que é a educação, da sua prática, restringindo-a apenas a questões de nível conteudístico. E essa forma única de avaliar, segundo Hoffmann (2009) se dá pela imposição da sociedade, na maioria das vezes, representada pelos pais, de querer que o aluno esteja em uma Universidade ao concluir o Ensino Médio. Porém, para ele, há que se pensar, como refletiram os professores, sobre as questões morais e sobre em que medida a escola contribui para que o aluno avance em sua vida, não apenas na parte científica, mas nas suas relações, nas suas reflexões, na sua autonomia...

#### 8.1.2.4 O Processo Avaliativo Específico de Cada Disciplina do Ensino Fundamental II no Colégio X

Neste momento, os professores foram questionados sobre o processo avaliativo que desenvolvem em suas disciplinas. Diante de tudo que apresentaram em relação ao processo avaliativo, aqui se pretende perceber como trabalham em suas disciplinas. Neste subcapítulo,

obtiveram-se respostas mais objetivas e repetitivas, visto que o professor não pode escapar das diretrizes do processo avaliativo da escola.

A professora de Português explicita seus instrumentos de avaliação e ressalta, novamente, a questão do número de alunos.

A gente avalia através de provas, de trabalhos com livros, provas de gramática, textos escritos. Em algumas turmas, é mais fácil fazer trabalhos orais, como na turma de 8 ano, que é menor.

A professora de Ciências também apresenta seu processo de avaliação sem citar processos inovadores, visto que, como mencionado, há que se seguir o modelo avaliativo da escola: “É formado através de avaliações por escrito, com data marcada e páginas de livro a serem estudadas”.

Tendo em vista que há uma padronização da forma de avaliar e não há como inovar muito neste sentido, Both (2011) nos alenta com a informação de que, quanto mais instrumentos diversificados tivermos, mais valor terão as avaliações. Ou seja, não somente a aplicação de provas escritas é uma possibilidade; pode-se, conforme as professoras citaram, diversificar sem abrir mão da metodologia da escola: provas escritas, provas orais, trabalhos em grupo, textos escritos... Segundo o autor, a diversidade dos instrumentos favorece a aprendizagem e torna a avaliação mais justa.

A professora de Geografia confirma a questão de que o professor pode inovar em seus processos, mas não afastar-se muito das diretrizes da avaliação propostas pela escola:

Como a disciplina que leciono, atualmente, é Geografia, essa disciplina deve, assim como todas as outras, dar conta das novas tecnologias e práticas que o mundo oferece. Porém, como faço parte de instituições que determinam como devo avaliar, tento conciliar a nova prática com as determinações da instituição.

Os professores de Matemática e de História apresentam praticamente os mesmos processos de avaliação. O professor de Matemática afirma que avalia *através de avaliações por escrito, com datas pré-agendadas para aplicação* e o professor de História avalia *a partir de provas e trabalhos em aula*.

A professora de Inglês demonstra como desenvolve o processo de ensino-aprendizagem, já que se trata do ensino de uma língua estrangeira.

O processo ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira tem aspecto funcional. Usam-se as estruturas linguísticas (gramática, vocabulário) para que o aluno possa desempenhar um papel determinado. Avalia-se por meio de provas e trabalhos.

Os professores entrevistados a seguir apresentam um processo avaliativo mais ligado ao que afirma Both (2011), que as avaliações não devem ser *liquidificadores apuradores de aprendizagem*, a avaliação deve ser qualitativa e não quantitativa. Nesta pesquisa, já foi abordada a questão impeditiva desta ação; mas, em algumas disciplinas, esta percepção da avaliação como um conjunto de requisitos, científicos e de cunho moral, aparece de forma mais efetiva. A professora de Educação Artística afirma que não avalia a questão da aprendizagem de conceitos, regras, fórmulas, mas o empenho do aluno em tentar realizar as atividades propostas.

É muito tranquilo, pois não é avaliada a capacidade artística do aluno, mas seu empenho em realizar as propostas apresentadas. Eles não se sentem constrangidos ao olhar para um colega com maior habilidade artística. Sempre reafirmo para eles fazerem o melhor que puderem e assim são avaliados.

O professor de Ensino Religioso relata que sua disciplina é a que mais favorece uma avaliação diferenciada justamente por seu teor. É uma disciplina que trabalha muito com questões éticas, é menos conteudística e mais reflexiva acerca das condições humanas.

É uma das disciplinas mais favoráveis porque a gente consegue avaliar o aluno tanto com a avaliação mais formal, escrita, quanto por outras formas, isso é permitido e muito estimulado.

Parecido é o processo avaliativo da disciplina de Educação Física, também devido ao seu teor: é uma disciplina que preza pelas atitudes de cooperação, pelo trabalho em equipe, pelo companheirismo e pela disciplina. O professor afirma: “O processo é qualitativo e não quantitativo, relacionando a evolução do aluno no aspecto físico e sua interação com professor e colegas”.

Percebe-se que disciplinas mais científicas como Português, Matemática, Geografia, História e Ciências têm mais dificuldade de diversificar seus instrumentos de avaliação. Enquanto disciplinas com menos conteúdo científico conseguem diversificar seus métodos e observar o desenvolvimento do aluno em termos de aspectos morais e atitudinais. Além disso, outro aspecto deve ser levado em conta: nas disciplinas de Ensino Religioso e de Educação Física, a turma de 40 alunos, aproximadamente, é dividida em dois grupos de 25 alunos, fator relevante para a apuração de questões mais individuais.

### 8.1.2.5 Os Instrumentos Utilizados e os Resultados Esperados pelos Professores do Ensino Fundamental II do Colégio X a Partir de Seus Processos Avaliativos

Neste momento, questionaram-se os professores acerca dos resultados que esperam obter de seus alunos por meio de seus instrumentos de avaliação e por meio do processo de ensino-aprendizagem estabelecido por eles em sala de aula. A professora de Português afirma que espera que seus alunos possam usufruir de seus conhecimentos adquiridos com o ensino de Língua Portuguesa na vida pessoal, que os livros lidos tenham impacto na sua vida e que eles sejam autônomos na elaboração de suas reflexões. A avaliação adquire sentido quando o aluno consegue transpor sua aprendizagem para o seu mundo, quando consegue ver sentido naquilo em que está sendo avaliado. Enricone (2000) afirma que educação e avaliação não podem ser desassociados, visto que a avaliação deve refletir e contemplar a visão da sociedade. Como exemplo, pode-se pensar que a disciplina de História deveria incluir em seu plano de conteúdos assuntos atuais e que estão motivando os cidadãos do mundo. O professor de Ciências, ao perceber que determinada doença, por exemplo, está preocupando e assolando a sociedade, deveria incluir tal tema em seu plano, e assim por diante... É necessário atribuir sentido ao que se trabalha em aula e, por consequência, no que é avaliado.

O Colégio X trabalha com menções, conforme já esclarecido neste trabalho e, para o aluno obter determinada menção, deve-se considerar seu desempenho nos objetivos propostos, conforme modelo de Plano de Aula em anexo (ANEXO D). Por isso, a professora de Ciências afirma que espera que o aluno consiga demonstrar seu conhecimento de acordo com os objetivos propostos: “Os elementos considerados são apenas o conteúdo da matéria, e os resultados esperados são dados pelos objetivos atingidos ou não”.

No Colégio X, no cabeçalho das avaliações, há a descrição do objetivo, conforme figura 4, a ser alcançado e, ao lado, espaço para que o professor assinale a menção correspondente ao desempenho do aluno, segue modelo de um objetivo de 1º trimestre de Português da 8ª série:

Figura 4 – Modelo de descrição do objetivo exposto nas avaliações

<b>OBJETIVO 3</b>	<b>OA</b>	<b>OP</b>	<b>ON</b>
Analisar os períodos compostos por coordenação e por subordinação (Orações Subordinadas Substantivas), reconhecendo os nexos oracionais e sua aplicabilidade.			

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados.

Da mesma forma, o professor de Matemática faz alusão ao alcance dos objetivos que estão sendo trabalhados:

Os elementos considerados são apenas o conteúdo trabalhado em sala de aula e vistos com o livro didático, já os resultados esperados são fornecidos por objetivos atingidos ou não em cada avaliação.

Pode-se chamar a atenção para o uso da palavra “apenas” mencionada pelo professor e dela pode-se inferir que, para ele, os resultados esperados apenas com avaliação de conteúdos não caracteriza o todo da avaliação. Sordi (2001) afirma que a avaliação reflete um juízo de valor e vem impregnada da visão do professor sobre a sua pedagogia. Então, como avaliar somente o conhecimento científico?

O professor de História também afirma que o que espera do aluno é a demonstração do conhecimento adquirido, mas avalia este conhecimento adquirido em aula com as relações que o aluno faz com aspectos da sua vida. Aqui, cabe refletir sobre o teor da disciplina; há disciplinas em que esta relação do aluno com o seu mundo é favorecida, como é o caso de História e, como visto, no caso da disciplina de Ensino Religioso. Talvez, em Matemática, esta associação seja mais complexa devido, justamente, ao tipo de conteúdo trabalhado. O professor de História afirma:

Basicamente, o aluno precisa mostrar o seu conhecimento objetivo sobre o conteúdo, bem como a sua compreensão a respeito das relações desse conteúdo com a realidade de seu (do aluno) cotidiano e de sua sociedade.

Para a professora de Geografia, esta relação que o aluno deve fazer dos conteúdos trabalhados com o seu mundo também é importante. Ela explicita isso quando afirma que a opinião crítica do aluno também é critério para avaliação: “Os elementos considerados são o conteúdo da matéria e a opinião crítica do aluno quanto ao assunto. Os resultados esperados são dados pelos objetivos atingidos ou não”.

No caso da disciplina de Inglês, já se percebe uma maior facilidade em se associar o conteúdo à vida social do aluno. O impacto de aprender Inglês é facilmente observado em alunos que viajam para fora do país, que é o caso dos alunos do Colégio X. A viagem para fora do país é corriqueira para a maioria dos alunos, daí um dos motivos de ter facilitada esta ressignificação do estudo de língua estrangeira. A professora afirma que o ideal é aproximar a teoria de situações reais e que, quando isso não acontece, o aluno perde o interesse e, por

consequência, os resultados não são bons; fato que corrobora com toda a teoria de que há de se atribuir sentido àquilo que se avalia no aluno.

Os instrumentos ideais são sempre aqueles que aproximam toda a teoria de situações reais, práticas. Sendo assim, procuramos propor audição de situações reais para a realização de tarefas, criação de situações similares às reais e elaboração de *e-mails*. Estas tarefas normalmente apresentam resultados bons ou muito bons e, toda vez que nos distanciamos destes instrumentos e utilizamos métodos mais tradicionais, os resultados não são bons.

A professora de Educação Artística explicita seus instrumentos de avaliação e, como mencionou na resposta do subcapítulo anterior, tem seu processo de avaliação bem aberto em termos de conteúdos, pois trabalha principalmente com a responsabilidade do aluno e com o fator empenho.

Cada proposta de trabalho é dada por escrito, com exemplos e critérios claros. A partir disso, e dentro dos critérios estabelecidos, os alunos criam seus desenhos, pinturas, colagens, etc. Sempre considero se o aluno interpretou a proposta e se ele respeitou os critérios estabelecidos. A avaliação é feita através de trabalhos plásticos sobre o estilo artístico ou movimento de arte em estudo.

Para o professor de Educação Física, em sua disciplina, a participação dos alunos nas atividades propostas é uma forma de avaliar, além de observar a evolução do aluno nas práticas esportivas durante o ano e a forma como colabora com os outros. Ou seja, nesta disciplina, o professor tem mais formas de avaliar o aluno em seu desenvolvimento como um todo: esporte e educação, o que não acontece de forma tão natural em outras disciplinas. A forma como o aluno se relaciona com o grupo é melhor percebida em atividades esportivas; pois, neste momento, o aluno está mais livre para agir e conversar com os demais do que em uma sala de aula. Assim, é possível lembrar o princípio IV da LDB (2010, p.8) que embasa o processo avaliativo da disciplina em questão: *Respeito à liberdade e apreço à tolerância*: “O elemento utilizado é a participação durante as aulas, sua evolução desde o início do ano e sua contribuição como membro efetivo no bom andamento das atividades”.

O Professor de Ensino Religioso também avalia seus alunos por meio de objetivos pré-estabelecidos e afirma que espera que, no final de cada trimestre, o aluno tenha consciência do conteúdo trabalhado em cada objetivo. Afirma que alguns objetivos são mais científicos, ou seja, mais ligados a questões conceituais de diferentes religiões, mas que outros se referem a aspectos mais sociais, corroborando com Freire (1992), que afirma que ensinar não é a pura transferência do conteúdo para o aluno, é ir além do que o aluno sabe, é

estabelecer conexões com o mundo dele, é deslocar-se para relações com a sociedade e não ficar imóvel.

Espera-se que ele (o aluno) tenha no final do trimestre plena consciência do objetivo que foi trabalhado, que ele consiga, a partir daquele objetivo, ter uma boa compreensão, que ele consiga se sensibilizar a longo prazo da importância daquele assunto e que ele consiga relacionar com a própria sociedade ou com o mundo. Mas isso depende muito do assunto que está sendo trabalhado. Tem questões que envolvem o aspecto mais religioso; outras, o aspecto mais social, mais humano, então depende do aspecto do conteúdo que está sendo trabalhado naquele momento. Mas o esperado é, de fato, que o aluno perceba a importância, a relevância daquele assunto.

É possível perceber que disciplinas da área de Humanas têm mais sucesso ao esperar que seu aluno faça relações do conteúdo com a sua vida. Percebe-se que as disciplinas como Português, Geografia, História, Ensino Religioso, Educação Artística e Ciências oportunizam que o conteúdo cause impacto no dia a dia do aluno, devido à natureza das disciplinas, pois o teor dos conteúdos permite que o aluno faça mais reflexões e relações com a sua vida fora da escola. Nestas disciplinas, ocorre a atualização dos conteúdos e a adequação à modernidade e às novas descobertas, fato que pouco se percebe no ensino da Matemática e no ensino da gramática, por exemplo. E, nesse sentido, é possível citar Zabalza (1998), que, ao apresentar as características das “escolas eficazes”, afirma que uma delas é “a riqueza e a atualidade dos objetivos e conteúdos formativos da escola”.

#### 8.1.2.6 A Forma como o Professor Consegue Atrair Ensino de Conteúdos e Agregar Valores Éticos, Comportamentais, Atitudinais, etc.

Nesta etapa, buscou-se perceber, mais objetivamente, se é possível atrair o ensino dos conteúdos científicos com as dimensões éticas, comportamentais, atitudinais ... Embora já se tenha abordado que algumas disciplinas conseguem relacionar seus conteúdos com o dia a dia do aluno, aqui se pretende ir além. Objetiva-se saber se é possível atrair qualidade de ensino e educação de qualidade, visto que há diferença entre elas. Moran (2006) afirma que qualidade de ensino diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem desenvolvido na escola em termos de conhecimentos científicos; enquanto educação de qualidade refere-se ao todo da escola, refere-se à forma como o aluno pensa e age como cidadão. No Colégio X, esta dicotomia é apresentada, na Missão, nos termos: Excelência Humana e Excelência Acadêmica.

A LDB (2010) aborda esta questão de ensino e educação na seção III, no art. 32, que caracteriza o Ensino Fundamental como responsável pelo desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, *tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores.*

A professora de Português afirma que não avalia questões morais e éticas, mas deixa claro que a sua disciplina favorece o estabelecimento de reflexões, debates acerca de questões além do conteúdo gramatical por meio dos livros sugeridos para leitura. Nesse sentido, a professora tenta, por meio da leitura, fazê-los refletirem e, nesse momento, trabalha questões éticas e atitudinais.

Não se avaliam questões morais e éticas. A minha disciplina abre um gancho para isso porque, através das leituras, se trabalha aquilo que está na natureza humana, acho que é uma oportunidade de a gente falar sobre questões éticas, morais... A minha maior preocupação é que eles saibam ler um texto e refletir, que a gramática, por exemplo, sirva apenas como um instrumento para eles desenvolverem um raciocínio, para expressar o raciocínio, porque a gente percebe que, quando eles chegam ao mercado de trabalho, não sabem refletir, não sabem ler, não sabem pontuar um texto, e isso acaba gerando uma série de problemas que não estão diretamente ligados com a disciplina. A falha é que a gente não consegue avaliar isso (a questão moral e ética) o que o aluno refletiu na leitura dos livros, qual importância isso teve na vida dele, porque muitas vezes a gente acaba travando naquele obstáculo de que eles não leem o livro; mas, quando leem, os debates são bem produtivos.

Hamze (2004), em seus requisitos de indicadores de educação de qualidade, na dimensão *Ambiente Educativo*, aborda a questão da amizade e da solidariedade e do combate à discriminação; nesse sentido, a professora tem a possibilidade de explorar temas como estes por meio das leituras indicadas, o que colabora para a educação de qualidade.

O mesmo acontece na disciplina de Inglês, que também trabalha com a indicação de leituras. Porém, a professora faz uma ressalva quanto à falta de interdisciplinaridade, o que poderia ocasionar uma linha comum em termos de reflexões éticas.

No que diz respeito ao trabalho com a língua estrangeira, agregar valores de quaisquer ordem e aspectos culturais é uma tarefa fácil. Difícil é fazer reverberar o que fora trabalhado; porque, em nossa estrutura escolar, as disciplinas trabalham de modo isolado, na maioria das vezes. Acredito que as aulas teriam mais valor se houvesse tempo regular para a construção de planejamento comum.

O professor de Matemática também dialoga com este indicador de Hamze (2004) ao explicitar suas atitudes no sentido de promover a educação de seus alunos por meio de reflexões sobre atitudes do dia a dia.



Procuro atrelar valores comportamentais, éticos em cada aula, através de exemplos tais como: sinceridade, honestidade ligados ao conteúdo da semana. Tento trazer para a sala de aula numa simples correção de tema ou tarefa do dia a dia valores atitudinais, como o respeito, o respeito pela opinião do colega, o saber ouvir e se expressar, humildade, valores que nos dias atuais nossa sociedade está perdendo. Neste tipo de aula, conseguimos explorar essas questões e promover a reflexão dos educandos.

A professora de Geografia compartilha da mesma ideia; acredita que, no dia a dia, trabalham-se questões éticas e comportamentais.

À medida que o professor entra em sala de aula, ele não ensina só conteúdos. Mas, ensina e troca com os alunos valores éticos, comportamentais, atitudinais... Isso é um processo diário, ainda mais na disciplina de Geografia.

Da mesma forma, age a professora de Educação Artística, a questão da educação faz parte da rotina da sala de aula e cita alguns exemplos:

O ensino de conteúdo se dá através de uma grade curricular, de uma listagem de objetivos\conteúdos pré-estabelecidos. Os valores éticos, comportamentais se dão no dia a dia. Por exemplo, quando um aluno pega material do outro sem pedir licença. Quando um aluno pega um trabalho de um colega, que deixou no secador e entrega como se fosse seu. Nesse momento, se para tudo e se conversa sobre esses atos, que não podem ser tolerados. Também se trabalham valores, quando se marca uma data de entrega dos trabalhos e esses não são recebidos depois, mostrando que as combinações são para valer.

A professora de Ciências afirma serem poucos os momentos em que se trabalha a questão da educação em seu sentido mais amplo; mas, quando isto é possível, atrela o conhecimento científico às questões éticas ambientais.

Em poucos momentos, mas é possível quando se desenvolvem assuntos relacionados ao ambiente e à preservação da natureza, sendo possível desenvolver algumas atitudes práticas com relação ao assunto.

Para o professor de História, em sua disciplina, este atrelamento de educação e ensino não se constitui em tarefa difícil; pois ele afirma que os acontecimentos relevantes da sociedade, nas mais diversas épocas, estão, de alguma forma, ligados ao rompimento de valores éticos. Afirma que, então, estas questões são trazidas para debate em sala de aula.

Em História, esse atrelamento não é muito difícil, pois os acontecimentos das sociedades, nas mais diversas épocas, sempre estão, de alguma maneira, ligados a rompimento de valores, senso de ética (revoluções, classes sociais, políticas públicas, etc.) e outros elementos sociais, de forma que esses aspectos são

transmitidos para o microuniverso da sala de aula e relacionados às atitudes e comportamentos dos alunos.

Os professores de Educação Física e de Ensino Religioso consideram as questões éticas, atitudinais e comportamentais partes integrantes da disciplina. Trabalham não apenas de forma mais informal, com questões pontuais do dia a dia, mas exploram o tema por meio de debates, no caso do professor de Ensino Religioso, e, na prática, como no caso da disciplina de Educação Física. O professor de Educação Física afirma: “Um dos objetivos da minha matéria está relacionado ao aspecto atitudinal do aluno, sendo cobrada uma conduta adequada, respeito às regras de convivência e interação com os colegas e professor”.

Além disso, o professor de Ensino Religioso diz que este atrelamento acontece de forma natural, já que sua disciplina é muito favorável a este tipo de reflexão.

Na minha disciplina, é possível atrelar completamente. Minha disciplina é muito favorável a isso. Na verdade, em todo assunto que eu estou trabalhando, eu vejo que eu tenho êxito com o aluno porque eu consigo aproximar o conteúdo da realidade do aluno. Então, questões éticas, morais, religiosas é o que não falta, disciplinares também, com certeza. Muitas vezes, a própria Equipe de Série entra em sala de aula e a gente já consegue aproveitar e fazer um link, então é muito tranquilo este processo.

O quadro 22, a seguir, traz de forma esquematizada e sucinta as formas como professores de diferentes disciplinas do Ensino Fundamental conseguem trabalhar o conteúdo da disciplina e associar a ele questões éticas, morais e comportamentais.

Quadro 22 – Síntese do atrelamento ensino e educação

<b>Disciplina</b>	<b>Forma como atrela Ensino x Educação</b>
Português	Por meio do debate sobre os conteúdos éticos expostos nas leituras exigidas.
Inglês	Idem a Português.
Matemática	Por meio de conversas informais no dia a dia da sala de aula.
Educação Artística	Idem a Matemática.
Geografia	Idem a Matemática.
Ciências	Por meio de debates sobre o homem e sua relação com o meio ambiente.
História	Por meio de debates acerca dos porquês dos grandes acontecimentos da humanidade.
Educação Física	Faz parte do plano da disciplina o aspecto atitudinal do aluno, a conduta adequada, o respeito às regras de convivência e a interação com os colegas e professor.
Ensino Religioso	Faz parte do plano da disciplina a reflexão sobre questões éticas e comportamentais.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das informações coletadas junto aos professores.

O que se percebe no quadro 22 é que alguns professores trabalham as questões éticas no seu dia a dia, sem ter um espaço específico e definido para tal. Outros, como os de Português e de Inglês, conseguem estabelecer esta relação por meio do debate acerca da leitura feita pelos alunos. E outros, como os de Educação Física e de Ensino Religioso, apresentam esta relação como parte integrante da disciplina. Para a História, isso é possível porque se trabalham as questões relevantes da sociedade que se deram em função da ética ou da falta dela e, em Ciências, é possível trabalhar a questão ética relacionada ao meio ambiente.

## 8.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA QUANTITATIVA

Nesta etapa, a análise será dividida em dois blocos. No primeiro bloco, apresentam-se os resultados e a análise das respostas dos pais/responsáveis representantes das turmas de Ensino Fundamental II do Colégio X. No segundo bloco, é feita a apresentação e a análise das respostas dos alunos do Ensino Fundamental II.

Foi enviado, via e-mail (APÊNDICE C), um questionário para pais/responsáveis representantes de cada turma do Ensino Fundamental II com 18 questões fechadas, em que deveriam marcar um número de 1 a 5, sendo o 1 *Discordo Totalmente* e o 5 *Concordo Plenamente* de acordo com a afirmação feita. O Colégio X apresenta o seguinte número de turmas em 2014 no Ensino Fundamental II:

Quadro 23 – Turmas por ano/série

Ano/série	Número de turmas
6º ano	7
7º ano	7
8º ano	1
8ª série	9
9º ano	0
<b>Total</b>	<b>24</b>

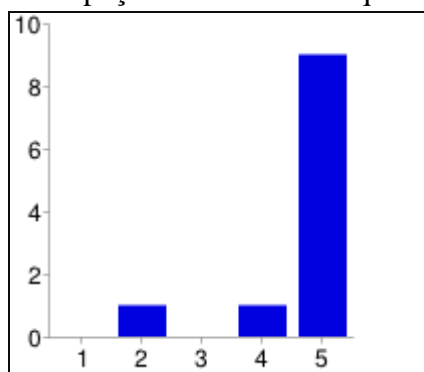
Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados.

O Colégio X está na etapa final do processo de implantação do Ensino Fundamental de 9 anos, por isso a ausência de alunos no 9º ano; sendo, portanto, o último ano que a escola conta com turmas de 8ª série. Ao todo, são 29 pais/responsáveis representantes de turma, dos quais 11 responderam ao questionário.

## 8.2.1 Apresentação e Análise da Pesquisa com Pais/Responsáveis

### 1) Aspetos Físicos - O espaço de convívio escolar é adequado.

Gráfico 1 – Espaço de convívio adequado



Fonte: Elaborado pela autora

Quando questionados sobre o espaço físico de convívio escolar ser adequado, nenhum pai discordou totalmente, 9% discordaram; nenhum pai apresentou média concordância; 9% concordaram, e 82% concordaram totalmente com a afirmativa. Diante das respostas dos pais, existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que o espaço físico de convívio disponibilizado pelo Colégio X pode ser considerado adequado. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados refere-se ao grau de satisfação dos pais em relação ao espaço de convívio escolar dos alunos.

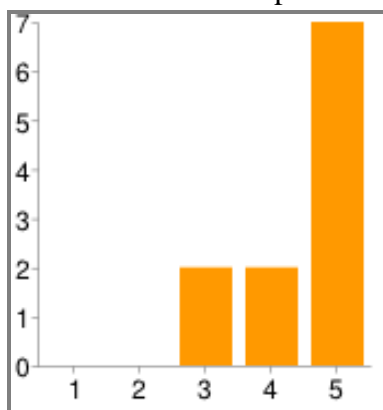
Hamze (2004) apresenta em suas dimensões propulsoras de indicadores de educação de qualidade o ambiente educativo; para a autora, este deve incentivar a amizade, o respeito mútuo, a disciplina e o combate à discriminação. E, de acordo com a pesquisa, pode-se concluir que o Colégio X tem dos pais e responsáveis pelos alunos a aprovação neste critério. Moran (2006) aborda esta questão do espaço mais voltada para as relações afetivas entre professores e alunos, no sentido de o professor poder conhecer, acompanhar e orientar seu aluno, mas não traz as questões físicas, como proposto na afirmação dirigida aos pais.

Na pesquisa qualitativa, pôde-se perceber esta preocupação com o espaço físico em alguns professores, como a de Ciências, que se refere especificamente aos aspectos físicos, como luminosidade, por exemplo; como o professor de Matemática que, aproximando-se de Moran (2006), alerta para o fato de o aluno ter de sentir-se acolhido no espaço escolar em que se encontra. A professora de Educação Artística refere-se ao espaço físico citando o elevado número de alunos em sala de aula, e o mesmo é abordado pela professora de inglês. Nos diferenciais encontrados nos *sites* dos Colégios X, Y e Z, constatou-se que a questão do número de alunos por sala de aula apresenta-se como diferencial na escola Y, porém a escola

não cita a quantidade de alunos. Hamze (2004) também menciona questões práticas do espaço físico, como bebedouros, asseio de banheiros e lavabos, que não são mencionadas pelos professores.

## 2) Aspectos Físicos - A biblioteca oferece amplo acervo.

Gráfico 2 – Biblioteca com amplo acervo



Fonte: Elaborado pela autora

Sobre o amplo acervo da biblioteca, nenhum pai discordou totalmente ou discordou, 18% dos pais apresentaram média concordância, e outros 18% concordaram; 64% dos pais concordaram totalmente com a afirmação. Assim, frente a estas respostas, pode-se sugerir, pelo grau de concordância e de concordância total, que a biblioteca do Colégio X oferece amplo acervo na percepção dos pais. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados diz respeito ao grau de satisfação dos pais em relação ao acervo de materiais expostos na biblioteca para uso dos alunos.

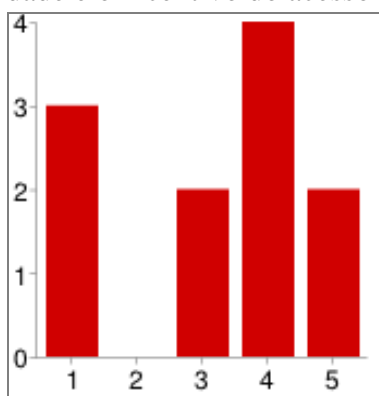
A professora de Português cita a leitura como um indicador de qualidade; nesse sentido, tem-se, na visão dos pais, que a biblioteca oferece amplo acervo, o que favoreceria o indicador de qualidade proposto pela professora. Deming (1990), em um dos seus princípios de qualidade em serviços, aborda a questão dos materiais de uso; afirma que se deve, na instituição prestadora de serviços, priorizar a qualidade dos materiais, neste caso, os livros e tudo que compõe o espaço da biblioteca. De acordo com a professora de Português, o aluno que busca a leitura busca a reflexão e o conhecimento e, segundo a pesquisa, os pais acreditam que os seus filhos têm à disposição materiais para isso.

Interessante perceber que o acervo da biblioteca escolar não aparece como um diferencial nos sites pesquisados dos Colégios X, Y e Z. Talvez isso possa ser devido ao fato de os gestores acharem que uma biblioteca com amplo acervo é algo natural a uma instituição escolar e que, portanto, não seria necessária a divulgação, ou por acharem que este não é um

diferencial a ser divulgado por não oferecer interesse aos alunos e responsáveis. Hamze (2004) cita a biblioteca como requisito de indicador de qualidade em sua dimensão *ambiente físico escolar*.

### 3) Aspectos Físicos - O acesso à biblioteca é facilitado e incentivado.

Gráfico 3 – A facilidade e o incentivo do acesso à biblioteca



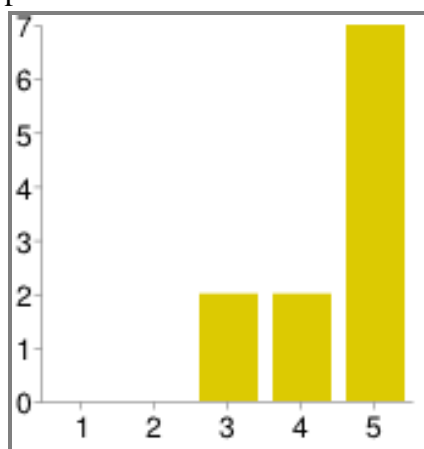
Fonte: Elaborado pela autora

Neste momento, sobre o incentivo e o acesso à biblioteca, percebe-se um grau maior de discordância em relação aos itens anteriores. 27% dos pais questionados discordaram totalmente da afirmação. Nenhum pai discordou; 18% apresentaram média concordância em relação à afirmação; 36% concordaram, e 18% concordaram plenamente com a informação. Assim, é possível dizer que existem indicativos, pelo grau de discordância e de discordância total, de que o acesso dos alunos à biblioteca não é incentivado e facilitado pelo Colégio X. Um possível indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados seria o quão acessível e incentivado é o acesso dos alunos à biblioteca.

Ainda sobre aspectos físicos, Hamze (2004) apresenta itens, na dimensão *ambiente físico escolar*, como vias de acesso a pessoas com deficiência. A biblioteca, no Colégio X, fica no 4º andar, sendo que o elevador vai até o 3º andar. Talvez seja por isso que a quantidade de pais que concordam plenamente com a informação não seja maior, como a aprovação em relação ao acervo. Deming (1990) cita, em seu 6º princípio, a questão do aperfeiçoamento dos serviços e a proposta de inovações e, de acordo com a professora de Ciências, as pessoas que utilizam os espaços devem ser ouvidas; nesse sentido, um possível remanejamento da biblioteca para mais perto do aluno seria interessante e, possivelmente, aumentaria o grau de satisfação dos pais, já que alguns alunos do Colégio X deixam de retirar livros devido à distância da biblioteca de sua sala de aula.

**4) Aspectos Físicos - Os espaços esportivos, como quadras e ginásios, estão de acordo com as necessidades dos alunos.**

Gráfico 4 – Os espaços esportivos de acordo com as necessidades dos alunos



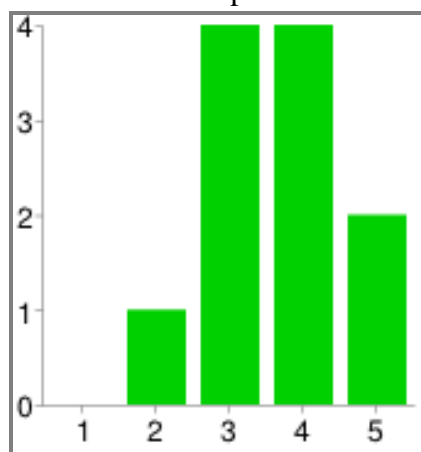
Fonte: Elaborado pela autora

Em relação aos espaços onde os alunos realizam atividades esportivas, percebe-se um grau maior de concordância, pois nenhum pai discordou totalmente da informação e nenhum pai discordou. 18% dos pais questionados apresentaram média concordância em relação à afirmação, e outros 18% concordaram; 64% concordaram plenamente com a informação. Portanto, pode-se dizer que existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que os espaços esportivos dedicados aos alunos estão de acordo com as necessidades dos alunos. Um possível indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados seria o quão de acordo estão os espaços para a prática de esportes com as necessidades dos alunos.

Hamze (2004) cita o pátio escolar e o espaço para a prática de esportes como indicador de educação de qualidade, dialogando com Moran (2006), que cita a questão da infraestrutura adequada, atualizada e confortável. O Colégio X conta com dois campos de futebol de tamanho oficial, dois ginásios de esportes e 8 quadras de futebol 7, basquete e vôlei. Conta também com salas para a prática de ginásticas, judô, música, teatro e balé. Sendo um colégio de grande extensão territorial, consegue satisfazer as necessidades de espaços para a prática esportiva, conforme se vê no resultado da pesquisa.

### 5) Currículo - As disciplinas ofertadas satisfazem a necessidade de aprendizagem dos alunos.

Gráfico 5 – A oferta das disciplinas é satisfatória



Fonte: Elaborado pela autora

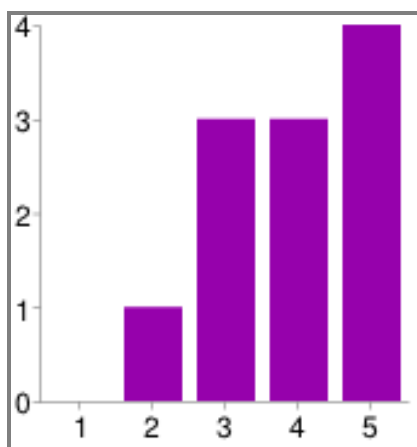
No bloco de perguntas sobre o currículo, os pais foram questionados sobre ser satisfatória a oferta de disciplinas para a aprendizagem no Ensino Fundamental II do Colégio X. Percebe-se que nenhum pai discordou totalmente da informação. 9% discordaram da afirmativa; 36% atribuíram média concordância, e outros 36% concordaram totalmente com a informação. É possível afirmar, portanto, que existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que as disciplinas ofertadas parecem satisfazer a necessidade de aprendizagem dos alunos, na percepção dos pais. Um possível indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados seria o quão satisfeitos estão os pais com as disciplinas ofertadas no Colégio X aos seus filhos.

Para Moran (2006), a organização inovadora, aberta e dinâmica, além de Projeto Pedagógico participativo, são indicadores de educação de qualidade e, perguntados sobre as disciplinas ofertadas, observa-se parcial, e não, total satisfação dos pais. Nesse sentido, seria possível repensar as disciplinas a fim de observar o que não está de acordo com as intenções dos pais, poder-se-ia pensar que outras disciplinas poderiam ser incluídas se fossem adequadas à grade curricular. Zabalza (1998) apresenta variáveis para o que o autor considera escolas eficazes, e uma delas diz respeito à atualidade dos objetivos e dos conteúdos curriculares. Acredita-se, portanto, que seria possível pensar em inovação de grade curricular dado o momento histórico de mudanças comportamentais que estamos vivendo neste século.



**6) Currículo - Sobre as línguas estrangeiras ofertadas, o inglês e o espanhol são suficientes.**

Gráfico 6 – O Inglês e o Espanhol como suficientes em termos de línguas estrangeiras

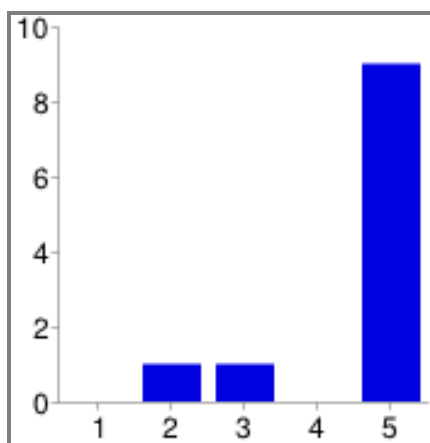


Fonte: Elaborado pela autora

Quando questionados sobre as línguas estrangeiras ofertadas e a sua suficiência, nenhum pai discordou totalmente, 9% discordaram; 27% apresentaram média concordância, e outros 27% concordaram com a afirmação. 36% concordaram totalmente com a afirmação. Diante das respostas dos pais, existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que a oferta de duas línguas estrangeiras aos alunos é considerada suficiente, na visão dos pais. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados diz respeito à satisfação dos pais quanto às línguas estrangeiras ofertadas pelo Colégio.

**7) Currículo - A disciplina de informática deve ser ofertada até o 9º ano.**

Gráfico 7 – A Informática até o 9º ano



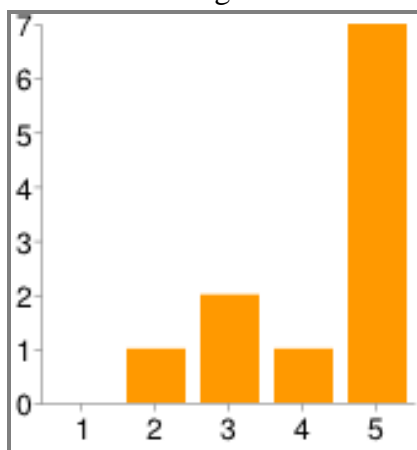
Fonte: Elaborado pela autora

Questionados sobre a oferta da disciplina de Informática até o 9º ano, nenhum pai discordou totalmente da afirmação, 9% discordaram, e outros 9% apresentaram média concordância. Nenhum pai concordou, e 82% concordaram totalmente com a afirmação. Diante das respostas dos pais, existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que a disciplina de Informática deve ser ofertada até o 9º ano. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados refere-se à oferta da disciplina de Informática até o 9º ano.

Segundo o professor de Matemática, há que se explorar o conhecimento do aluno de informática a favor da aprendizagem em sala de aula. E, de acordo com o resultado da pesquisa, percebe-se que os pais, em sua maioria, apoiam a manutenção da disciplina de Informática até o último ano do Ensino Fundamental II. É possível aqui citar Deming (1990) e seu 2º princípio, que diz respeito a estar atento ao que o aluno espera, e ficara claro, nas entrevistas, entre os professores e gestores, que o aluno quer sentir-se inserido no mundo tecnológico, pois faz parte dele. Daí a concordância dos pais em relação à afirmação feita. Porém, no Colégio X, a disciplina de Informática é oferecida até o 7º ano, sendo substituído o seu espaço pela inserção da Língua Espanhola.

### 8) Currículo - A disciplina de Ensino Religioso deve ser ofertada até o 9º ano.

Gráfico 8 – O Ensino Religioso até o 9º ano



Fonte: Elaborado pela autora

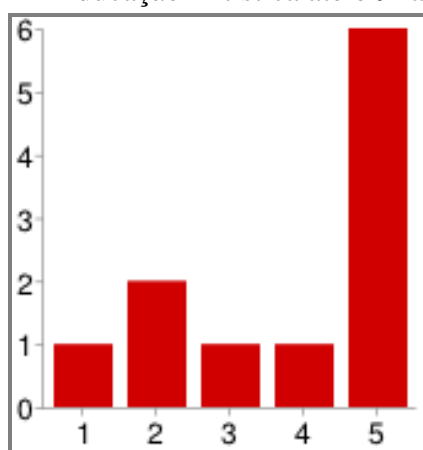
Ao serem questionados sobre a oferta da disciplina de Ensino Religioso até o 9º ano, nenhum pai discordou totalmente da informação; 9% dos pais discordaram; 18% apresentaram média concordância; 9% concordaram, e 64% dos pais concordaram totalmente com a afirmação. Diante disso, percebem-se indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que a disciplina de Ensino Religioso deve ser ofertada até o 9º ano. Um

indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados refere-se à oferta da disciplina de Ensino Religioso até o 9º ano.

Para Soligo (2013), educação de qualidade diz respeito à *disseminação de saberes e conhecimentos fundamentais ao exercício da cidadania*. E, nesse sentido, o professor de Ensino Religioso considera a sua disciplina favorável ao trabalho com questões éticas, morais e religiosas e percebe que tem êxito em seu trabalho quando aproxima o conteúdo a ser trabalhado com a realidade do aluno. Portanto, pode-se atribuir este grau de concordância dos pais ao fato de perceberem a disciplina de Ensino Religioso como uma ponte para trabalhos mais voltados às questões éticas, morais e disciplinares do aluno. No Colégio X, o Ensino Religioso faz parte da grade curricular até o 3º ano do Ensino Médio.

### 9) Currículo - A disciplina de Educação Artística deve ser ofertada até o 9º ano.

Gráfico 9 – A Educação Artística até o 9º ano



Fonte: Elaborado pela autora

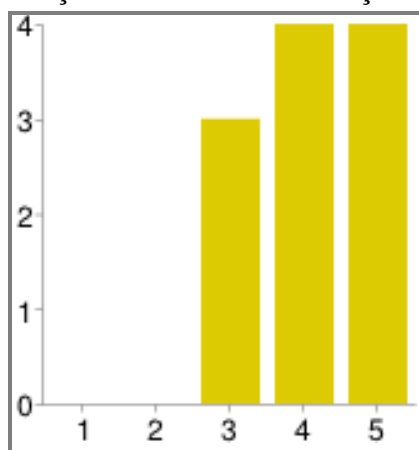
Sobre a oferta da disciplina de Educação Artística até o 9º ano, os pais se posicionaram da seguinte maneira: 9% discordaram totalmente da afirmação; 18% discordaram; 9% apresentaram média concordância, e outros 9% concordaram com a afirmação. 55% dos pais concordaram totalmente com a afirmação. Diante das respostas dos pais, existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que a disciplina de Educação Artística deve ser ofertada até o 9º ano. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados refere-se à oferta da disciplina de Educação Artística até o 9º ano.

Segundo a professora de Educação Artística do Colégio X, em sua disciplina, não prioriza a aprendizagem científica, mas a possibilidade de o aluno criar e se expressar. A professora, inclusive, cita a questão de o mesmo professor trabalhar com os mesmos alunos

por mais de um ano, atribuindo mais profundidade ao trabalho. No Colégio X, a Educação Artística faz parte da grade curricular até o 1º ano do Ensino Médio.

### 10) Currículo - A distribuição de períodos entre as disciplinas é satisfatória.

Gráfico 10 – A satisfação referente à distribuição de períodos



Fonte: Elaborado pela autora

Quando questionados sobre a distribuição de períodos das disciplinas ser satisfatória, nenhum pai discordou totalmente da afirmação, nenhum pai discordou da afirmação. 27% apresentaram média concordância; 36% concordaram; e 36% concordaram com a afirmação e 18% concordaram plenamente com a afirmação. Diante das respostas dos pais, existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que a distribuição de períodos entre as disciplinas parece ser satisfatória. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados refere-se à distribuição dos períodos por disciplinas no Ensino Fundamental II do Colégio X.

Percebe-se a satisfação dos pais em relação à quantidade de períodos semanais por disciplina trabalhados no Colégio X. A guisa de exemplo, segue a grade de distribuição de períodos na 8ª série de 2014:

Quadro 24 – Distribuição de períodos 8ª série – 2014

(continua)

Disciplina	Número de períodos semanais
Língua Portuguesa	5
Matemática	4
Geografia	2

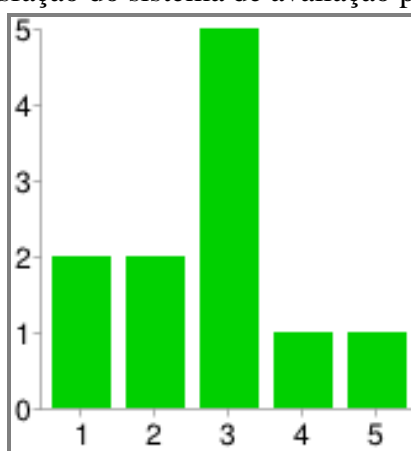
(conclusão)

Disciplina	Número de períodos semanais
História	2
Ciências	3
Educação Artística	1
Ensino Religioso	2
Educação Física	2
Inglês	2
Espanhol	2
Total	25 períodos semanais de 50 minutos cada – 5 por dia

Fonte: Elaborado pela autora

### 11) Processo Avaliativo - O sistema de avaliação por meio de menções é satisfatório.

Gráfico 11 – A satisfação do sistema de avaliação por menções



Fonte: Elaborado pela autora

Sobre a satisfação do sistema de avaliação por menções, 18% dos entrevistados discordaram totalmente, e outros 18% discordaram da afirmativa. 45% apresentaram média concordância; 9% concordaram, e outros 9% concordaram plenamente com a afirmação. Diante das respostas dos pais, existem indicativos, pelo grau de discordância e de discordância total, de que a avaliação por menções não parece ser satisfatória. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados refere-se à forma como o aluno é avaliado, se por menção, nota ou por outra forma.

Segundo Both (2011), avaliar é um processo natural que perpassa todos os níveis de ensino, e Sordi (2001) afirma que o processo avaliativo exprime uma concepção de educação do colégio e até da sociedade. O Colégio X não atribui nota à aprendizagem do aluno, mas menções como expressão do resultado, sendo A – atinge plenamente, AP- atinge parcialmente e NA – não atinge os objetivos propostos, conforme já explicitado neste trabalho. Para Both (2011), há que se ter cuidado com os *liquidificadores apuradores de aprendizagem*, expressão crítica referente à forma como algumas escolas expressam o resultado do aluno, por meio de números parciais, somados e divididos.

A professora de Português, o professor de Ensino Religioso, a de Ciências, a de Geografia, o de Educação Física e o professor de História não se mostram satisfeitos com o processo avaliativo comum a todas as escolas, não especificamente, em relação ao Colégio X, e o mesmo acontece com os pais/responsáveis. O que se poderia aprofundar, especificamente, em outro trabalho, é a maneira mais interessante de se avaliar (ou não) a aprendizagem do aluno, se por notas, menções ou outra forma; pois o que se percebe é que, em geral, os envolvidos com a educação não estão satisfeitos com o modelo atual. A professora de Inglês afirma que existem registros de avaliação que não conferem com a realidade do aluno.

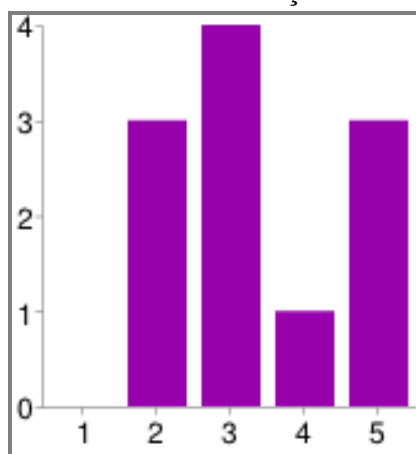
Sendo tema de grande importância e um dos cerne da educação, Hamze (2004) cita a avaliação como indicador de educação de qualidade e apresenta uma questão interessante e que merece reflexão, a participação do aluno na avaliação de sua aprendizagem. Em resposta à questão feita sobre avaliação, a professora de Ciências do Colégio X faz esta reflexão, corroborando com Hamze, de que nem pai nem aluno participam da avaliação do educando.

Em visita ao *site* do Colégio Z, observou-se a indicação da avaliação qualitativa e quantitativa expressa por média numérica como um diferencial da escola.

O tema da avaliação é tão pertinente e atual que o Colégio X, há cinco anos, modificou seu processo de avaliação e, em 2014, caminha para nova mudança a fim de tentar estabelecer um processo avaliativo que contemple efetivamente questões éticas e atitudinais.

**12) Processo Avaliativo - A forma como o aluno é avaliado (provas-trabalhos...) é satisfatória.**

Gráfico 12 – Instrumentos de avaliação satisfatórios



Fonte: Elaborado pela autora

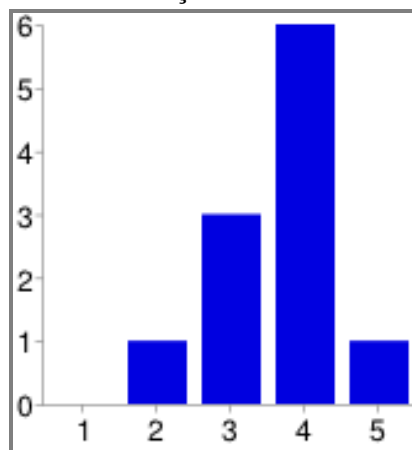
A respeito da concordância em relação à forma como o aluno é avaliado, por meio de provas, trabalhos, etc., têm-se os seguintes dados: nenhum entrevistado discordou totalmente da afirmação; 27% discordaram; 36% apresentaram média concordância; 9% concordaram com a afirmação, e 27% dos pais concordaram totalmente com a afirmação. Diante das respostas dos pais, existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que há uma satisfação em relação aos procedimentos de que o professor lança mão para avaliar o seu aluno. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados refere-se à forma como o aluno é avaliado em termos de instrumentos de avaliação.

Segundo Both (2011), os instrumentos de avaliação pouco variam de escola para escola e ressalva que a diversidade dos instrumentos é ponto positivo, pois favorece ao aluno mais de uma forma de expressar seus conhecimentos. No entanto, o que causa anseio entre os autores citados no referencial teórico deste trabalho é a questão da decomposição entre conteúdos científicos e questões educacionais, fragmentando o todo constitutivo da avaliação: educação e ciência.

Parece-nos que os instrumentos escolhidos pelos professores, com respaldo do setor pedagógico da escola, é satisfatório; mas, ao observar-se o grau de discordância apresentado no gráfico 11, percebe-se uma discrepância. Estariam os pais satisfeitos com os instrumentos de avaliação e insatisfeitos com a expressão dos resultados em menções; prefeririam a expressão em números ou, ainda, de outra forma? A resposta a esta pergunta, diante do resultado da pesquisa, caracteriza-se como afirmativa.

### 13) Processo Avaliativo - A avaliação atrela conhecimento científico e questões éticas e atitudinais.

Gráfico 13 – O atrelamento do conhecimento científico e questões éticas e disciplinares na avaliação



Fonte: Elaborado pela autora

Em relação ao atrelamento do conhecimento científico e das questões éticas e disciplinares na avaliação, percebe-se um grau maior de concordância, pois nenhum pai discordou totalmente da informação, e 9% discordaram. 27% dos pais questionados apresentaram média concordância em relação à afirmação, e outros 55% concordaram. 9% concordaram plenamente com a informação. Portanto, pode-se dizer que existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que, na visão dos pais, há o entrelaçamento do ensino com as questões éticas, morais e atitudinais na avaliação. Um possível indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados seria o quão entrelaçados estão os conhecimentos científicos e as questões éticas, morais e disciplinares no processo avaliativo.

Em visita ao *site* do Colégio Z, percebeu-se a indicação da formação de valores humano-cristãos sendo apresentada como um diferencial da escola.

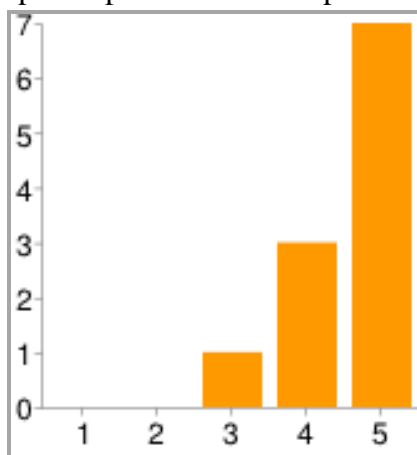
A integração do conhecimento científico e das questões éticas, morais, disciplinares e atitudinais é a base teórica de Enricone (2000). A autora considera educação e avaliação dos conteúdos científicos como uma só avaliação, porém é possível atrelar ciência e educação não somente através da avaliação. Os professores de Ensino Religioso, de História, de Inglês, de Geografia, de Educação Artística e de Educação Física afirmam ser possível atrelar conteúdo e aspectos morais, e que isso acontece naturalmente. Porém, a professora de Língua Portuguesa deixa claro que não avalia estes aspectos, o que procede, pois a escola não trabalha com objetivos de avaliação relacionados aos aspectos morais, éticos, atitudinais e



disciplinares. É possível que, por terem conhecimento desta realidade, os pais não tenham demonstrado menor grau de concordância com a afirmação.

#### **14) Processo Avaliativo - A escola deve se preocupar com o desempenho de seu aluno no vestibular.**

Gráfico 14 – A escola deve se preocupar com o desempenho do aluno no vestibular



Fonte: Elaborado pela autora

Neste momento, questionados sobre o fato de a escola se preocupar com o desempenho do seu aluno no vestibular, percebeu-se um grau maior de concordância. Nenhum pai discordou da afirmação, e nenhum pai discordou. 9% dos pais questionados apresentaram média discordância; 27% concordaram com a afirmação e 64% concordaram plenamente com a informação. Assim, é possível dizer que existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que os pais acreditam ser importante a trajetória escolar de seu filho voltada para o vestibular e, conseqüentemente, ao ingresso na faculdade. Um possível indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados seria o número de alunos que ingressam na faculdade anualmente, já que vimos que os pais, em geral, concordam com a afirmativa.

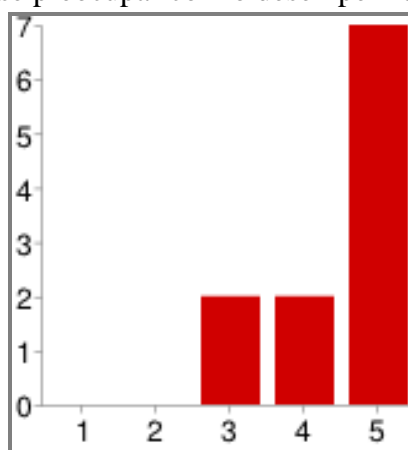
Neste trabalho, o Ensino Fundamental II foi o foco da pesquisa e, sobre este segmento, em relação aos pais, pode-se perceber a sua preocupação com o futuro acadêmico do aluno, porém não foram entrevistados pais ou professores do Ensino Médio.

O que se percebe é que os pais acreditam que o Colégio não faz o atrelamento do conhecimento científico e questões éticas e disciplinares na avaliação, mas que a escola deve se preocupar com o desempenho do aluno no vestibular. O Diretor Acadêmico cita a preocupação do Colégio com a aprovação de seus alunos nos vestibulares e no ENEM, refere-se a uma tabulação feita anualmente a fim de aferir tais resultados. O que se pode refletir é o

quão possível é, para o professor em sala de aula, dispensar o mesmo grau de importância para as questões científicas, tão exigidas pelos vestibulares, e para as questões relacionadas à educação voltada para aspectos morais, éticos e atitudinais.

**15) Processo Avaliativo - A escola deve se preocupar com o desempenho de seu aluno no ENEM e nas avaliações de larga escala (como IDEB, Prova Brasil, por exemplo).**

Gráfico 15 – A escola deve se preocupar com o desempenho do aluno no ENEM



Fonte: Elaborado pela autora

Em relação ao fato de a escola ter que se preocupar com o desempenho de seu aluno no ENEM e nas avaliações de larga escala, percebe-se um grau maior de concordância, pois nenhum pai discordou totalmente da informação, e nenhum pai discordou. 18% apresentaram média concordância; outros 18% concordaram, e 64% dos pais concordaram plenamente com a informação. Portanto, pode-se dizer que existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que, na visão dos pais, a escola deve se preocupar com o desempenho do aluno no ENEM e nas avaliações de larga escala. Um possível indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados seria o número de alunos que têm bom desempenho no ENEM e nas avaliações de larga escala.

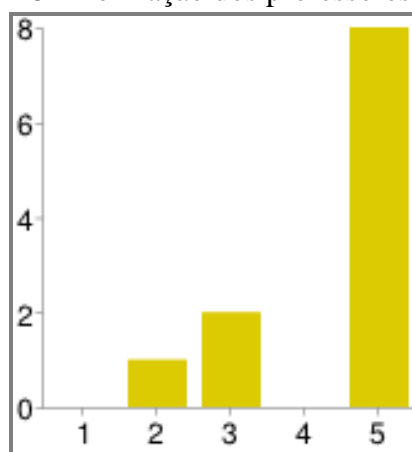
Da mesma forma que a questão anterior, lembra-se que, neste trabalho, o Ensino Fundamental II foi o foco da pesquisa e, sobre este segmento, em relação aos pais, pode-se perceber a sua preocupação com o futuro acadêmico do aluno, porém não foram entrevistados pais ou professores do Ensino Médio.

Percebe-se que, tanto para o vestibular, quanto para o ENEM, os gráficos demonstram o mesmo grau de concordância dos pais, 64% dos entrevistados concordaram com a afirmação. Mesmo sendo o ENEM um exame menos voltado aos conteúdos científicos

propriamente ditos; mas, boa parte, a reflexões acerca de atualidades, cabe aqui a mesma reflexão anterior e, mais, como organizar um plano de estudos voltado para os vestibulares, para o ENEM e para as questões morais, éticas e disciplinares ao mesmo tempo? Se fosse possível e factível, demandaria estudo, empenho e organização por parte do serviço pedagógico da escola, ou seja, mais um tema que requer um aprofundamento teórico.

### 16) Formação - A escola deve investir na formação de seus professores.

Gráfico 16 – Formação dos professores



Fonte: Elaborado pela autora

Neste bloco, foram questionados sobre o fato de a escola investir na formação dos professores. Aqui, percebe-se alto grau de concordância com a afirmação, pois nenhum pai discordou totalmente; 9% discordaram da afirmação; 18% apresentaram média concordância; nenhum pai discordou, e 73% dos pais concordaram plenamente com a afirmação. Portanto, pode-se dizer que existem indicativos, pelo grau de concordância total, de que, na visão dos pais, a escola deve investir na formação dos professores. Um possível indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados seria o grau de instrução dos professores e a formação continuada deles.

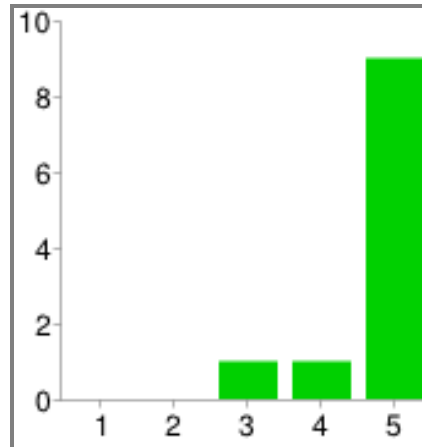
Para Hamze (2004), na dimensão *formação e condições de trabalho dos profissionais da escola*, a formação continuada do professor é requisito de indicador de qualidade. Para Moran (2006), um indicador de educação de qualidade diz respeito ao docente *bem preparado intelectual, emocional, comunicacional e eticamente*. O autor também considera *professores bem remunerados, motivados e com boas condições profissionais* outro possível indicador de qualidade.

Para o professor de Matemática, a formação contínua do professor possibilita-o relacionar seus conhecimentos prévios a sua organização dos conteúdos disciplinares; o

mesmo é citado pela professora de Inglês, que lembra que professores atualizados e motivados constituem um indicador de qualidade. E, de acordo com o grau de concordância dos pais, parece ser este um indicador de educação de qualidade unânime entre autores, professores e pais.

### 17) Formação - A escola deve investir na formação de seus gestores.

Gráfico 17 – Formação dos gestores



Fonte: Elaborado pela autora

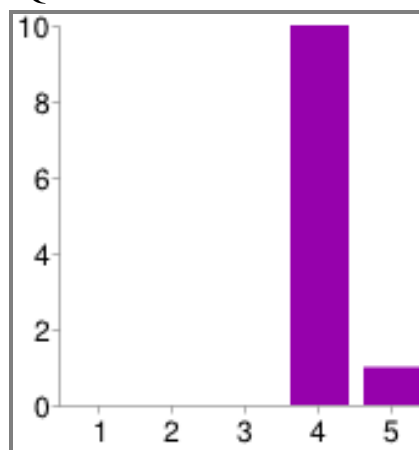
Em relação à formação dos gestores, tem-se, outra vez, um grau elevado de concordância, pois nenhum pai discordou totalmente da informação, e nenhum pai discordou. 9% apresentaram média concordância; outros 9% concordaram, e 82% dos pais concordaram plenamente com a informação. Portanto, pode-se dizer que existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que, na percepção dos pais, a escola deve investir na formação dos gestores. Um possível indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados seria o grau de formação dos gestores e a formação continuada dos mesmos.

Deming (1990) cita, em seu 13º princípio, a formação continuada por meio de cursos e afins que não sejam obrigatórios, mas que sejam oferecidos a todos os colaboradores da escola. O autor também, em 7º princípio de qualidade, refere-se à liderança, os gestores devem facilitar a execução das atividades docentes e administrativas da escola. Martins (1999) cita como fundamental a liderança democrática, propiciando aos colaboradores a possibilidade de apresentarem propostas. Nesse sentido, a formação dos gestores corrobora com este tipo de liderança moderno, em que há de se delegar para que os colaboradores possam sentir-se pertencentes à organização em que atuam.

Para Hamze (2004), na dimensão *gestão escolar democrática*, os gestores devem fazer análises profundas nas relações entre custo e benefício e na transparência dos métodos das tomadas de decisões, ou seja, mais um indício de que a formação deve ser efetiva e perene.

### 18) Qualidade - O X tem qualidade de ensino e de educação.

Gráfico 18 – Qualidade de ensino e de educação



Fonte: Elaborado pela autora

Este dado diz respeito ao cerne desta pesquisa: a questão da qualidade de ensino e educação na visão de um segmento envolvido com a educação: os pais. O que se percebe, então, é um grau elevado de concordância, pois nenhum pai discordou totalmente da informação, nenhum pai discordou ou apresentou média concordância em relação à afirmação. 91% concordaram, e 9% dos pais concordaram plenamente com a informação. Portanto, pode-se dizer que existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que, na visão dos pais, a escola tem qualidade de ensino e de educação. Um possível indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados é o quanto a escola é vista pelos envolvidos no processo educativo como escola de excelência humana e acadêmica.

Nesta afirmação, foi colocada em questão a ideia de qualidade de educação como um todo; pois, segundo Moran (2006), qualidade de ensino, como já abordado neste trabalho, diz respeito às questões de ensino-aprendizagem de conteúdos científicos; enquanto educação de qualidade diz respeito ao todo constituinte do âmbito escolar. Assim, o grau de concordância dos pais refere-se ao todo da escola: aspectos científicos e humanos. Para a Coordenadora do Serviço de Orientação Pedagógica, a educação de qualidade considera o ser humano em sua integralidade e é a educação que busca promover a inserção do aluno em sua cultura, ao seu tempo, ao seu espaço, de forma crítica e autônoma e voltado aos ensinamentos cristãos.

## 8.2.2 Apresentação e Análise da Pesquisa com Alunos

Para os alunos, também foi enviado, via e-mail, um questionário (APÊNDICE D) aos alunos do Ensino Fundamental II com 18 questões fechadas, em que deveriam marcar um número de 1 a 5, sendo o 1 referente a *Discordo Totalmente*; e o 5, *Concordo Plenamente*. As perguntas enviadas aos pais/responsáveis foram adaptadas para a compreensão do aluno e acrescentadas questões mais pertinentes à visão específica do aluno em sala de aula. Porém, no geral, o roteiro de perguntas segue muito semelhante ao dos pais, daí a semelhança das análises. A seguir, quadro 17, a quantidade de alunos por série/ano no Colégio X, no Ensino Fundamental II:

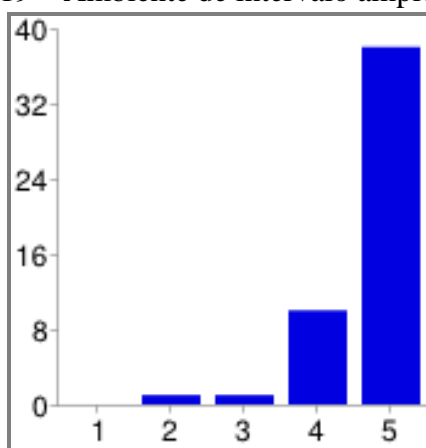
Quadro 25 – Alunos por ano/série

Ano/série	Número de alunos
6º ano	257
7º ano	248
8º ano	22
8ª série	334
9º ano	0
<b>Total</b>	<b>861</b>

Fonte: Elaborado pela autora

### 1) Espaço Físico - O ambiente onde passo meu intervalo é amplo.

Gráfico 19 – Ambiente de intervalo amplo



Fonte: Elaborado pela autora

Nesta etapa da pesquisa, os alunos foram questionados sobre os aspectos físicos do Colégio X. Nesta questão, questionou-se a amplitude do espaço onde eles passam o seu intervalo das aulas. Nenhum aluno discordou totalmente da informação de que o espaço é

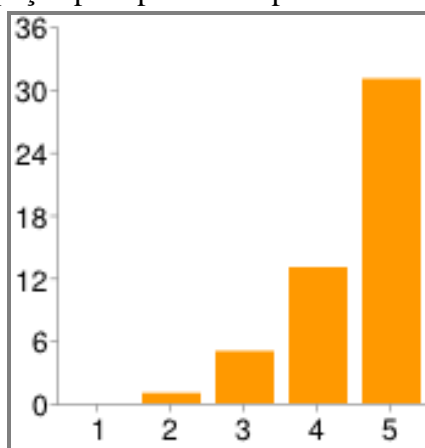
amplo; 2% discordaram; outros 2% apresentaram média concordância; 20% concordaram, e 76% concordaram totalmente com a afirmativa. Diante das respostas dos alunos, existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que o espaço físico onde o aluno passa seu intervalo é amplo. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados refere-se ao grau de satisfação dos alunos em relação à amplitude do espaço destinado ao intervalo escolar dos alunos.

Sendo o espaço físico requisito de indicador de qualidade tanto para Hamze (2004) quanto para Moran (2006), o primeiro referindo-se mais aos aspectos físicos propriamente dito, e o segundo referindo-se às questões de acolhimento do aluno, constitui-se em dado importante nesta pesquisa. Também Dourado (2009) apresenta este aspecto como parte das suas dimensões intraescolares para a educação de qualidade. Cita o ambiente escolar adequado à realização de atividades, tanto de lazer, como de recreação, quanto culturais e esportivas, como possível indicador de educação de qualidade.

E o que se depreende é que, tanto para pais, cujo grau de concordância em relação ao espaço de convívio é de 82%, quanto para alunos, cujo grau de concordância quanto à amplitude do espaço é de 76%, o espaço é amplo e adequado, o que mostra ser este um requisito para indicador de educação de qualidade congruente entre pais e alunos.

## 2) Espaço Físico - Os espaços onde faço esportes satisfazem as minhas exigências.

Gráfico 20 – Espaços para práticas esportivas satisfatórios



Fonte: Elaborado pela autora

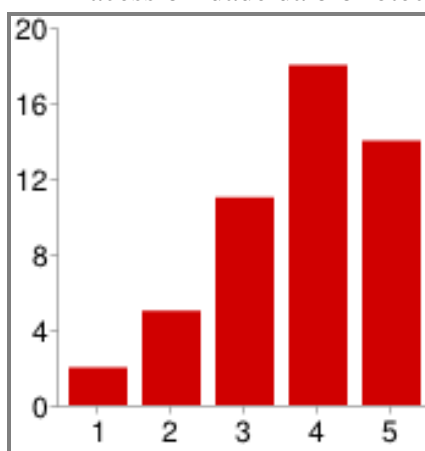
Em relação aos espaços destinados para a prática esportiva, tem-se um grau elevado de concordância, pois nenhum aluno discordou totalmente da informação; 2% discordaram; 10% apresentaram média concordância, 25% dos alunos concordaram com a afirmação, e

63% dos alunos entrevistados concordaram plenamente com a informação. Portanto, pode-se dizer que existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que os espaços para a prática esportiva satisfazem as necessidades dos alunos. Um possível indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados diz respeito à satisfação dos alunos com os espaços destinados à prática esportiva.

Para Hamze (2004), na dimensão *ambiente físico escolar*, o espaço para ensino e prática de esportes é considerado requisito de indicador de educação de qualidade. Moran (2006) afirma que este espaço deve ser adequado às necessidades dos alunos. Professores entrevistados também citam os espaços físicos e seus aspectos de conforto como possíveis indicadores de educação de qualidade, embora não citem especificamente os espaços destinados à prática esportiva. Neste sentido, vê-se uma satisfação de pais, com grau de concordância total de 64%, e alunos, com 63% dos questionados concordando totalmente com a afirmação.

### 3) Espaço Físico - A biblioteca é um ambiente de fácil acesso.

Gráfico 21 – A acessibilidade da biblioteca



Fonte: Elaborado pela autora

A respeito da acessibilidade da biblioteca, ao fato de a biblioteca ser um ambiente de fácil acesso, têm-se os seguintes dados: 4% dos entrevistados discordaram totalmente da afirmação; 10% discordaram; 24% apresentaram média concordância; 35% concordaram com a afirmação, e 27% dos alunos concordaram totalmente com a afirmação. Diante das respostas dos alunos, existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que há uma concordância, ainda que não total, em relação a acesso à biblioteca. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados refere-se à acessibilidade da biblioteca.

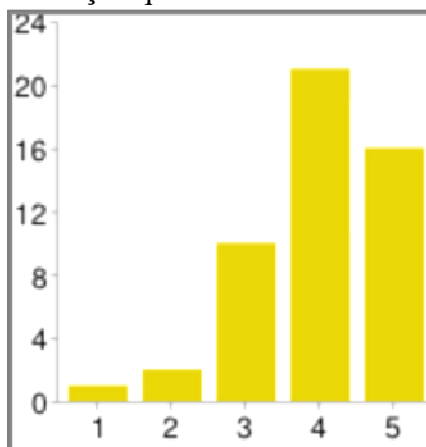


O que se percebe em relação ao acesso à biblioteca é que os alunos, em geral, consideram a biblioteca um lugar de fácil acesso, enquanto os pais demonstram maior discordância em relação à afirmação. Embora a leitura, e por extensão, a biblioteca, tenha sido citada pela professora de Português, apenas Hamze (2004) cita *bibliotecas* em seus requisitos para indicadores de qualidade, e Dourado (2009) apresenta este aspecto como parte das suas dimensões intraescolares para a educação de qualidade, mas não menciona a questão do acesso.

Conforme mencionado na análise dos dados extraídos dos pais, a biblioteca não aparece como diferencial nos colégios pesquisados para este trabalho, o que suscita uma reflexão em torno do tema. Estariam as bibliotecas perdendo seu valor nas escolas frente aos aparatos tecnológicos a que os alunos têm acesso? Estariam as escolas perdendo o interesse em valorizar este ambiente de leitura e estudo?

#### 4) Espaço Físico - O acervo da biblioteca satisfaz minhas necessidades.

Gráfico 22 – A satisfação quanto ao acervo da biblioteca



Fonte: Elaborado pela autora

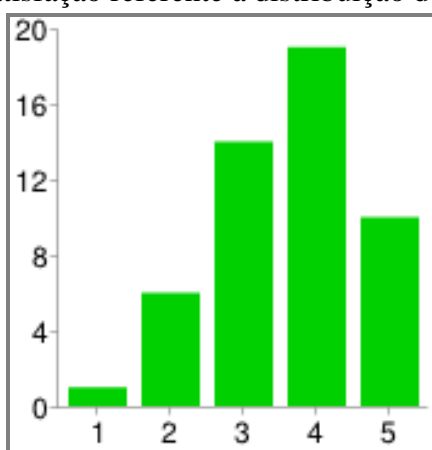
Sobre a satisfação em relação ao acervo da biblioteca, tem-se um certo grau de concordância, pois 2% dos alunos discordaram totalmente da afirmação; 4% discordaram; 20% apresentaram média concordância; 41% concordaram, e 33% concordaram totalmente com a afirmação. Frente às respostas dos alunos, existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que é possível afirmar que há uma satisfação dos alunos em relação ao acervo da biblioteca. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados refere-se à satisfação do aluno com o acervo da biblioteca de acordo com as suas exigências.

Sobre o acervo da biblioteca, temos uma parcial concordância dos dois grupos, tanto na pesquisa com pais quanto na pesquisa com alunos, foi obtido o mesmo grau de concordância total nos dois, 33% deles acreditam que o acervo da biblioteca do Colégio X satisfaz as necessidades dos alunos. O SINEPE (2014) apresenta como indicador de educação de qualidade o número de obras adquiridas por ano para o acervo bibliográfico. Também Dourado (2009) cita este aspecto como parte das suas dimensões intraescolares para a educação de qualidade e acrescenta outros itens relacionados à biblioteca: disponibilização de espaço físico apropriado para a leitura, possibilidade de consulta ao acervo, possibilidade de estudo individual e/ou em grupo, oferta de pesquisa *on-line*. Refere-se especificamente ao acervo no que diz respeito à quantidade e à qualidade das obras disponíveis ao número de alunos existentes na escola.

Segundo Zabalza (1998), há duas características das escolas eficazes que podem ser relacionadas com o aspecto do acervo da biblioteca escolar, elas dizem respeito ao sistema de supervisão e à inovação. Estaria a biblioteca da escola sendo supervisionada em termos de aquisição de livros que despertem o interesse do aluno ou que correspondem aos conteúdos trabalhados em aula? Não se estaria diante de um momento propício à inovação do ambiente da biblioteca a fim de atrair mais alunos e conseguir deles a aprovação deste espaço que já foi tão importante e decisivo nos estudos de gerações de alunos?

##### 5) Currículo - A distribuição dos períodos é satisfatória.

Gráfico 23 – A satisfação referente à distribuição de períodos



Fonte: Elaborado pela autora

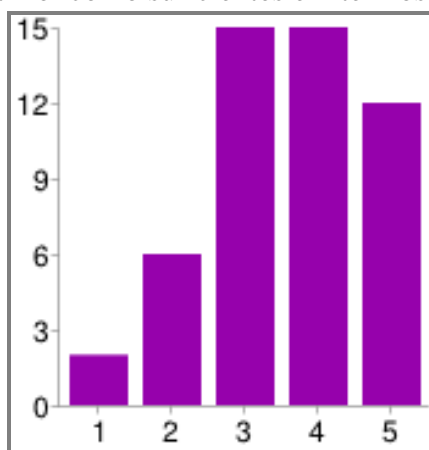
Nesta etapa, os alunos foram questionados sobre alguns itens relacionados ao currículo. A respeito da concordância em relação à distribuição dos períodos disciplinares, 2% dos alunos discordaram totalmente da afirmação. 12% discordaram; 29% apresentaram média

concordância; 37% concordaram, e 20% dos alunos concordaram totalmente com a afirmação. Diante das respostas dos alunos, existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que há uma satisfação em relação à distribuição de períodos na grade curricular. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados refere-se à satisfação do aluno no que diz respeito à distribuição dos períodos.

Neste momento da pesquisa, percebe-se uma concordância com a afirmação, porém esta não é uma concordância total, concordaram totalmente com a afirmação 20% dos alunos entrevistados e 36% dos pais entrevistados. Anteriormente, foi apresentada a grade de distribuição dos períodos de aula relativos às disciplinas da 8ª série. O que pode depreender é que se poderia analisar esta grade frente às necessidades dos alunos deste momento histórico. Deming (1990) apresenta um princípio da qualidade que diz respeito ao fato de o gestor estar atento às necessidades de seu cliente, neste caso, do aluno. Frente às mudanças comportamentais do adolescente, há que se pensar se esta distribuição de períodos entre as disciplinas é a mais atrativa e conveniente, seria a disciplina de Língua Portuguesa a que deveria demandar maior carga horária? Há que se pensar, há que se ouvir aquele que está envolvido neste espaço de formação.

#### **6) Currículo - Sobre as línguas estrangeiras ofertadas, o Inglês e o espanhol são suficientes.**

Gráfico 24 – O Inglês e o Espanhol como suficientes em termos de línguas estrangeiras



Fonte: Elaborado pela autora

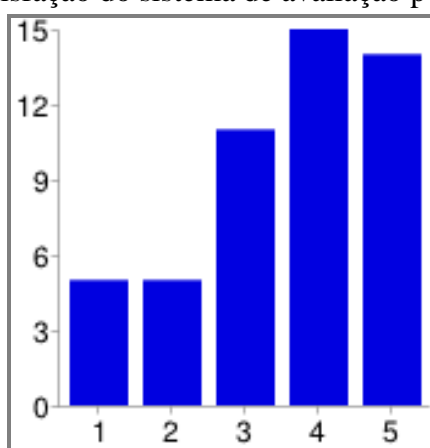
Sobre o fato de o Inglês e o espanhol serem línguas estrangeiras suficientes ao aluno, têm-se os seguintes dados: 4% dos entrevistados discordaram totalmente da afirmação; 12% discordaram; 31% apresentaram média concordância; 29% concordaram com a afirmação, e 24% alunos concordaram totalmente com a afirmação. Diante das respostas, existem

indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que há, no geral, uma satisfação em relação à oferta de língua estrangeira. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados refere-se à satisfação dos alunos em relação às línguas estrangeiras que são ofertadas no Colégio X.

Da mesma forma que se deve refletir sobre a distribuição dos períodos, diante destes dados extraídos da pesquisa, há que se refletir sobre por que não se obteve concordância total em relação a esta afirmação. É possível que pais, que somaram 36% os que concordaram plenamente com a informação, e alunos, que somaram 24% os que concordaram plenamente, esperem da escola outras possibilidades de língua estrangeira, visto que, de acordo com o Projeto Político Pedagógico do Colégio X, *a globalização, a tecnologia e os problemas ambientais desafiaram as nossas fronteiras tradicionais* (2014, p.4).

#### 7) Processo Avaliativo - A avaliação por menção é satisfatória.

Gráfico 25 – A satisfação do sistema de avaliação por menções



Fonte: Elaborado pela autora

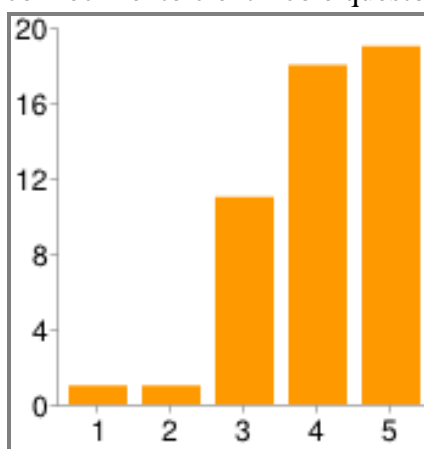
Na etapa Processo Avaliativo, os alunos foram questionados a respeito da avaliação por menção. Os dados extraídos foram: 10% dos alunos discordaram totalmente da afirmação; 10% discordaram; 22% apresentaram média concordância; 29% concordaram com a afirmação, e 29% dos alunos concordaram totalmente com a afirmação. Diante das respostas dos alunos, existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que há, em geral, uma satisfação em relação à forma como se dá o resultado das avaliações, ou seja, por menção. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados diz respeito à satisfação do aluno em relação à forma como o Colégio X avalia os alunos expõe os seus resultados.

Para Vieira (2002), a escola atual precisa passar por uma reciclagem em termos de avaliação. A autora apresenta uma proposta de avaliação testada nos EUA que consiste em um conjunto de diferentes documentos, tais como experiências escolares, trabalhos pontuais, provas, controle de aprendizagem, autonomia, conexão com outros temas fora da escola em um objeto chamado Portfólio. A autora considera o método um instrumento de avaliação que desperta a responsabilidade do aluno e a possibilidade de autoavaliação, conforme sugere a professora de Ciências em entrevista reproduzida.

No caso da avaliação por menção, é interessante observar que a percepção dos pais e dos alunos sobre o fato de o Colégio atribuir menção e não notas, ou outra forma de expressão, é discrepante. Enquanto a maioria dos alunos demonstra maior grau de concordância quanto à satisfação da forma como é expresso seu resultado; os pais, em sua maioria, discordam da afirmação. Enquanto 29% dos alunos concordam totalmente, a expressão por menção é satisfatória; apenas 9% dos pais concordam plenamente, sendo que 18% dos pais discordam totalmente. É possível que se possa atribuir esta discrepância ao fato de os pais não poderem mensurar, como gostariam, os resultados de seus filhos. A menção não dá uma ideia clara *do quanto o filho tirou na prova*, deixa o critério mais amplo, dividido em apenas três possibilidades: OA – objetivo atingido; OP – objetivo parcialmente atingido e ON – objetivo não atingido.

#### **8) Processo Avaliativo - A avaliação consegue dar conta de aspectos relacionados a conteúdos e a questões éticas, atitudinais.**

Gráfico 26 – O atrelamento do conhecimento científico e questões éticas e disciplinares



Fonte: Elaborado pela autora

Questionados sobre o fato de a avaliação dar conta das questões científicas e das questões éticas, disciplinares, atitudinais, 2% dos alunos discordaram totalmente; 2%

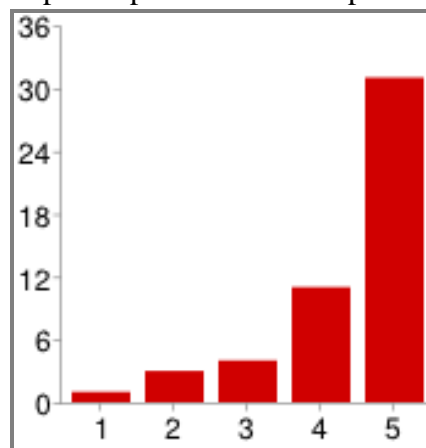
discordaram; 22% apresentaram média concordância; 35% dos alunos concordaram, e 39% concordaram totalmente com a afirmação. Frente a estas respostas, pode-se sugerir, pelo grau de concordância e de concordância total, que a avaliação do Colégio X parece conseguir atrelar conhecimento científico e questões socioafetivas. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados diz respeito ao quanto o atrelamento das questões científicas e éticas está presente na avaliação.

Também neste requisito de indicador de qualidade, fica evidente a discrepância de resultados entre pais e alunos. Enquanto 39% dos alunos concordam totalmente com a afirmação, apenas 9% dos pais acreditam que o Colégio atrela conhecimento científico e questões éticas, morais, atitudinais.

Nesse sentido, é importante ressaltar que, no Projeto Político Pedagógico do Colégio X (2014), é apresentada uma proposta de educação voltada para a excelência humana e acadêmica e postula a formação de cidadãos competentes, conscientes e comprometidos com as transformações que ocorrem a sua volta e a qualificação intelectual, cultural e científica destes cidadãos.

**9) Processo Avaliativo - A escola deve se preocupar com meu desempenho no ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio a partir do Ensino Fundamental II.**

Gráfico 27 – A escola deve se preocupar com o desempenho do aluno no ENEM



Fonte: Elaborado pela autora

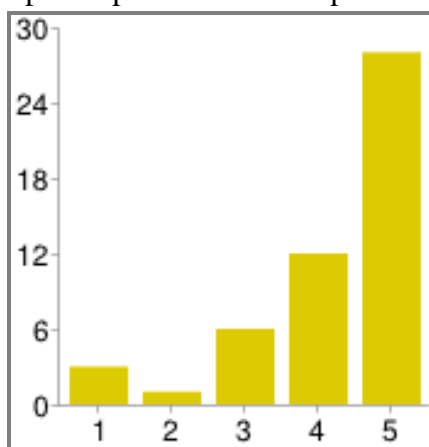
Questionados sobre o fato de a escola ter de demonstrar preocupação com o desempenho do aluno no ENEM a partir do Ensino Fundamental, tem-se um grau de concordância elevado, pois 2% dos alunos discordaram totalmente desta informação; 6% discordaram; 8% apresentaram média concordância; 22% concordaram, e 63% dos alunos

concordaram totalmente com esta informação. Diante disso, pode-se concluir, pelo grau de concordância e de concordância total, que a escola deve preocupar-se com o desempenho do aluno no ENEM a partir do Ensino Fundamental II. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados diz respeito ao quanto o Colégio X preocupa-se com o aluno de Ensino Fundamental II em relação ao seu futuro exame de ENEM.

Nesta etapa da pesquisa, vê-se total congruência de percepções entre gestores, pais e alunos. São 64% os pais que concordam totalmente com a afirmação, e 63% os alunos que concordam totalmente, dialogando com a preocupação do Diretor Acadêmico de constatar o número de alunos aprovados nos diversos concursos.

#### **10) Processo Avaliativo - A escola deve se preocupar com meu desempenho no vestibular a partir de Ensino Fundamental II.**

Gráfico 28 – A escola deve se preocupar com o desempenho do aluno no vestibular



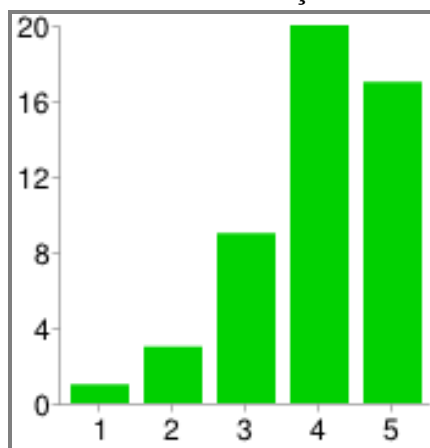
Fonte: Elaborado pela autora

Da mesma forma, os alunos foram questionados, agora, quanto à preocupação da escola em relação ao futuro exame de vestibular. E, aqui, também se tem um grau de concordância elevado, já que 6% dos alunos discordaram totalmente desta informação; 2% discordaram da afirmação; 12% apresentaram média concordância; 24% concordaram, e 57% dos alunos concordaram totalmente com esta informação. Diante disso, pode-se concluir, pelo grau de concordância e de concordância total, que a escola deve preocupar-se com o desempenho do aluno no vestibular a partir do Ensino Fundamental II. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados diz respeito ao quanto o Colégio X preocupa-se com o aluno de Ensino Fundamental II em relação ao seu futuro exame de vestibular.

Da mesma forma, têm-se aqui dados congruentes. Há por parte de pais, alunos e gestores a concordância de que há que se preocupar com o aluno já no Ensino Fundamental II com a sua aprovação no vestibular.

### 11) Processo Avaliativo - A forma como sou avaliado (provas, trabalhos...) é satisfatória.

Gráfico 29 – Instrumentos de avaliação satisfatórios



Fonte: Elaborado pela autora

Ainda sobre o processo avaliativo, os alunos foram questionados sobre a forma como são avaliados, sobre os instrumentos de avaliação utilizados. Mais uma vez, tem-se um grau de concordância elevado, 2% dos alunos discordaram totalmente desta informação; 6% discordaram da afirmação; 18% apresentaram média concordância; 39% concordaram, e 35% dos alunos concordaram totalmente com esta informação. Diante disso, pode-se concluir, pelo grau de concordância e de concordância total, que a forma como o aluno é avaliado é, em geral, satisfatória para os entrevistados. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados diz respeito à satisfação do aluno em relação à forma como é avaliado no Colégio X.

Neste item de concordância, tem-se maior adesão dos alunos à afirmação proposta. Somam 35% os que concordam totalmente com a informação de que os instrumentos de avaliação e a forma como são propostos são satisfatórios; enquanto somam 27% os pais que concordam totalmente com a informação.

De acordo com Luckesi (2003), a tradição de exames para avaliação de desempenho escolar existe desde o século XVI, ou seja, este é um modelo de avaliação de conhecimento bastante antigo. Então, segundo a autora, as avaliações são importantes em concursos, em que a nota diferencia um candidato de outro no intuito de promovê-lo a uma vaga, mas acredita

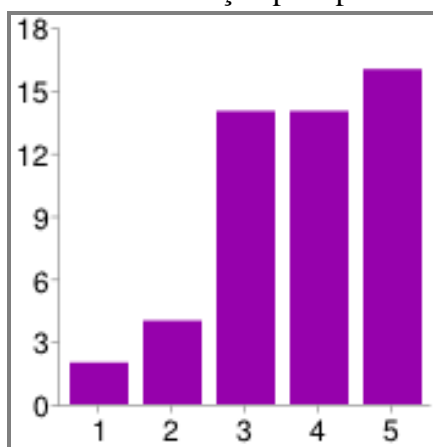


que este não deveria ser o instrumento utilizado em sala de aula. Camargo (1995) dialoga com Luckesi (2003) no sentido de que a avaliação por meio de provas e trabalhos não pode constituir a única fonte de avaliação, mas que, sem alternativas de inovação, acredita que a ampliação da quantidade das atividades avaliadas constitui ponto positivo no processo de aprendizagem.

Nas entrevistas, os professores se mostram insatisfeitos quanto aos instrumentos utilizados, mas não apontam sugestões de mudança. Neste caso, tem-se uma discrepância de percepção; enquanto, para pais e alunos, a forma não é de todo desprezível, para os professores, ela precisa de mudanças significativas.

## 12) Formação - A escola deve investir em cursos de aperfeiçoamento para professores.

Gráfico 30 – Formação para professores



Fonte: Elaborado pela autora

Neste bloco, questionou-se a visão do aluno acerca da formação dos professores em relação a cursos de aperfeiçoamento. O que se pôde observar é que 4% dos alunos discordaram totalmente dessa informação; 8% discordaram; 27% apresentaram média concordância em relação à afirmação; 29% concordaram, e 31% concordaram plenamente com a informação. Assim, é possível dizer que existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que a escola deve investir na formação de seus professores. Um possível indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados seria o quanto a escola investe na formação de seus professores.

Este requisito para indicador de qualidade de educação foi mencionado por Hamze (2004), Moran (2006) e por diversos professores, conforme descrito na análise qualitativa.

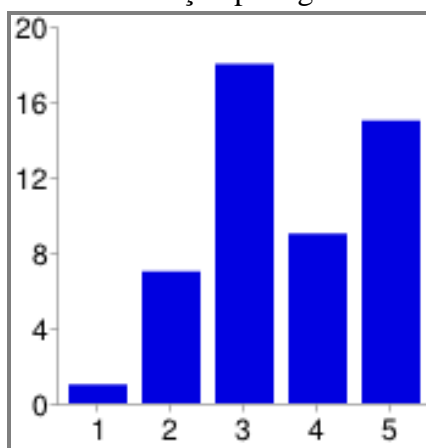
Para a Coordenadora do Serviço de Orientação Pedagógica do Colégio X, existe um olhar da escola para a questão da formação do seu quadro funcional, mas afirma ser este cuidado na busca da realização pessoal do funcionário, colaborando, assim, com os objetivos institucionais, porém não cita a formação profissional do professor.

Dourado (2009) cita as políticas de formação e valorização do docente como parte de uma de suas dimensões intraescolares para a educação de qualidade. Também cita a questão da carga horária extra para a realização de atividades de planejamento, estudo, reuniões pedagógicas, atendimento aos pais, etc. Nas entrevistas com os professores e com os gestores, não houve a menção do tema relacionado à garantia de horas extras para atividades fora da sala de aula. No Colégio X, semanalmente, os professores são remunerados em dois períodos para a realização de atividades como a elaboração de provas e planos de aula, na escola.

Sobre a formação continuada em si, frente aos resultados das pesquisas, percebe-se que 73% dos pais concordam totalmente com a afirmação, enquanto apenas 31% dos alunos concordam totalmente.

### **13) Formação - A escola deve investir em cursos para coordenadores, responsáveis pelo funcionamento da escola como um todo.**

Gráfico 31 – Formação para gestores



Fonte: Elaborado pela autora

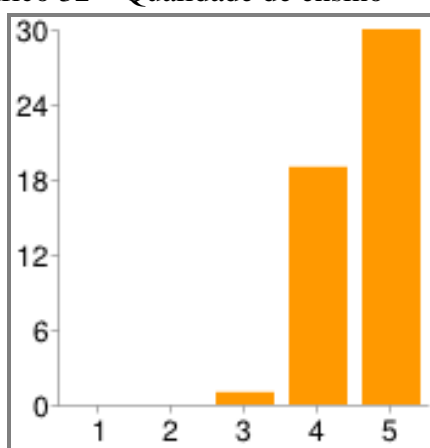
Questionou-se, também, a visão do aluno acerca da formação dos gestores em relação a cursos de aperfeiçoamento. O que se pôde observar é que 2% dos alunos discordaram totalmente dessa informação; 14% discordaram; 35% apresentaram média concordância em relação à afirmação; 18% concordaram, e 31% concordaram plenamente com a informação. Assim, é possível dizer que existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que a escola deve investir na formação de seus gestores. Um

possível indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados seria o quanto a escola investe na formação de seus gestores.

A mesma discrepância entre a visão de pais e alunos sobre a formação de professores acontece na discordância em relação ao item que diz respeito à formação continuada dos gestores, enquanto 82% dos pais concordam que a escola deve investir na formação de seus gestores, apenas 31% dos alunos concordam com a afirmação. Interessante perceber que os autores e os professores citam a questão da formação continuada do professor, mas não citam a formação continuada dos gestores como requisito para indicador de educação de qualidade.

#### 14) Outros aspectos - Considero o Colégio X um colégio com qualidade de ensino.

Gráfico 32 – Qualidade de ensino



Fonte: Elaborado pela autora

Os alunos foram questionados sobre considerar o Colégio X um colégio com qualidade de ensino. Os dados extraídos indicam alto grau de concordância, pois nenhum aluno discordou totalmente da afirmação e nenhum aluno discordou da informação. 2% apresentaram média concordância; 37% concordaram, e 61% concordaram totalmente com a afirmação. Diante das respostas dos alunos, existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que o Colégio X, na visão dos alunos, tem qualidade de ensino. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados é o quanto a escola é vista pelos envolvidos no processo educativo como escola de excelência acadêmica.

Nesta etapa, os alunos foram questionados acerca da qualidade de ensino separadamente da qualidade da educação com o objetivo de se obter melhor compreensão, por parte dos alunos, visto que alunos do 6º ano também foram questionados.

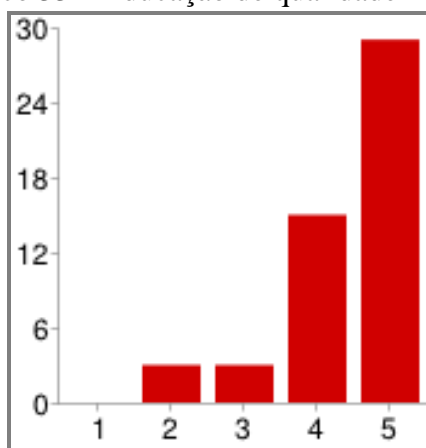
A percepção dos alunos sobre a qualidade do ensino demonstra concordância com a informação. Em comparação com a visão dos pais, embora tenham sido questionados sobre

ensino e educação, vê-se total discrepância de opiniões. Enquanto 61% dos alunos concordam totalmente com a informação, apenas 9% dos pais concordam que o Colégio X apresenta qualidade de ensino e de educação.

O Colégio X se pauta em duas vertentes educacionais: a excelência humana e a acadêmica. Neste caso, na visão dos alunos frente à pesquisa, é possível dizer que há satisfação por parte deles no que diz respeito à excelência acadêmica.

**15) Outros aspectos - Considero o Colégio X um colégio com educação de qualidade (relacionada a aspectos disciplinares, éticos e atitudinais).**

Gráfico 33 – Educação de qualidade



Fonte: Elaborado pela autora

Sobre considerar o Colégio X como uma escola que apresenta educação de qualidade, extraíram-se os seguintes dados: nenhum aluno discordou totalmente da informação; 6% discordaram; outros 6% apresentaram média concordância; 29% concordaram, e 59% concordam totalmente com a afirmação. Diante das respostas dos alunos, existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que o Colégio X é considerado um colégio com educação de qualidade na visão dos alunos. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados é o quanto a escola é vista pelos envolvidos no processo educativo como escola de excelência humana.

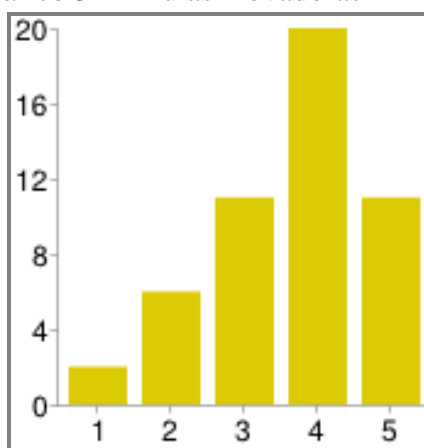
Também aqui se considera o item educação de qualidade discrepante em relação à visão dos pais, em que apenas 9% concordaram totalmente com a afirmação de que o Colégio X apresenta qualidade de ensino e de educação, embora 91% dos pais tenham atribuído o valor 4, representante de concordância.

Falconi (1992) afirma que, ao mencionarmos qualidade, seja ela do que for, temos que ter em mente os componentes internos e externos que compõem aquele que julga e, nesse

caso, deve-se levar em conta que o que constitui um adulto se diferencia do que constitui uma criança ou adolescente. Também é importante lembrar o que diz Las Casas (2008) sobre a sensação de qualidade, que ela é sempre fruto de um sentimento e, aqui, quem vivencia o colégio em todos os seus recônditos, quem experiencia a sala de aula, quem se alegra ou sofre todos os dias no turno em que estuda é o aluno, daí a discrepância dos resultados entre pais e alunos.

### 16) Outros aspectos - Os professores apresentam aulas inovadoras.

Gráfico 34 – Aulas inovadoras



Fonte: Elaborado pela autora

Nesta etapa da pesquisa, os alunos foram questionados sobre o fato de os professores apresentarem aulas inovadoras. 4% dos alunos discordaram totalmente desta afirmação; 12% discordaram; 24% apresentaram média concordância; 39% concordaram, e 22% concordaram totalmente com a afirmação. Diante das respostas dos alunos, existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que as aulas dos professores do Colégio X são, em geral, inovadoras. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados refere-se à percepção dos alunos quanto à inovação em sala de aula.

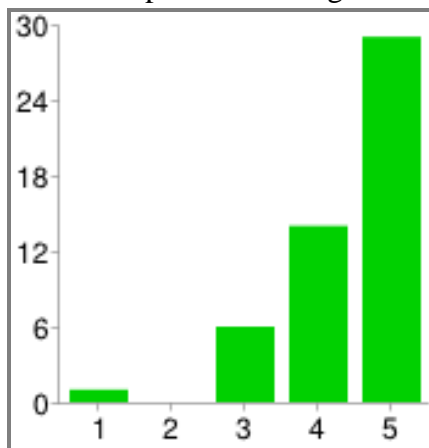
Nesta etapa, foram feitas afirmações mais voltadas para o dia a dia do aluno, foram elaboradas afirmações que os pais, certamente, teriam maior dificuldade em responder, visto que não vivenciam o ambiente escolar como o aluno. Não há, aqui, portanto, comparação com a percepção dos pais.

Hamze (2004), em sua dimensão *prática pedagógica e avaliação*, cita como requisito de indicador de qualidade *variáveis quanto às estratégias de aula*, dialogando com os professores que acreditam que o uso de recursos diferenciados propicia a inovação didática e ocasiona a maior atenção do aluno. Para Paladini (2012), o fato de alguns colaboradores

pensarem que a qualidade é algo estanque, que já se chegou a ela, tolhe a possibilidade de se inovar, de se acreditar em aulas mais atrativas e inovadoras.

### 17) Outros aspectos - O Colégio conta com um bom aparato tecnológico.

Gráfico 35 – Aparato tecnológico



Fonte: Elaborado pela autora

Na questão sobre o aparato tecnológico do Colégio X ser bom, extraiu-se que 2% dos alunos discordaram totalmente da afirmação. Nenhum aluno discordou da afirmativa; 12% apresentaram média concordância; 27% concordaram, e 59% concordaram totalmente com a afirmação. Diante das respostas dos alunos, existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que o aparato tecnológico do Colégio X pode ser considerado bom. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados refere-se ao grau de satisfação dos alunos em relação ao valor investido em tecnologia.

Para o SINEPE (2014), a % de investimento em recursos tecnológicos é um indicador de qualidade, o sindicato atrela este investimento ao fator da receita, como algo imbricado: maior receita, maior investimento.

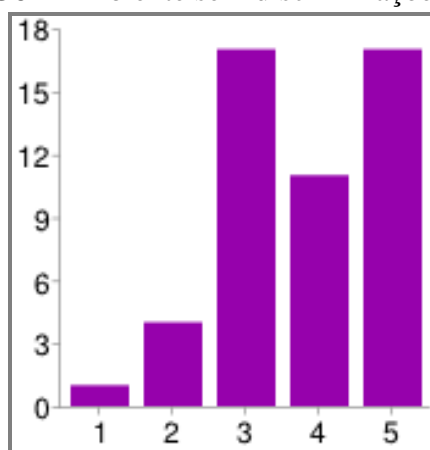
Nos diferenciais pesquisados nos *sites* dos Colégios Y e Z, encontra-se, no colégio Y, a questão da tecnologia educacional no intuito de explorar os conteúdos de maneira dinâmica como um diferencial. O Colégio Z cita a Robótica como diferencial tecnológico. Embora o site do Colégio X não tenha citado este item como diferencial, de acordo com os dados extraídos, pode-se dizer que os alunos do Ensino Fundamental do Colégio X acham boa a estrutura tecnológica oferecida pela escola.

Os alunos de ensino fundamental de hoje nasceram em uma época em que a informática já tinha avançado em termos de expansão e acessibilidade, que o seu dia a dia está cercado pelas mais diferentes tecnologias e que o adolescente de hoje gosta de estar inserido neste mundo tecnológico. Então, o que se percebe é a necessidade de as escolas estarem

atentas aos anseios desses alunos de poderem ter aulas mais dinâmicas e mais alinhadas aos seus costumes: o jovem está infinitamente mais absorvido pelas tecnologias do que estava o professor de 40 anos na sua adolescência. E isso acontece não somente entre alunos de escolas privadas, a internet está totalmente expandida a diversos níveis sociais.

### 18) Outros aspectos - O colégio preza por um ambiente sem discriminações (bulling).

Gráfico 36 – Ambiente sem discriminações



Fonte: Elaborado pela autora

Sobre a questão do *bulling* no ambiente do Colégio X, foram constatados os seguintes dados: 2% discordaram totalmente da afirmação; 8% discordaram; 33% apresentaram média concordância; 24% concordaram, e 33% concordaram totalmente com a afirmativa. Diante das respostas dos alunos, existem indicativos, pelo grau de concordância e de concordância total, de que o Colégio X atenta para um ambiente sem discriminações, como o *bulling*. Um indicador de educação de qualidade que se poderia extrair destes dados refere-se ao quanto o Colégio se esforça para apresentar ao aluno um ambiente sem discriminações.

Muito se ouve falar sobre a questão do *bulling* nas escolas, e aqui se quis ter esta percepção do aluno do Colégio X. No *site* visitado do Colégio alvo deste estudo, citam-se os Princípios de Convivência Escolar e se dá destaque ao tema. Moran (2006) traz nos seus requisitos para indicadores de educação de qualidade o aspecto da relação afetiva entre professores e alunos. A professora de Ciências, a de Educação Artística e o professor de Matemática, ao serem questionados sobre os indicadores de educação de qualidade que consideram importantes, abordam esta questão do convívio harmônico, citam que o aluno deve se sentir bem, confortável e com vontade de ficar na escola, deve sentir que faz parte do

ambiente escolar. O professor de Matemática acredita que, estando o aluno em um ambiente afetivo, seu rendimento tende a melhorar.

Em relação ao espaço de convívio ser adequado, 82% dos pais concordaram com a afirmação e, de acordo com as respostas dos alunos, pode-se concluir que pais e alunos, em geral, acreditam que o Colégio X apresenta um bom espaço de convívio, sem discriminações.

### 8.2.3 Sínteses Esquemáticas dos Dados Extraídos dos Quatro Blocos de Pesquisa

Este subcapítulo tem a intenção de, por meio de quadros, demonstrar os resultados obtidos; assim, a partir das análises, foram feitos quadros-síntese para melhor visualização dos dados coletados.

O quadro 26 esquematiza as informações dadas pelos gestores que podem vir a se transformar em indicadores de qualidade. O quadro foi organizado a partir de quatro grandes aspectos: físicos, alunado, pedagógico e de gestão. Optou-se por inserir a fonte-canal de onde são extraídas as informações, já que os gestores entrevistados fizeram questão de aprofundar estes aspectos.

Quadro 26 – Síntese dos requisitos para indicadores de educação de qualidade na visão dos gestores

(continua)

Aspectos	Possíveis Indicadores de Qualidade	Fonte / Canal
Físicos	Recursos disponíveis, como materiais de apoio ao professor e recursos tecnológicos.	Avaliação Institucional Equipes de Série Formulários na secretaria
	Estrutura física	
Alunado/Questões éticas, religiosas e científicas.	Contextualização do aluno na vida.	Professores e Equipe de Série.
	Imersão na verdade, na objetividade e nos valores cristãos.	
	Agir com os demais.	
	Qualificação intelectual, cultural e científica.	



(conclusão)

Aspectos	Possíveis Indicadores de Qualidade	Fonte / Canal
	Contínua interação da contextualização, da reflexão e da avaliação do aluno.	
	Cidadão competente e consciente.	
	Produção do conhecimento científico.	
Pedagógico	Integração do cognitivo com o afetivo.	Equipes de Série – principalmente SOP e SOE.
	Tabulação de menções nas disciplinas.	
Gestão	Processo contínuo de avaliar-se	Circulares escola-responsáveis APM Canal Fale conosco Equipes de Série Formulários na Secretaria
	Relações interpessoais.	

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados.

O quadro 27 sintetiza as informações dadas pelos professores que podem vir a se tornar indicadores de qualidade.

Quadro 27 – Síntese dos requisitos para indicadores de educação de qualidade na percepção dos professores

(continua)

Aspecto	Detalhamento
Acesso à tecnologia	Acesso rápido à internet; instalação de aplicativos educativos; modernidade nos aparelhos audiovisuais.
Autonomia	A forma como o aluno aprende, faz relações, conclusões sozinho.
Currículo interdisciplinar	Desenvolvimento de valores éticos em conjunto.
Espaço Afetivo	Sentimento de pertença ao lugar, sentimento de estar sendo acolhido e, portanto, de sentir-se bem.

(continua)

<b>Aspecto</b>	<b>Detalhamento</b>
Espaço físico	Luminosidade, ruídos, número de alunos por sala de aula.
Formação, motivação e remuneração do professor	O professor deve se sentir valorizado, e esta valorização pode se dar de diferentes maneiras, uma delas é pela remuneração.
Leitura	A quantidade de livros que um aluno lê durante um ano letivo.
Regras e normas claras	A escola deve esclarecer suas normas a alunos e professores.
Saídas de campo	Forma de experienciar o conhecimento adquirido e de trabalhar valores éticos.
Sequência na aprendizagem com o mesmo professor	Professor seguir seus alunos durante os anos letivos do Ensino Fundamental II

Fonte: Elaborado pela própria autora a partir dos dados coletados.

O quadro 28 apresenta uma comparação dos requisitos para indicadores de educação de qualidade na percepção de gestores e professores. A fim de melhor visualizar os requisitos de indicadores de educação de qualidade citados pelos gestores e pelos professores, é apresentado um quadro que, por meio de X, mostra o que gestores e professores apresentaram de forma semelhante.

Quadro 28 – Comparação entre requisitos para indicadores de educação de qualidade na percepção de gestores e professores.

(continua)

<b>Aspectos</b>	<b>Gestores</b>	<b>Professores</b>
Acesso às tecnologias	X	X
Aspectos Físicos – Ambiente e recursos disponíveis	X	X
Autonomia do aluno		X
Controle das menções nas disciplinas	X	
Currículo Interdisciplinar		X
Ensino inovador	X	X
Formação e remuneração do professor		X
Gestão participativa	X	
Integração cognitivo e afetivo	X	X
Leituras feitas pelos alunos		X
Normas claras		X
Processo de avaliar-se	X	

(conclusão)

Aspectos	Gestores	Professores
Questões éticas/religiosas	X	
Relações interpessoais	X	
Saídas de campo		X
Sequência na aprendizagem com o mesmo professor		X

Fonte: Elaborado pela própria autora a partir dos dados coletados.

Interessante perceber que itens expostos na etapa da pesquisa que se relacionavam com a percepção de educação de qualidade não apareceram na etapa sobre indicadores de qualidade; por exemplo, os professores citaram o trabalho com as questões éticas como representantes da educação de qualidade, mas não o citaram como indicador de qualidade.

O mesmo acontece com as questões tecnológicas; os gestores citaram a inovação como um dos sinônimos de educação de qualidade, mas não se referem a ela quando questionados sobre indicadores de educação de qualidade. A fim de conseguir refletir os dados coletados como um todo, foram apresentados itens expressos na questão efetivamente sobre indicadores de qualidade e na questão sobre educação de qualidade.

Os itens com que gestores e professores concordam referem-se ao aspecto físico, ao acesso às tecnologias e ao ensino inovador.

O quadro 29 sintetiza os resultados obtidos a partir dos dados extraídos dos questionários aplicados a pais e alunos. As questões abaixo foram igualmente feitas para pais e alunos. Para melhor visualização dos resultados, optou-se por apresentar os níveis totais de concordância e de concordância total e de discordância e de discordância total, comparando-os entre pais e alunos.

Quadro 29 – Comparação da discordância e da discordância total e da concordância e da concordância total entre pais e alunos

	Questão	<u>Pais</u> – Total de discordância e discordância total	<u>Alunos</u> – Total de discordância e discordância total	<u>Pais</u> – Total de concordância e concordância total	<u>Alunos</u> – Total de concordância e concordância total
1	Espaço prática de esporte	0%	2%	82%	88%
2	Acesso à biblioteca	27%	14%	54%	62%
3	Acervo da biblioteca	0%	14%	82%	62%
4	Distribuição de períodos	0%	14%	72%	57%
5	Inglês e Espanhol como suficientes	9%	16%	63%	53%
6	Avaliação expressa por menção	36%	20%	18%	58%
7	Integração educação e ensino	9%	4%	64%	74%
8	Ênfase no vestibular	0%	8%	90%	81%
9	Ênfase no ENEM	0%	8%	82%	85%
10	Instrumentos de avaliação	27%	8%	36%	74%
11	Formação professores	9%	12%	73%	60%
12	Formação gestores	0%	16%	91%	49%

Fonte: Elaborado pela própria autora a partir dos dados coletados.

O que se pode depreender é, para questões iguais, percepções diferentes. As questões que mais demonstram discrepância são as relacionadas ao acervo da biblioteca, à formação dos professores e à formação dos gestores. Destacam-se, no quadro, os requisitos para indicadores de qualidade que mais se aproximam em termos de termos de concordância e concordância total.

O quadro 30 tem como objetivo mostrar, de forma esquematizada, os níveis totais de concordância e de concordância total e de discordância e de discordância total, comparando-os entre pais e alunos, em questões distintas.

Quadro 30 – Questões distintas e seus níveis de discordância e discordância total e concordância e concordância total na percepção de pais e alunos

<b>Questão</b>	<b>Pais – Total de discordância e discordância total</b>	<b>Pais – Total de concordância e concordância total</b>	<b>Questão</b>	<b>Alunos – Total de discordância e discordância total</b>	<b>Alunos – Total de concordância e concordância total</b>
Disciplinas ofertadas satisfazem necessidades	9%	54%	Aulas inovadoras	16%	61%
Espaço de convívio adequado	9%	91%	Espaço de intervalo amplo	2%	96%
Informática até 9º ano	9%	82%	Aparato tecnológico	2%	86%
Ensino Religioso até 9º ano	9%	73%	Educação de qualidade	6%	88%
Educação Artística até 9º ano	27%	64%	Qualidade de ensino	0%	98%
Qualidade educação e ensino	0%	99%	Ambiente sem discriminações	16%	61%

Fonte: Elaborado pela própria autora a partir dos dados coletados.

Enfim, o quadro 31 apresenta os resultados extraídos da pesquisa realizada com os diferentes públicos: gestores, professores, pais/responsáveis representantes de turma e alunos, em formato de possíveis indicadores de educação de qualidade. Foram separados os 37 possíveis indicadores em grupos de semelhança para maior visualização.

Quadro 31 – Possíveis indicadores de educação de qualidade extraídos da pesquisa

(continua)

<b>ESPAÇO</b>	
1	Quanto o Colégio investe em aspectos físicos externos e internos.
2	Quanto é adequado para os alunos o espaço físico de aprendizagem.
3	Quanto o espaço de aprendizagem e de convívio do Colégio é acolhedor.
4	Quanto é satisfatório o espaço para a prática de esportes.
5	Quanto é facilitado o acesso à biblioteca.
6	Quanto o ambiente de trabalho e de estudo do Colégio X favorece a excelência humana e acadêmica.
7	Quanto o Colégio X dispõe de um ambiente sem discriminações entre os alunos.
8	Quanto o espaço para intervalo dos alunos é amplo.
<b>ASPECTOS RELACIONADOS À EDUCAÇÃO (MORAIS, AFETIVOS, DISCIPLINARES, ÉTICOS E RELIGIOSOS).</b>	
9	Quanto o aluno do Colégio X está imerso nas questões religiosas.
10	Quanto o aluno do Colégio X sente-se inserido na sociedade e conhecedor do mundo a sua volta.
11	Quanto o Colégio, por meio de seus professores, consegue atrelar o cognitivo e o afetivo na sala de aula.
12	Quanto trabalhos interdisciplinares se fazem anualmente visando à excelência humana.
13	Quanto o Colégio atrela educação e ensino.
<b>ASPECTOS RELACIONADOS AO ENSINO</b>	
14	Quanto % dos alunos são aprovados nos vestibulares.
15	Quanto % dos alunos são aprovados no ENEM.
<b>AVALIAÇÃO</b>	
16	Quanto % dos alunos ficam anualmente em reavaliação final e em qual disciplina.
17	Quanto a avaliação expressa por menção é satisfatória.
18	O quanto são satisfatórios e adequados os instrumentos de avaliação.
<b>GRADE CURRÍCULAR</b>	
19	Quão adequada é a distribuição de períodos disciplinares.
20	Quanto as línguas estrangeiras oferecidas são suficientes.
21	Quanto é satisfatório a disciplina de Educação Artística ser oferecida até o 1º ano do Ensino Médio.
22	Quanto é satisfatório a disciplina de informática ser oferecida até o 7º ano.
23	Quanto é satisfatório a disciplina de Ensino Religioso ser oferecida até o 3º ano do Ensino Médio.
<b>PROFESSORADO</b>	
24	Quanto o professor está motivado.
25	Quanto o professor está satisfeito com a remuneração.
26	Quanto % dos professores estão se aprimorando em suas áreas.
27	Quanto o professor acompanha seus alunos durante a trajetória do Ensino Fundamental II.
28	Quanto os professores estão engajados na obtenção de aulas inovadoras.

(conclusão)

<b>ALUNADO</b>	
29	Quanto o aluno é autônomo em suas ideias, reflexões e conclusões.
30	Quanto o aluno lê por trimestre/ano.
	Quanto as normas da escola são claras.
<b>GESTORES</b>	
31	Quanto os gestores se avaliam e avaliam os processos escolares.
32	Quantos % dos gestores estão se aprimorando em suas áreas.
33	Quantas saídas de campo o Colégio faz por ano/série anualmente.
34	O quanto as relações interpessoais são satisfatórias.
35	O quanto as normas da escola são claras.
<b>INVESTIMENTOS</b>	
36	Quanto o Colégio investe, anualmente, no acervo da biblioteca.
37	Quanto o Colégio investe, anualmente, nos aspectos tecnológicos.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das análises feitas.

## 9 CONCLUSÕES

Os conceitos apresentados neste trabalho dizem respeito à polissemia do termo *qualidade*, debateu-se que a qualidade configura-se em conceito polissêmico e que, por consequência, a educação de qualidade também se figura desta forma. Sendo este o objeto de estudo deste trabalho, foi feita uma pesquisa empírica que pretendeu tornar clara a visão de quatro grupos envolvidos com a educação no Colégio X: gestores, professores, pais e alunos.

Desta pesquisa, pôde-se observar o que cada grupo considera indicadores de educação de qualidade, objetivo principal deste trabalho, enfatizando-se o processo avaliativo pelo qual passa o aluno deste Colégio.

Assim, frente à pesquisa feita, pôde-se confirmar esta questão de percepção pessoal da qualidade; pois, ao aproximar a visão de gestores, professores, pais e alunos, percebeu-se a discrepância, não total, o que não poderia o ser, já que todos estão envolvidos pelo bem maior, a educação, mas parcial, do que vem a ser a educação de qualidade.

Na entrevista com o Diretor e a Coordenadora do Serviço de Orientação Pedagógica, surgiram dados que, conforme apresentado anteriormente, poderiam se tornar indicadores de educação de qualidade. Em relação aos aspectos físicos, abordou-se a questão dos recursos disponíveis, questões tecnológicas ou não, como materiais de apoio, por exemplo.

Nas questões referentes aos alunos especificamente, abordaram a excelência humana e acadêmica como potenciais indicadores de educação de qualidade: imersão nos valores cristãos e contextualização da avaliação do aluno aos aspectos da vida fora da escola, numa integração à excelência acadêmica, aspecto que se pode aproximar da afirmação dirigida aos pais, a qual tratava da percepção deles acerca do atrelamento das questões científicas às questões morais e éticas, afirmação que teve baixo índice de pais concordando plenamente. Enfim, neste aspecto, os gestores chamaram a atenção para a questão do aluno competente cientificamente e consciente de seu lugar no mundo.

Sobre as questões pedagógicas, os gestores abordaram o aspecto da integração do cognitivo com as questões afetivas, o que encontra suporte nas teorias apresentadas por Leite (2009), apoiada em Vygotski (1984), em que a aprendizagem se dá por um processo de interação com o meio social e que o professor faz parte desse meio e, por isso, a importância de se atrelar o cognitivo ao afetivo. Citaram, também, como um requisito de indicador de desempenho de educação de qualidade o acompanhamento das menções atribuídas aos alunos em cada disciplina.



No aspecto da gestão, os entrevistados sugerem como possíveis indicadores de educação de qualidade o processo contínuo de avaliar-se, de refletir acerca das dificuldades postas à sua frente; citaram, também, o cuidado com as relações interpessoais como possível indicador de educação de qualidade no que diz respeito a um ambiente saudável.

Quanto aos resultados obtidos a partir dos professores entrevistados, percebem-se questões mais específicas e pragmáticas. Foram citadas como possíveis indicadores de educação de qualidade as questões relacionadas à tecnologia; acreditam que, devido à atualidade desse item, corresponde a um indicador de educação de qualidade. Também citaram como indicador de qualidade o espaço físico em termos de luminosidade, ruídos e número de alunos por sala de aula.

Sobre o currículo disciplinar, os professores veem a interdisciplinaridade como um possível indicador de educação de qualidade; acreditam que trabalhos interdisciplinares envolvendo princípios de convivência e questões morais e éticas constituir-se-iam um indicador de qualidade. Nesta mesma ideia de integração disciplinar, foram citadas as saídas de campo como possível indicador de educação de qualidade. Também foi citado o espaço como acolhedor, relacionando-se, aqui, ao requisito de indicador de qualidade dos gestores, quando abordam a integração do cognitivo com o afetivo. A professora de Inglês citou a questão de se terem normas claras no Colégio, que todos os envolvidos com a educação conseguissem discernir o certo e o errado com base em regras objetivas.

Em relação ao professor, possíveis indicadores de qualidade citados dizem respeito à formação, à motivação e à remuneração do professor. Uma professora citou a questão de o professor dar seguimento à turma até o final do Ensino Fundamental II. Sobre o aluno, especificamente, abordou-se a questão da autonomia, das reflexões e conclusões próprias do aluno e também se abordou a questão da leitura, de o aluno estar conectado com o universo literário.

Os indicadores extraídos da pesquisa qualitativa não divergem totalmente dos requisitos de indicadores apresentados por Hamze (2004) e Moran (2006), mas parcialmente, o mesmo acontece em relação aos indicadores de qualidade apresentados pelo SINEPE (2014). O que se pôde perceber é que convergem no geral, considerando-se todos os pesquisados, no que diz respeito aos aspectos físicos, tanto relacionados às questões como recursos físicos adequados e satisfatórios, quanto aos relacionados ao ambiente propício à educação em termos de respeito, acolhimento e livre de discriminações.

No aspecto pedagógico, também convergem quanto às variáveis didáticas em sala de aula, tendo sido citada a inovação das práticas pedagógicas pelos entrevistados; a forma como

o aluno está sendo avaliado, sendo exaustivamente, abordado por professores; também convergem os possíveis indicadores na área pedagógica sobre a contextualização dos conteúdos, abordou-se o fato de o aluno conseguir aplicar em seu mundo fora da escola o que aprendeu nela, e dialogam também no que diz respeito à autonomia do aluno, quanto às suas reflexões e conclusões.

No aspecto da gestão escolar, requisito não apresentado por Moran (2006), convergem no sentido das análises que o gestor deve empreender para a qualidade da educação. Convergem também na questão relacionada à formação contínua do professor, sua remuneração e motivação.

No entanto, percebeu-se que alguns requisitos de indicadores de educação de qualidade propostos por Hamze (2004) e Moran (2006) não foram citados na análise qualitativa e quantitativa e vice-versa. Não foi apresentada por Hamze (2004) a questão da formação contínua dos gestores, o que se percebeu como importante na análise quantitativa. Não foi citado por Hamze (2004) a questão da integração entre o cognitivo e o afetivo, apenas por Moran (2006) quando cita a relação afetiva entre professor e aluno, no sentido daquele conhecer, acompanhar e orientar este.

Embora Hamze (2004) apresente como requisito de indicador de educação de qualidade a contextualização dos conteúdos, bastante abordada pelos professores, não cita a interdisciplinaridade e as questões de saídas de campo, sugeridas pelos professores como indicadores.

No aspecto da gestão, não houve citação dos gestores sobre o uso de indicadores como parâmetros de educação de qualidade, conforme propõe Hamze (2004). Também não citaram os gestores a gestão participativa, item expresso pela autora.

Quanto aos indicadores propostos pelo SINEPE (2014), houve, também, divergências e convergências. Os entrevistados não citaram como possíveis indicadores de educação de qualidade a aprovação do aluno (embora tenha sido citada pelos gestores a questão do controle das menções em cada disciplina); o atendimento aos pais, o investimento em marketing e o aspecto da satisfação quanto aos fornecedores de uniformes, alimentação e segurança. Por outro lado, convergem os indicadores do SINEPE (2014) nas questões relacionadas ao número de alunos por turma, ao número de obras no acervo bibliográfico, ao número de alunos em recuperação (a chamada *reavaliação* no Colégio X) e à formação dos envolvidos com a educação.

O que se pode depreender é que, cada grupo, a seu modo, tenta definir o que vem a ser educação de qualidade, julgando-a pelo seu prisma. Preedy, Glatter e Levačić (2006)

afirmam que qualidade é conceito subjetivo e está ligado às percepções de mundo, de vida de quem julga. E, se de acordo com Horovitz (1993), Campos (2004) e Las Casas (2008), só o cliente, neste caso, os pais/responsáveis e alunos, é o juiz da qualidade, seriam eles os determinantes do que vem a ser qualidade? Ou a instituição deve ter parâmetros mínimos do que espera de uma educação de qualidade? Segundo Barbará (2006), devem os gestores deixar claro para os colaboradores da instituição que se espera por qualidade.

Por outro lado, poderia a educação envolver-se tão profundamente nos preceitos da administração? Estêvão (2013) considera a escola empresa, mas os envolvidos com a educação a consideram? Seria a aplicação de um controle de qualidade por meio de indicadores uma ação realmente adequada ao âmbito escolar? Estaria a educação abrindo-se aos conceitos da administração ou excluindo-os da sua administração do dia a dia?

Remetendo-se aos questionamentos e com base na pesquisa, foi observado que a escola, ao mesmo tempo que se constitui num ambiente educacional, pode servir-se dos preceitos administrativos para medir o seu desempenho frente aos diferentes públicos, uma vez que, no caso desta pesquisa, corresponde a uma instituição privada localizada em uma cidade que comporta outras tantas escolas particulares.

Enfim, espera-se que esta pesquisa possa servir de base a um estudo sobre indicadores de educação de qualidade no Colégio X para que este possa determinar seus indicadores de educação de qualidade, observar sua relevância em termos de administração, e explaná-los a seus colaboradores a fim de que possam ser colocados em prática, se assim a escola considerar pertinente.

Sabe-se que a pesquisa não se esgota com esta investigação realizada; mas, em pesquisas futuras, poder-se-á ampliar o número de sujeitos ouvidos, é possível ampliá-la para os envolvidos com a Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Ensino Médio.

Assim, mesmo tendo sido aplicada em apenas um segmento escolar, o Ensino Fundamental II, este trabalho trouxe-me alento quanto a inquietações anteriores sobre a veracidade ou não de alguns dados expostos neste trabalho. Por outro lado, não somente conclusões me foram apresentadas através dos dados extraídos; agora, novas ideias, curiosidades e vontades pululam minha mente de pesquisadora.

## REFERÊNCIAS

ALBRECHT, Karl. **Revolução nos serviços**. São Paulo: Pioneira, 1992.

ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan M. **Avaliar para conhecer: examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ALVES, Manoel. Sistema Católico de Educação e Ensino no Brasil: uma nova perspectiva organizacional e de gestão educacional. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 127-140, set./dez. 2006.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Notas sobre a análise da gestão da educação e da qualidade do ensino no contexto das políticas educativas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBP AE)**, Recife, ed. 27, n. 3, p. 409-432, set./dez. 2011.

BARBARÁ, Paulo. (Org.). **Gestão por processos: fundamentos, técnicas e modelos de implementação**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2006.

BARBOSA FILHO, Fernando de Holanda; PESSÔA, Samuel de Abreu; AFONSO, Luís Eduardo. Um estudo sobre os diferenciais de remuneração entre os professores das redes pública e privada de ensino. **Estudos Econômicos**, São Paulo, v. 39 n. 3, p. 597-628, jul./set. 2009. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ee/v39n3/v39n3a06.pdf> >. Acesso: 05 jun. 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BERWICK, Donald; GODFREY, A. Blanton; ROESSNER, Jane. **Melhorando a qualidade dos serviços médicos, hospitalares e da saúde**. São Paulo: Makron, 1991.

BEISIEGEL, C.R. Educação e sociedade no Brasil após 1930. In: Fausto, Bóris. (Org.). **História geral da civilização brasileira**. 2. ed. São Paulo: Difel, 1986. t. 3, v. 4.

BIANCHETTI, Roberto Gerardo. Educação de qualidade: um dos dilemas fundamentais para a definição das políticas educativas. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 233-258, out. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tes/v6n2/03.pdf>>. Acesso em: jun. 2014

BORGES, Priscilla. Escolas privadas são menos equipadas que públicas. **IG: Internet Group**, São Paulo/Rio de Janeiro/Brasília, 20 maio 2012. Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2012-05-20/escolas-privadas-sao-menos-equipadas-que-publicas.html>>. Acesso: 09 jun. 2014.

BOTH, Ivo José. **Avaliação planejada, aprendizagem consentida: é ensinando que se avalia, é avaliando que se ensina**. 3 ed. Curitiba: IBPEX, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 14 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. **Lei n° 9394:** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 5.ed. Brasília: 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Educasenso.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?catid=114:sistemas-do%20mec&id=135:educacenso&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?catid=114:sistemas-do%20mec&id=135:educacenso&option=com_content&view=article)>. Acesso em: 28 jul. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Prova Brasil – Apresentação.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=210&Itemid=324](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=210&Itemid=324)>. Acesso em: 23 agosto 2013

CALDEIRA, Anna M. Salgueiro. Avaliação e processo de ensino-aprendizagem. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v.3, set./out. 1997.

CAMARGO, Dair Aily Franco de. Avaliação do rendimento escolar: estudos e concepção. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 8-9, p. 53-62, ago. 1995. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/n8-9/05.pdf>>. Acesso em: mar. 2014.

CAMPOS, Vicente Falconi. **Qualidade Total:** padronização de empresas. Belo Horizonte: Fundação Christiano Ottoni, 1992.

\_\_\_\_\_. **Qualidade Total:** padronização de empresas. Nova Lima: INDG Tecnologia e Serviços, 2004.

CANCLINI, Néstor García. Culturas híbridas, poderes oblíquos. In: CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas:** estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: EDUSP, 1997. p. 283-350.

CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. Concepções sobre avaliação escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 39, jan./abr. 2008.

COLÉGIO ANCHIETA. Porto Alegre, 2013. Disponível em: <<http://www.colegioanchieta.g12.br/>>. Acesso em: 06 set. 2013.

COLÉGIO FARROUPILHA. Porto Alegre, 2013. Disponível em: <<http://www.farroupilha.g12.br/>>. Acesso em: 06 set. 2013.

COLÉGIO MARISTA. Porto Alegre, 2013. Disponível em: <<http://colegiomarista.org.br/rosario>>. Acesso em: 06 set. 2013.

DEMING, W. E. Qualidade: **A Revolução da Administração.** Rio de Janeiro: Marques Saraiva, 1990.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência.** 2.ed. São Paulo: Atlas, 1987.

\_\_\_\_\_. **Universidade, aprendizagem e avaliação:** horizontes reconstrutivos. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DORNAS, Roberto. **Escola particular:** necessidade política, social e filosófica. Salvador: Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino da Bahia, 1989.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos CEDES**, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 201-215, ago. 2009. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf>>. Acesso em: maio 2014.

ENRICONE, Délcia; GRILLO, Marlene. **Avaliação**: uma discussão em aberto. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

ESCRIVÃO Jr., Álvaro. Uso da informação na gestão de hospitais públicos. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 3, p. 655-666, maio/jun. 2007.

ESTÊVÃO, Carlos Alberto Vilar. A qualidade da educação: *suas implicações na política e na gestão pedagógica*. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** (RBPAE), Recife, ed. 29, n. 1, p. 15-26, jan./abr. 2013.

\_\_\_\_\_. **Redescobrir a escola privada portuguesa como organização**. Braga: Universidade do Minho, 2001.

FERNANDES, Maria Dilneia Espíndola; SCAFF, Elisângela Alves da Silva; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. Direito à educação e compromisso docente: quando o sucesso e o fracasso escolar encontram o culpado. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** (RBPAE), Recife, ed. 29, n. 2, p. 327-345, mai./ago. 2013.

FRANCO, Creso; ALVES, Fátima; BONAMINO, Alicia. Qualidade do ensino fundamental: políticas, suas possibilidades, seus limites. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 989-1014, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1728100.pdf>>. Acesso em: nov. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS (FGV). **Relatório de Pesquisa n. 9 de 2004**. Uso de indicadores de saúde na gestão de hospitais públicos da região metropolitana de São Paulo. São Paulo, 2004. Disponível em: <[http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/3151/P00275\\_1.pdf?sequence=1](http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/3151/P00275_1.pdf?sequence=1)>. Acesso em: jun. 2014.

GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.) **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**. Visões Críticas. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

\_\_\_\_\_. **Escola S.A.** Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1996.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: características, usos e possibilidades. Uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em Ciências Sociais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

GRISPINO, Izabel Sadalla. **Iformatização nas escolas públicas e privadas**. Ribeirão Preto, jun. 2005. Disponível em: <[http://www.izabelsadallagrispino.com.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1238:informatizacao-nas-escolas-publicas-e-privadas&catid=103:artigos-educacionais&Itemid=456](http://www.izabelsadallagrispino.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1238:informatizacao-nas-escolas-publicas-e-privadas&catid=103:artigos-educacionais&Itemid=456)>. Acesso em: 09 jun. 2014.

GUSMÃO, Joana Buarque. Significados da noção de qualidade da educação na arena educacional brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos** (RBEP), Brasília, v. 94, n. 236, p. 100-124, abr. 2013a. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n236/06.pdf>>. Acesso em: set. 2014

\_\_\_\_\_. A construção da noção de qualidade da educação. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 79, p. 299-322, jun. 2013b. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v21n79/07.pdf>>. Acesso em: set. 2014

HAMZE, Amélia. **Indicadores da qualidade na educação**. São Paulo: Ação Educativa/Unicef/PNUD/Inep-MEC, 2004.

HERRERO, Emílio. **Balanced Scorecard e a gestão estratégica: uma abordagem prática**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

HOFFMANN, Jusara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

HOROVITZ, Jacques. **Qualidade de serviço: a batalha pela conquista do cliente**. São Paulo: Nobel, 1993.

INDICADOR de qualidade, turno integral cresceu 76% em dois anos. **Portal Terra**, São Paulo, 12 mar. 2013. Disponível em: <<http://noticias.terra.com.br/educacao/indicador-de-qualidade-turno-integral-cresceu-76-em-dois-anos.d699147b1eb5d310VgnVCM20000099cceb0aRCRD.html>>. Acesso em: 28 jul. 2014.

KAPLAN, Robert S. & NORTON, David P., **A Estratégia em Ação: Balanced Scorecard**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

KASSAB, Marta. Infelizmente, a qualidade ainda não é o foco das discussões sobre melhoria na educação. **Fundação Nacional da Qualidade** (FNQ), São Paulo, 02 julho 2014. Disponível em: <<http://www.fnq.org.br/informe-se/artigos-e-entrevistas/artigos/infelizmente-a-qualidade-ainda-nao-e-o-foco-das-discussoes-sobre-melhorias-na-educacao>>. Acesso em: set. 2014.

LAJOLO, Marisa. Livro Didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, Brasília, v. 16, n. 69, p. 3-9, jan./mar. 1996. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1033/935>>. Acesso em: Nov. 2013

LAS CASAS, Alexandre Luzzi. **Qualidade total em serviços**. São Paulo: Atlas, 2008.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; KAGER, Samantha. Efeitos aversivos das práticas de avaliação da aprendizagem escolar. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, p. 109-134, mar. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v17n62/a06v1762.pdf>>.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LÜCK, Heloísa (Org.) Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) Centro de Desenvolvimento Humano Aplicado (Cedhap). **Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 1-195, fev./jun. 2000.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática**. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, Jairo. Seja uma empresa em sintonia com seu cliente. **Fundação Nacional da Qualidade** (FNQ), São Paulo, 10 outubro 2013. Disponível em: <<http://www.fnq.org.br/informe-se/artigos-e-entrevistas/artigos/seja-uma-empresa-em-sintonia-com-seu-cliente>>. Acesso em: jun. 2014.

\_\_\_\_\_. Estabeleça indicadores de desempenho e meça seus resultados. **Fundação Nacional da Qualidade** (FNQ), São Paulo, 31 março 2014. Disponível em: <<http://www.fnq.org.br/informe-se/artigos-e-entrevistas/artigos/estabeleca-indicadores-de-desempenho-e-meca-seus-resultados>>. Acesso em: ago. 2014.

MARTINS, José do Prado. **Administração escolar: uma abordagem do processo administrativo em educação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

\_\_\_\_\_. **Gestão Educacional: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação**, 4. Ed. Rio de Janeiro: Wak Ed. , 2010.

MARTINS, Roberto Antonio; COSTA NETO, Pedro Luiz de Oliveira. Indicadores de desempenho para a gestão da qualidade total: uma proposta de sistematização. **Gestão e Produção**, São Paulo, v.5, n.3, p. 298-311, dez. 1998.

MEZOMO, João Catarin. **Qualidade nas Instituições de Ensino: apoiando a qualidade total**. São Paulo: CEDAS, 1993.

MIKOS, Walter Luis. **Qualidade: base para inovação**. Curitiba: Aymarã Educação, 2012.

MINAYO, M.C. de S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003



MORAN, José M.; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda A. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 12. ed. Campinas: Papirus, 2006.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

NEVES, Jose Luis. Pesquisa Qualitativa – Características, Usos e Possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, 2. sem.1996.

NUNES, Augusto. A diferença abissal entre o ensino público e privado no Brasil também se reflete no quesito segurança. **Revista Veja**. São Paulo, 14 maio 2011. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/blog/augusto-nunes/feira-livre/diferenca-abissal-entre-ensino-publico-e-privado-no-brasil-tambem-se-reflete-no-quesito-seguranca/>>. Acesso em: set. 2013.

OECD. **PISA 2012 Results: Creative Problem Solving: Students' Skills in Tackling Real-Life Problems**. 2014. v. V. Disponível em: <<http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-volume-V.pdf>>. Acesso: out. 2014.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Qualidade de ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 5-23, 2005.

ORBIS – Indicadores de Sustentabilidade. **Diferença entre os ensinos público e privado no Brasil é grande barreira para vencer a desigualdade**. Curitiba, 2011. Disponível em: <<http://www.orbis.org.br/analise/8/diferenca-entre-ensinos-e-barreira-para-vencer-desigualdade>>. Acesso em: 23 ago. 2013.

OSOWSKI, Cecilia Irene; BECKER, Lia Bergamo (Org.). **Visão Inaciana da Educação: desafios hoje**. Ed. Unisinos, 1997.

PALADINI, Edson Pacheco. **Gestão da Qualidade no Processo**. São Paulo: Atlas, 1995.

\_\_\_\_\_. **Gestão da Qualidade: teoria e prática**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

PAULA, Helder de Figueiredo; MOREIRA, Adelson Fernandes. Atividade, ação mediada e avaliação escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 1, p. 17-36, mar. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v30n1/a02v30n1.pdf>>. Acesso em: set. 2014.

PESTANA, André. **Gestão e educação: uma empresa chamada escola**. Petrópolis, RJ: Catedral das letras, 2003.

PILETTI, Nelson; PILETTI, Claudino. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2002.

PONTE, João Pedro. Estudos de caso em educação matemática. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, Bauru, SP, v. 19, n. 25 p. 1-23, 2006. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/1880/1657>>. Acesso em: nov. 2013

PREEDY, Margaret; GLATTER, Ron; LEVAČIĆ, Rosalind. **Gestão em Educação: estratégia, qualidade e recursos**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PURKEY, Stewart.; SMITH, Marshall. Escolas eficazes: uma revisão. **O fundamental Jornal escolar**. v. 83, n. 4, p. 426 -452, 1983.

RAPHAEL, Hélia Sonia; CARRARA, Kester (Org.) **Avaliação sob exame**. Campinas: Autores Associados, 2002.

RODRIGUES, Marcos Thadeu. Indicadores de desempenho. **Administradores – O Portal da Administração**, João Pessoa, 28 nov. 2011. Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/artigos/tecnologia/indicadores-de-desempenho/56244/>>. Acesso em: 13 set. 2013.

SCUCUGLIA, Rafael. A importância dos indicadores para a medição de resultados. **Fundação Nacional da Qualidade (FNQ)**, São Paulo, 17 março 2014. Disponível em: <<http://www.fnq.org.br/informe-se/artigos-e-entrevistas/artigos/a-importancia-dos-indicadores-para-a-medicao-de-resultados>>. Acesso em: jul. 2014

SENICIATO, Tatiana e CAVASSAN, Osmar. Aulas de campo em ambientes naturais e aprendizagem em ciências - um estudo com alunos do ensino fundamental. **Ciência & Educação**, Bauru, SP, v.10, n.1, p. 133-147, 2004.

SOBREIRA, Rogério; CAMPOS, Bruno Cesar. Investimento público em educação fundamental e a qualidade do ensino: uma avaliação regional dos resultados do Fundef. **Revista de Administração Pública (RAP)**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 2, p. 327-346, mar./abr. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rap/v42n2/06.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2014.

SOLIGO, Valdecir. Qualidade da educação: conceituação e debates acadêmicos. **Pleiade**, Foz do Iguaçu, v. 13, n. 13, p. 3-21, jan./jun. 2013. Disponível em: <<http://www.uniamerica.br/site/revista/index.php/pleiade/article/view/205/181>>. Acesso em: mar. 2014.

SORDI, Mara Regina L. de. Alternativas propositivas no campo da avaliação: por que não? In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia (Org.). **Temas e textos em metodologia do Ensino Superior**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

SOUZA, P. N. P.; SILVA, E. B. **Como entender e aplicar a nova LDB: lei nº 9394/96**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1997.

\_\_\_\_\_. **Perspectivas da Escola Católica no Brasil**. Bauru: EDUSC, 2006.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Org.) **Histórias e Memórias da Educação no Brasil - séculos XVI – XVIII**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004. v.I.

\_\_\_\_\_. **Histórias e Memórias da Educação no Brasil - Séculos XX**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005. v.II.

VIEIRA, Vânia Maria de Oliveira. Portfólio: uma proposta de avaliação como reconstrução do processo de aprendizagem. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 6, n. 2, p. 149-153, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v6n2/v6n2a05.pdf>>. Acesso em: jun. 2013.

VILLAS-BOAS, Benigna M. de Freitas. Planejamento da avaliação escolar. **Pró-posições**, Campinas, SP, v. 9, n. 3, nov. 1998.

WHITELEY, Richard C. **A empresa totalmente voltada para o cliente**: do planejamento à ação. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

YIN, Roberto K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

## APÊNDICE A – QUESTÕES DAS ENTREVISTAS COM OS GESTORES

Questões da entrevista feita com o diretor acadêmico e com a coordenadora do serviço de orientação pedagógica.

- 1) Cargo que exerce na escola?
- 2) Tempo de escola?
- 3) O que, para você, pode ser considerado educação de qualidade?
- 4) A escola trabalha com indicadores de qualidade? Se não, como lida com o retorno dos seus serviços? Como conhece a demanda de seus “clientes”?
- 5) Quais ações são desenvolvidas para que a educação seja de qualidade?
- 6) Quais você considera as mais importantes? Por quê?
- 7) Como o colégio trabalha a relação entre ensino e educação?
- 8) Como você vê o processo avaliativo pelo qual passa o aluno do Ensino Fundamental II.

## APÊNDICE B – QUESTÕES DAS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES

Questões da entrevista realizada com professores do Ensino Fundamental II do Colégio X.

- 1) Tempo de escola?
- 2) Série/ano (s) em que leciona? Disciplina?
- 3) O que, para você, pode ser considerado educação de qualidade?
- 4) Quais indicadores de qualidade você considera mais importantes? Por quê?
- 5) Sobre o processo avaliativo: como você vê a necessidade de avaliação pertinente a todas as instituições de ensino?
- 6) Como é formado o processo avaliativo da sua disciplina?
- 7) Quais os elementos considerados, os instrumentos utilizados e os resultados esperados?
- 8) Em que medida você consegue atrelar ensino de conteúdos e agregar valores éticos, comportamentais, atitudinais...

## APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO ENVIADO AOS PAIS/RESPONSÁVEIS

Questionário enviado aos pais/responsáveis representantes das turmas de 6º ano a 8ª série. Todas as afirmativas apresentam uma escala de nível de concordância, sendo 1 para discordo totalmente; 2, discordo; 3, média concordância; 4, concordo e 5, concordo totalmente.

### Aspetos Físicos

- 1) O espaço de convívio escolar é adequado.
- 2) Biblioteca oferece amplo acervo.
- 3) O acesso à biblioteca é facilitado e incentivado.
- 4) Os espaços esportivos, como quadras e ginásios, estão de acordo com as necessidades dos alunos.

### Currículo

- 5) As disciplinas ofertadas satisfazem a necessidade de aprendizagem dos alunos.
- 6) Sobre as línguas estrangeiras ofertadas, o inglês e o espanhol são suficientes.
- 7) A disciplina de informática deve ser ofertada até o 9 ano.
- 8) A disciplina de Ensino Religioso deve ser ofertada até o 9 ano.
- 9) A disciplina de Educação Artística deve ser ofertada até o 9 ano.
- 10) A distribuição de períodos entre as disciplinas é satisfatória.

### Processo avaliativo

- 11) O sistema de avaliação por meio de menções é satisfatório.
- 12) A forma como o aluno é avaliado (provas-trabalhos...) é satisfatória.
- 13) A avaliação atrela conhecimento científico e questões éticas e atitudinais.
- 14) A escola deve se preocupar com o desempenho de seu aluno no vestibular.
- 15) A escola deve se preocupar com o desempenho de seu aluno no ENEM e nas avaliações de larga escala (como IDEB, Prova Brasil, por exemplo).

### Formação

- 16) A escola deve investir na formação de seus professores.
- 17) A escola deve investir na formação de seus gestores.

### Qualidade

- 18) O Colégio X tem qualidade de ensino e de educação.

## APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO ENVIADO AOS ALUNOS

Questionário enviado aos alunos de 6º ano a 8ª série. Todas as afirmativas apresentam uma escala de nível de concordância, sendo 1 para discordo totalmente; 2, discordo; 3, média concordância; 4, concordo e 5, concordo totalmente.

### **Espaço Físico**

- 1) O ambiente onde passo meu intervalo é amplo.
- 2) Os espaços onde faço esportes satisfazem as minhas exigências.
- 3) A biblioteca é um ambiente de fácil acesso.
- 4) O acervo da biblioteca satisfaz minhas necessidades.

### **Currículo**

- 5) A distribuição dos períodos é satisfatória.
- 6) Sobre as línguas estrangeiras ofertadas, o Inglês e o Espanhol são suficientes.

### **Processo Avaliativo**

- 7) A avaliação por menção é satisfatória.
- 8) A avaliação consegue dar conta de aspectos relacionados a conteúdos e a questões éticas, atitudinais.
- 9) A escola deve se preocupar com meu desempenho no ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio a partir do Ensino Fundamental II.
- 10) A escola deve se preocupar com meu desempenho no vestibular a partir do Ensino Fundamental II.
- 11) A forma como sou avaliado (provas, trabalhos...) é satisfatória.

### **Formação**

- 12) A escola deve investir em cursos de aperfeiçoamento para professores.
- 13) A escola deve investir em cursos para coordenadores, responsáveis pelo funcionamento da escola como um todo.

### **Outros aspectos**

- 14) Considero o colégio Anchieta um colégio com qualidade de ensino.

- 15) Considero o Anchieta um colégio com educação de qualidade (relacionada a aspectos disciplinares, éticos e atitudinais).
- 16) Os professores apresentam aulas inovadoras.
- 17) O colégio conta com um bom aparato tecnológico.
- 18) O colégio preza por um ambiente sem discriminações (bulling).



## ANEXO A – INFORMAÇÕES COLETADAS NO *SITE* DO COLÉGIO Y

Em visita ao *site* do Colégio Y<sup>10</sup>, foram encontrados, chamados de *diferenciais*, os seguintes itens:

Turno integral. VAGAS

- Jardim de infância: 18 alunos.
- Anos Iniciais: 15 alunos.
- Horário de atendimento: das 8h às 13h20.
- Horário de chegada na Escola: a partir das 8h.
- A partir das 13h20 os alunos serão encaminhados ao turno regular, para suas respectivas turmas, finalizando a aula às 17h45.
- Uniforme: O uso do uniforme é obrigatório;
- Kit de Higiene: As crianças deverão trazer de casa um kit de higiene (escova de dentes, creme dental, etc.); uma muda de roupa, uma almofada, um lençol e um colchonete pequeno.
- Almoço: O almoço é opcional e solicitado no ato da inscrição; ele será ofertado no Centro de Cultura Nativista.
- Lanche: As crianças trarão o lanche da manhã e da tarde de casa.
- Frequência: Os pais deverão escolher as atividades com frequência de no mínimo 2 (duas) vezes por semana;
- Além das oficinas também faz parte da programação momentos de brincadeiras no pátio e/ou em sala de aula.

ESIM: Segundo um convênio firmado em novembro de 2000, entre a 3ª Região Militar do Sul e o Colégio Farroupilha, foi instalada a Escola de Instrução Militar, que tem por objetivo proporcionar a prestação do Serviço Militar aos estudantes da 3ª série do Ensino Médio, nas dependências do Colégio. Por um período de cinco meses, quatro tardes por semana, os alunos receberam instruções de informática, manejo com os armamentos, além de noções básicas das comunicações militares. A grande vantagem deste convênio é que no segundo semestre letivo os estudantes podem dedicar-se com exclusividade aos estudos para o vestibular, sem a preocupação com o alistamento militar ao completar 18 anos de idade. Outro aspecto positivo é a difusão de valores como civismo, cidadania e patriotismo no meio estudantil, fato que ocorre devido à aproximação do Exército com a sociedade civil.

Área esportiva: A valorização do esporte inicia na Educação Física, onde profissionais qualificados estimulam o desenvolvimento motor e o gosto pela prática esportiva. Nossas escolinhas oferecem a oportunidade de os alunos praticarem os mais diferentes esportes: vôlei, basquete, handebol, futebol, futsal, judô, ginástica olímpica, entre outros, por meio de recursos próprios ou de parcerias com outras instituições. O investimento no esporte de competição, feito pela Associação Beneficente e Educacional de 1858 e pelo Colégio Farroupilha, representa a crença na atividade física como ferramenta de educação para a vida. O trabalho de equipe na busca de objetivos, a competitividade, o empenho, a persistência, o treinamento e a criatividade são vivências que, certamente, ajudarão nossos alunos na construção de seu futuro. Os diversos títulos conquistados por nossas equipes são resultado do talento de nossos alunos aplicado dentro de um trabalho bem estruturado.

Cambridge: O Colégio Farroupilha é o primeiro no Rio Grande do Sul e o terceiro no Brasil a receber a certificação de Cambridge. A partir de 2010, a Escola não só prepara o aluno e aplica o exame de proficiência desta instituição de referência em Língua Inglesa, como também incorpora o exame ao seu currículo. Essa certificação é um reconhecimento à qualidade do ensino da língua inglesa no Colégio somado ao desempenho dos alunos do Farroupilha, que tradicionalmente se submetem às provas de proficiência em Porto Alegre. O histórico do Farroupilha em Cambridge foi a porta de entrada para o processo de credenciamento. Foram oito meses até a concessão. Estruturas acadêmica, pedagógica e física, espaço da sala de aula, som e localização são as facilidades que a Escola oferece, além da segurança para a realização dos exames. O currículo escolar foi reestruturado em função do exame. A partir de 2010, os alunos serão preparados para se comunicar em inglês nos moldes de Cambridge desde as séries iniciais. Algumas atividades foram reformuladas, assim como o formato das provas. O primeiro exame de proficiência será feito no 4º ano, e depois uma vez por ano, ao final de cada ano letivo. Os alunos, que serão constantemente avaliados pelo exame de proficiência, em substituição às tradicionais provas de inglês, não têm com o que se preocupar. A criação da cultura do exame é muito importante. Se isso é feito desde cedo, o exame de proficiência é encarado como mais uma prova. Dessa forma, as crianças têm o benefício de sempre fazer planos para o próximo 'desafio', sem a tensão que normalmente

---

<sup>10</sup> Disponível em: <<http://colegiofarroupilha.com.br/diferenciais>>. Acesso em: 06/09/2013.

acompanha a obtenção da proficiência, numa fase mais avançada da vida acadêmica. Todos os professores de Língua Inglesa serão certificados como examinadores de Cambridge – três deles já possuem essa certificação. Além da capacitação, eles serão regularmente enviados ao centro autorizado para reciclagens. A cada dois anos, passarão por nova avaliação e cadastramento como examinadores. Será um investimento constante do Colégio no seu corpo docente, que garantirá o padrão de segurança e qualidade do curso e o crescimento profissional de cada um desses profissionais.

**Centro de saúde escolar:** O Centro de Saúde Escolar, presente na instituição há mais de 30 anos, tem atuação ampla no que se refere à prevenção e promoção da saúde. A equipe multiprofissional composta por médica, nutricionista, fonoaudióloga, técnica e auxiliar de enfermagem, realiza atividades como atendimentos, elaboração de cardápios, triagens fonoaudiólogas de linguagem e visual e palestras juntos a alunos, bem com procedimentos de saúde ocupacional e orientações.

**Recreação:** Com práticas criativas e prazerosas, e procurando ocupar da melhor forma o tempo livre dos alunos, a Recreação busca atender diferentes interesses das diversas faixas etárias e dar liberdade de escolha. Com isso, além de se divertirem, as crianças desenvolvem autoconfiança. Para garantir a participação ativa dos alunos, as atividades são variadas e de acordo com o período do ano letivo. Durante os recreios, os espaços são divididos para a realização de brincadeiras e atividades lúdicas.

**Intercâmbio:** Fazer um intercâmbio é uma opção bem interessante para quem quer desenvolver seus conhecimentos e aperfeiçoar uma língua. Ele proporciona ao aluno, além da prática de suas habilidades comunicativas, o aumento do senso de autonomia e a possibilidade de interação com um modelo de economia estável, com uma política solidária, ecológica e com uma vanguarda tecnológica nos mais variados setores de produção. O Farroupilha proporciona ao estudante uma experiência que vai além da sala de aula, através do intercâmbio para o Canadá, a Inglaterra e a Alemanha, onde alunos de 8ª série a 3ª série do Ensino Médio participam desta prática.

**Laboratórios de aprendizagem:** O processo de ensino-aprendizagem do Colégio Farroupilha busca ampliar os referenciais teóricos e práticos a partir do trabalho desenvolvido nas diferentes áreas do conhecimento. A qualificação do estudo se fortifica por meio de laboratórios específicos, uma vez que se aliam às atividades desenvolvidas no cotidiano escolar. Os laboratórios de Física, Química, Informática, Português, Matemática, Geografia, História e Aprendizagem dispõem cada um, de salas equipadas para a realização de atividades em grupo ou individuais, possibilitando a interação com o material e a execução da prática proposta.

**Tecnologia educacional:** O conceito do uso do computador na educação passou por mudanças ao longo dos tempos, houve épocas em que se pensava que ele serviria para desempenhar as mesmas atividades que já eram realizadas de forma concreta, atualmente se busca conhecer ao máximo os recursos tecnológicos para que os alunos possam explorar os conteúdos de forma interativa e dinâmica e, assim, apresentar o conhecimento construído através de produções com tecnologia. O colégio Farroupilha, atendendo às tendências educacionais, implementa novidades constante neste âmbito. O Setor de Tecnologia Educacional tem como objetivo atuar em parceria com os professores das diferentes áreas do conhecimento na construção de objetos educacionais, materiais multimídias, jogos, atividades que propiciem a reflexão e o pensar sobre o conhecimento. A equipe é composta por profissionais da área da Pedagogia e Pedagogia Multimeios e Informática Educativa.

**Segurança:** Visando assegurar a proteção e o bem estar dos alunos e da comunidade escolar como um todo, o Colégio Farroupilha implantou diferentes medidas de prevenção e segurança, atualizando procedimentos e equipamentos de acordo com o que há de mais moderno disponível no mercado. Para garantir a segurança e conforto da nossa comunidade, mantemos um sistema de vigilância permanente, com câmeras de segurança 24 horas e catracas digitais que possibilitam o acesso somente através de cartões magnéticos. É imperiosa a identificação de todos aqueles que desejem adentrar no Colégio Farroupilha. **Uso do Crachá:** Para facilitar o acesso de alunos e de seus pais e/ou responsáveis legais, foi instituído o uso de crachá para identificação e liberação de entrada nas catracas eletrônicas. Nos termos de comunicação enviada aos pais e/ou responsáveis em agosto de 2011, cada família recebe como cortesia uma unidade, sendo que um crachá adicional tem o custo de R\$ 10,00 (dez reais). No evento de perda do cartão e de confecção de segunda via, o valor cobrado será o de R\$ 20,00. Tais valores não estão inclusos no valor da anuidade escolar e serão debitados na fatura mensal subsequente a solicitação de emissão do documento, conforme dispõe o parágrafo terceiro da cláusula terceira do contrato de matrícula firmado (COLÉGIO FARROUPILHA, 2013).

## ANEXO B – INFORMAÇÕES COLETADAS NO *SITE* DO COLÉGIO Y

Em visita ao *site* do Colégio Z<sup>11</sup>, foram encontrados, chamados de *diferenciais*, os seguintes itens:

**Redação:** A produção textual é permanentemente exercitada em atendimentos individuais e nas salas de aula. A disciplina de Redação está presente desde o 6º ano e, a partir do Ensino Médio, o estudante recebe acompanhamento individual com o Setor de Redação.

**Filosofia:** Semanalmente, um horário é dedicado para o desenvolvimento de um pensamento autônomo e crítico. A disciplina de Filosofia é um momento para a discussão de temas como solidariedade, respeito e convívio.

**Atividades esportivas e culturais:** Diversas atividades curriculares e mais de dez modalidades extraclasse são realizadas no ambiente escolar. Anualmente, o estudante participa de competições esportivas e apresentações na Temporada Artístico-Cultural, uma série de eventos do segundo semestre.

**Viagens Culturais:** Os estudantes têm a oportunidade de realizar Viagens Culturais para outros estados, acompanhados por colegas, professores e coordenadores. Os jovens se familiarizam com outras culturas e história de capitais brasileiras. O 6º ano tem como destino Curitiba – PR, o 7º ano o Rio de Janeiro-RJ e a 8ª série São Paulo – SP.

**Desenvolvimento científico:** A valorização da investigação científica ocorre desde o 6º ano. A partir das práticas em laboratórios, Clube de Ciências e Mostras Científicas, as teorias se transformam em atividades que aproximam situações do cotidiano com os conteúdos de diversas áreas.

**Mostra do Saber:** Na Mostra do Saber, os estudantes têm como desafio apresentar a comunidade escolar suas descobertas científicas.

**Formação de Valores:** O enfoque da educação marista é a formação integral do estudante, desenvolvendo, paralelamente ao conteúdo, valores humano-cristãos. Diversas atividades visam despertar para a responsabilidade consigo, com o outro e com a sociedade.

**Avaliação:** A avaliação acontece de forma qualitativa e quantitativa, através de trabalhos, testes e provas, além da participação em sala de aula. Os resultados são entregues trimestralmente e a média que precisa ser atingida pelo estudante é 7,0.

**Estudos de Recuperação:** Ocorrem de forma contínua e processual, sendo dirigidos aos estudantes com dificuldades identificadas durante o processo. Os Estudos de Recuperação são oferecidos em aula, com revisões e atividades adicionais, além da oferta de aulas extras (Português, Matemática, História, Geografia, Ciências, Redação e Língua Inglesa), em horário diferente ao das aulas regulares. Após a realização dos Estudos, os estudantes têm a possibilidade de, por meio de prova trimestral, recuperar seu rendimento, quando alcançado maior nível de aprendizagem.

**Uniforme:** Em 2013, uso do uniforme completo é obrigatório até a 7ª série. Para 2014, a obrigatoriedade passa a ser também para a 8ª série EF.

**Atividades Extras:** Os estudantes têm a oportunidade de participar do Grêmio Estudantil, Grupo Escoteiro Tupã-Ci, Grupo de Voluntariado (a partir da 8ª), Grupo de Jovens - Pastoral Juvenil Marista (a partir da 7ª série) e grupos representativos nas modalidades de Seleções Esportivas e Grupo de Flautas. Além disso, podem matricular-se em atividades extraclasse de Futsal, Vôlei, Judô, Ginástica Artística, Dança de Rua, Patinação, Robótica, Teclado, Violão e Teatro. Também é possível participar da Catequese de Primeira Eucaristia (de 6º ano a 8ª série) e Crisma (a partir da 8ª série) (COLÉGIO ROSÁRIO, 2013).

---

<sup>11</sup> Disponível em <http://colegiomarista.org.br/rosario/diferenciais/series-finais>. Acesso em: 06/09/2013.

## ANEXO C – INFORMAÇÕES COLETADAS NO *SITE* DO COLÉGIO X

Em visita ao *site* do Colégio X<sup>12</sup>, foram encontrados, não chamados de *diferenciais*, os seguintes itens: (Além dos expostos no corpo deste trabalho.)

**Transporte Escolar:** O serviço de transporte escolar do Colégio Anchieta é terceirizado. Esse serviço pode ser contratado diretamente pelas famílias junto à Associação dos Transportadores

**Transporte coletivo:** duas linhas de lotação Mont Serrat (IPA – Anita) e outras duas linhas de ônibus (T7 e Protásio/Iguatemi) passam em frente ao Colégio, que ainda conta com o transporte escolar, um serviço administrado pela Associação de Transporte Escolar.

**Carro:** para os que acessarem o Colégio de automóvel, a instituição disponibiliza gratuitamente dois estacionamentos: o Estacionamento 1, que fica do outro lado da Av. Nilo Peçanha com entrada pela Rua Thomaz Gonzaga, e o Estacionamento 2, que fica atrás do prédio do 1º Ano ao 5º Ano do Ensino Fundamental, com entrada pela Rua Luiz Manoel Gonzaga.

**Segurança:** os alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, até o 4º Ano, possuem horários de entrada, de saída e até portões diferenciados, com organização de identificadores coloridos de acordo com o local escolhido pela família para buscá-los. O Colégio também dispõe de 91 câmeras nos principais acessos aos prédios e serviço próprio de vigilância treinada. E, para a segurança de pais, alunos e visitantes, possui três estacionamentos.

**Estrutura Física - Vila Oliva:** Desde 1946, a Casa da Juventude Joanin Rosseti, em Vila Oliva, Caxias do Sul, tem acolhido milhares de anchietanos, familiares e ex-alunos dispostos a fazer uma experiência de convivência fraterna, num clima de liberdade responsável, descontração e alegria. O local oferece uma variedade de possibilidades de lazer: campo de futebol, ginásio de esportes, piscina, jogos de mesa, sala ambiente com vídeo e campo de futebol-sete iluminado, além de passeios pelos Campos de Cima da Serra. No recesso escolar da metade do ano, recebe grupos de meninos e meninas para passar férias de uma semana.

Além disso, “Vila Oliva”, como é popularmente conhecido, é também um espaço que se destina para projetos pedagógicos. Durante o ano, os alunos da 6ª Série participam do Projeto Vila Oliva, onde eles têm um contato íntimo com a natureza, realizando tarefas e desenvolvendo estratégias relacionadas aos Planos de Estudo do Colégio. São atividades multidisciplinares que envolvem aulas de Geografia, Ciências, Artes, História e Religião.

**Museu Anchieta:** O Museu tem consciência das conquistas humanas na área da ciências, bem como o número de informações geradas neste processo,mas tem ao mesmo tempo procurado não distanciar-se do seu principal objetivo: o ser humano repleto de emoção e curiosidades.

O ser humano que além da curiosidade e criatividade também tem necessidade de tocar, sentir, perceber e receber atenção. A equipe do Museu tem esta preocupação e desenvolver atividades e materiais onde os visitantes podem interagir com o ambiente museal. Então é preciso esperar, crer no homem e amá-lo para consagrar sua vida aos homens de sempre. Pois a vida de um profissional de museu é, através do objeto, tornar compreensível ao homem de hoje o elo que o vincula ao de ontem e os deveres que tem em relação ao homem de amanhã. Este profissional, assim como o professor é o elo de uma continuidade dinâmica. Continuidade esta que a equipe do Museu se compromete a desenvolver diariamente. Participe desta viagem explorando o lado virtual do Museu Anchieta.

**Biblioteca:** “Onde você tem o mundo ao seu alcance” Foi com esta pergunta que, em 2001, a Biblioteca do Colégio Anchieta fez um marketing dos seus serviços, iniciando o que hoje é comum em unidades de informação: campanhas para mostrar o quanto se pode acessar em informações no ambiente de uma biblioteca. Com a era digital, expandiram-se ainda mais as possibilidades de acesso à informação, e as bibliotecas modernizaram-se neste sentido, passando a oferecer um leque de opções bibliográficas e digitais aos seus usuários que fazem com que tenhamos, realmente, o mundo ao nosso alcance. A Biblioteca do Colégio Anchieta caminha sempre nesta direção: usar as ferramentas e tecnologias para ampliar e qualificar os serviços que oferece, disponibilizando aos seus usuários cada vez mais pontos de acesso ao conhecimento. Neste sentido, já proporciona também o acesso ao seu Catálogo Online, ferramenta que permite maior conforto aos pais, alunos e funcionários do Colégio, que podem averiguar, de qualquer computador com acesso à Internet, as obras que a biblioteca possui em seu acervo.

---

<sup>12</sup> Disponível em: <<http://www.colegioanchieta.g12.br/>>. Acesso em: 06/09/2013.

**Avaliação - Princípios da Avaliação:** A avaliação traduz-se na interação professor aluno conhecimento, no acompanhamento individual e coletivo, na compreensão e no reconhecimento dos avanços e dos limites, tendo em vista uma direção desejada, expressa nos Planos de Estudos e no Plano Global. A avaliação, como parte do processo de ensino e aprendizagem, caracteriza-se por ser diagnóstica, diversificada e permanente de forma contínua e cumulativa. A avaliação qualitativa prevalece sobre a quantitativa, permitindo a verificação do processo de pensamento e o nível de operações mentais que o aluno está realizando. A avaliação oferece dados sobre a caminhada do aluno, permitindo informá-lo sobre seu nível de desempenho. Os Relatórios de Avaliação e as Menções que expressam a dimensão cognitiva do aluno são atribuídos periodicamente, não podendo ser traduzidos em representações numéricas que levem a uma média aritmética ou ponderada. Os critérios de avaliação expressam o nível de operações mentais e a construção do conhecimento elaborado.

A avaliação socioemocional tem caráter diagnóstico, a partir do qual os professores organizam novas situações de ensino e aprendizagem, com a finalidade de auxiliar o aluno em seu desenvolvimento.

**Expressão dos Resultados:** A expressão dos resultados do aluno com necessidades educacionais especiais é registrada em parecer descritivo trimestral, e, após avaliação dos resultados e indicação do Conselho de Classe, o aluno poderá permanecer no mesmo ano.

**Da 8ª Série e do 6º ao 9º Ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio:** Adotam-se Pareceres Avaliativos nos diferentes componentes curriculares e as seguintes menções:

**A – Atinge CRITÉRIO:** quando o aluno atinge todos os objetivos relativos aos princípios do componente curricular, demonstrando domínio de operações mentais mais complexas, previsto para o período ou para dar continuidade a seus estudos no ano letivo seguinte, conforme o Parecer Avaliativo, expresso no plano do professor e aprovado pelo Serviço de Orientação Pedagógica (SOP).

**AP – Atinge parcialmente CRITÉRIO:** quando o aluno atinge os objetivos relativos aos princípios do componente curricular, demonstrando domínio de operações mentais menos complexas de conhecimento, indispensáveis para o período ou para dar continuidade a seus estudos no ano letivo seguinte, conforme o Parecer Avaliativo, expresso no plano do professor e aprovado pelo SOP.

**NA – Não atinge CRITÉRIO:** quando o aluno não atinge os objetivos relativos aos princípios do componente curricular e não demonstra domínio de operações mentais menos complexas de conhecimento, indispensáveis para o período ou para dar continuidade a seus estudos no ano letivo seguinte, conforme o Parecer Avaliativo, expresso no plano do Professor e aprovado pelo SOP. O aproveitamento expresso no Parecer Avaliativo e a atribuição de Menções são de competência do professor. Ao final do ano letivo, são adotadas as Menções A e AP que significam aprovação, e a Menção NA significa reprovação. A expressão dos resultados do aluno com necessidades educacionais especiais é registrada em parecer descritivo trimestral, e, após avaliações dos resultados e indicação do Conselho de Classe, o aluno poderá permanecer no mesmo ano.

**Padrões de Promoção:** Da 8ª Série e do 6º ao 9º Ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio - É aprovado o aluno que obtém a menção A ou AP ao final do ano letivo em todos os componentes curriculares. Ao final do 3º trimestre letivo, a expressão desse resultado é de responsabilidade do Conselho de Classe, ouvido o professor. Após a realização de Reavaliação entre Períodos, a aprovação é de competência do professor orientado pelos Serviços de Orientação Educacional e Pedagógica.

**Reprovação:** Da 8ª Série e do 6º ao 9º Ano do Ensino Fundamental e do Ensino Médio: É reprovado o aluno que obtém a menção NA, ao final do ano letivo, em mais de um componente curricular. Ao final do 3º trimestre letivo, a expressão desse resultado é de responsabilidade do Conselho de Classe, ouvido o professor. O aluno que obtém a menção NA em Reavaliação Entre Períodos ou que não comparece a sua realização está reprovado.

**Estudos de Recuperação:** Da 8ª Série e do 6º ao 9º Ano do Ensino Fundamental e no Ensino Médio: O Colégio oferece ao aluno que apresenta dificuldades no processo de ensino-aprendizagem ao longo dos trimestres: Atividades de Reforço, no decorrer dos trimestres letivos, por meio de revisões, aprofundamentos e exercícios adicionais. Após as avaliações parciais e das atividades de reforço, o aluno é encaminhado, quando for o caso, para Laboratório de Ensino Aprendizagem e depois para Avaliação Trimestral. Após Avaliações Trimestrais, o aluno é encaminhado para aulas de reforço, quando for o caso, durante o trimestre seguinte, no Laboratório de Ensino Aprendizagem, no turno contrário, em horários estabelecidos pelo Colégio. No final do ano letivo, o Colégio oferece oportunidade de Reavaliação Final para recuperação dos objetivos não atingidos nos trimestres letivos (1º, 2º e 3º trimestres), com possibilidades de alteração de Menção. Após o Conselho de Classe Final, o Colégio encaminha o aluno que obtém, na Reavaliação Final, menção NA em apenas um dos Componentes Curriculares, para uma nova oportunidade de avaliação, na Recuperação Entre Períodos (REP) que ocorrerá durante o recesso escolar.

**Laboratório de ensino-aprendizagem:** É o espaço pedagógico oferecido e organizado pelo Colégio como forma de recuperação prevista em lei. Proporciona ao aluno novas vivências nos objetivos já trabalhados, assim como aprofundamento destes com vistas à superação das dificuldades. O Laboratório de Ensino Aprendizagem é oferecido de forma não obrigatória aos alunos com alguma dificuldade, enquanto para os alunos

indicados, de forma obrigatória, como uma oportunidade de recuperação de estudos em diferentes momentos, ao longo do ano.

As atividades do Laboratório de Ensino Aprendizagem, quando indicadas para alunos com infrequência, pela Equipe de Ano assumem caráter de obrigatoriedade por serem atividades complementares compensatórias da infrequência. As aulas de Laboratório de Ensino Aprendizagem do 1º ao 4º Ano do Ensino Fundamental ocorrem no turno da aula, com o professor da turma. Já as aulas do 5º Ano à 8ª Série ocorrem no turno contrário. O horário é estabelecido no início do ano, permanecendo aberto até as Reavaliações Finais. O aluno poderá vir ao Laboratório de Ensino Aprendizagem por convite ou convocação dos Orientadores de Convivência Escolar, a pedido dos professores.

**Orientação filosófico-teológica:** O Colégio Anchieta fundamenta seu projeto educativo na inspiração inaciana, que tem como mestre Jesus Cristo. A filosofia educacional da Companhia de Jesus é baseada nos exercícios espirituais e nas experiências de Santo Inácio de Loyola. O texto *As Características da Educação da Companhia de Jesus* apresenta a finalidade do Colégio: “O nosso ideal é a pessoa harmonicamente formada, que é intelectualmente competente, aberta ao crescimento, religiosa, movida pelo amor e comprometida com a prática da justiça no serviço generoso ao povo de Deus.” A reafirmação desse ideal consta no livro *Pedagogia Inaciana* – uma proposta prática, em que é definido o objetivo da educação jesuíta como “o desenvolvimento global da pessoa, que conduz à ação inspirada pelo espírito e à presença de Jesus Cristo, filho de Deus e homem para os outros”. Assim, pretendemos formar líderes no serviço e na imitação de Jesus Cristo, homens e mulheres competentes, conscientes e comprometidos na compaixão. A *Pedagogia Inaciana* propõe um processo de educação reflexivo e comprometido, tendo como proposta um paradigma desafiador – contexto, experiência, reflexão, ação e avaliação –, que pretende sua viabilização inserida no tempo de desafios e contradições, que caracteriza este milênio

**Objetivos gerais:** Tendo como metas a formação para a Excelência Humana e a Excelência Acadêmica, o Colégio propõe-se a: possibilitar vivências para afirmar os princípios e valores da educação jesuíta; formar cidadãos competentes, conscientes e comprometidos com as transformações e inovações que se fazem necessárias a cada época na perspectiva da sustentabilidade; criar condições para o desenvolvimento de competências mediante uma sólida e qualificada preparação intelectual, cultural, científica, ética e religiosa; favorecer o desenvolvimento da consciência crítica mediante uma eficaz formação humanístico-filosófico-social-cristã; educar com vistas ao compromisso pela indignação ética com o status quo e pela vontade apostólica de transformar a realidade circundante de acordo com as exigências de nossa fé.

**Objetivos dos níveis e modalidades de ensino:** Ensino Fundamental- Formar cidadãos com consciência crítica, responsáveis pelo espaço em que vivem, percebendo-se como pertencentes e participantes da sociedade, construindo sua identidade e entendendo seu papel histórico-cultural; Propiciar oportunidades de (re)construção do conhecimento, fundamentada no aprender a aprender, no aprender a pensar, no aprender a ser, no aprender a conviver, como formas para ampliação da compreensão do mundo.

**Princípios de convivência:** Os princípios filosófico-teológico e didáticos que o Colégio adota são os que podem levar à convivência desejada e ao desenvolvimento da autonomia pessoal e coletiva, de cada um e de todos os sujeitos participantes da comunidade educativa, mediante a observação dos seguintes princípios: a) Discernimento – Compreende a consciência da conjuntura para a tomada de decisão mais adequada ao momento, diferenciando o certo do errado; depende do nível de maturidade, do equilíbrio e dos valores da pessoa. b) Respeito às diferenças – Aceitação e compreensão da diversidade humana, percebendo que as diferenças individuais contribuem para o desenvolvimento das relações e que a possibilidade do diálogo com o diferente passa necessariamente pelo autoconhecimento, promovendo o bem comum.

c) Solidariedade – Entendida, aqui, como um princípio que direciona o indivíduo a compartilhar com o outro, colocando-se numa busca incessante da pluralidade relacional, atendendo às necessidades coletivas e desenvolvendo uma cultura de ajuda, através do envolvimento afetivo com a causa do outro, a fim de promover mudanças pessoais e sociais.

d) Alteridade – Princípio que orienta a maneira da pessoa se manifestar em sua autenticidade, colocando-se no lugar do outro e garantindo a reciprocidade que possibilita a superação do individualismo e o desenvolvimento do grupo. e) Responsabilidade – Capacidade de assumir livremente a autoria de seus atos, levando em consideração o senso de limites sociais e o respeito às diferenças, que devem caracterizar o compromisso do indivíduo para consigo mesmo e para com o grupo. f) Cooperação – Capacidade de estabelecer relações de ação conjunta, consciente e comprometida para atingir objetivos comuns sem perder de vista a individualidade, desenvolvendo as competências que formam pessoas aptas a enfrentar situações diversas e trabalhar em equipe com receptividade, disponibilidade e disposição.

g) Cordialidade – Exige saber conviver e aceitar as normas que regem as relações de um grupo, com afetividade, aceitação plena do outro, compromisso e diálogo, com vistas a um projeto comum.

**Projeto Educativo:** O Colégio objetiva a formação de cristãos para a sociedade e o mundo, homens que descubram sua vocação e seus talentos pessoais, responsabilizando-se por essa descoberta. Missão: Oferecer educação inovadora, fundamentada na tradição jesuíta, que promova a excelência humana e acadêmica e o

desenvolvimento de uma sociedade sustentável. Visão: Ser um centro educacional de referência, inovador em suas propostas e práticas pedagógicas e na formação de cidadãos críticos, conscientes e empreendedores.

Proposta educacional: A proposta de educação do Anchieta, como Colégio jesuíta, tem como essência a formação para a excelência humana e acadêmica. Uma educação humanizadora e cristã em que se destaca o valor do ser humano como pessoa autônoma, individual, consciente e responsável, que se concretiza numa convivência com práticas solidárias e transformadoras da realidade. Trata-se de uma educação para a cidadania em que se constrói, sistemática e criticamente, o conhecimento e a compreensão da cultura e da história. As atividades de aprendizagem levam à vivência da liberdade de pensar, de refletir, de buscar soluções e de trabalhar a compreensão e a problematização da realidade.

Organização escolar: O aluno do Colégio deverá chegar antes do início das aulas. Não havendo tolerância, deverá buscar orientação do Assistente do Ano e aguardar o início do próximo período ou da próxima atividade da classe. O Colégio não adota o uso obrigatório de uniforme escolar, permitindo opção no trajar, mas recomenda o uso de vestuário com a logomarca da instituição. O Colégio estabelece alguns critérios comuns de trajar, tais como: a) simplicidade; b) asseio; c) conformidade com a descrição escolar; d) respeito e decência condizente com o ambiente escolar. Visando a alcançar a aplicação desses critérios, o aluno deverá usar o seguinte vestuário: Aluno – camisa, camiseta com mangas, calça comprida, bermuda, sapato ou tênis; Aluna – blusa, camiseta com mangas, calça comprida, bermuda, vestido ou saia, sapato ou tênis; O aluno só se ausentará do Colégio após a última aula, salvo se tiver autorização da Direção do Colégio, de comum acordo com os pais ou responsáveis.

O aluno só poderá ausentar-se da sala com a autorização do professor; Nos intervalos entre uma aula e outra, os alunos deverão aguardar o próximo professor da sala de aula; Em sala de aula ou em qualquer dependência do Colégio, nos horários de aulas e/ou atividades extracurriculares (exceto hora do intervalo), telefones celulares ou equipamentos eletrônicos devem ser mantidos dentro das bolsas e desligados. É expressamente proibido ao aluno ter consigo e usar objetos que ponham em perigo a integridade física das pessoas, que perturbem o ambiente de trabalho ou que provoquem danos materiais. Pessoas estranhas ao ambiente escolar só podem circular nas dependências do Colégio quando devidamente autorizadas.

O aluno deve indenizar danos materiais causados por ele. Além disso, submete-se às normas de Convivência Escolar estabelecidas neste Regimento. Outros materiais de uso ou propriedade pessoal são de estrita responsabilidade do aluno, não respondendo o Colégio por extravios ou furtos que possam ocorrer. Dentro do espírito das normas de Convivência Escolar, as situações especiais são atendidas nas seguintes instâncias: Professor, Assistente, SOE, Coordenador de Ensino, Diretor Acadêmico, e Diretor Geral. Conforme o caso, é ouvida a assessoria da Direção Acadêmica e/ou da Direção Geral. A sequência de instâncias, que indicam a gravidade e a complexidade do caso, pode ser totalmente invertida conforme a situação ocorrida. Quando o aluno não atender a alguma norma do Regimento, esgotados os meios pedagógicos, está sujeito aos seguintes encaminhamentos: advertência verbal ou por escrito, suspensão das atividades escolares, termo de compromisso para permanência, e ou desligamento mediante Guia de Transferência. Esta sequência pode ser totalmente alterada, de acordo com a gravidade da situação. As situações especiais são registradas em documento próprio.

Níveis de ensino: Educação infantil; Ensino fundamental - 1º ao 5º ano; Ensino fundamental - 6º ano a oitava série e Ensino Médio. Ensino Fundamental de 6ª a 8ª série propõe-se a trabalhar na formação de alunos participativos, críticos, solidários e responsáveis pelo espaço em que vivem, através de oportunidades de construção do conhecimento, fundamentadas no aprender a aprender, no aprender a pensar, no aprender a ser e no aprender a conviver, como formas para ampliação da compreensão do mundo. As atividades de aprendizagem levam às vivências da liberdade de pensar, de refletir, de buscar soluções e de trabalhar a problematização e a compreensão da realidade. O aprendizado ocorre numa relação interativa entre todos os envolvidos no ato de aprender e ensinar: professores, funcionários, alunos e conhecimento, num processo contínuo de formação. Assim, o espaço escolar é o lugar para transformações, solidariedade, convívio com as diferenças, erros, acertos, contradições, colaboração mútua, sensibilidade e criatividade. O professor, numa relação de diálogo, compartilha da (re)construção do conhecimento, propiciando ao aluno condições de acesso a elementos novos e interação com eles. O Plano de Estudos de 6ª à 8ª série abrange aspectos da vida cidadã, considerando aspectos como: a saúde, a sexualidade, a vida familiar e social, o ambiente, o trabalho, a ciência e a tecnologia, a cultura e as linguagens. Aborda as áreas de conhecimento: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia, História, Língua Inglesa, Língua Espanhola, Educação Artística, Educação Física, Informática e Ensino Religioso.

Escola de arte: Desde 2012, a Escola de Arte oferece um espaço para formação cultural e intelectual dos alunos do Colégio Anchieta. É um novo conceito de ensino, alinhado aos objetivos pedagógicos do Colégio, que possibilita o desenvolvimento de novas habilidades e contato com novos valores.

Música: As aulas de música tem o objetivo de despertar e ampliar a vivência musical dos alunos, através do aprendizado de um instrumento musical e canto. Os cursos possibilitam o aprendizado com metodologia que privilegia a prática, complementado com a teoria musical. A música oferece as seguintes modalidades: violino, viola, violão, canto (técnica vocal) e teclado.

Teatro: Os alunos têm a oportunidade de fazer parte das oficinas de teatro onde cada um experimenta a sensação de ser espontâneo através de jogos teatrais e improvisações, em um laboratório de criação. É uma experiência que permite aos alunos desenvolverem autonomia, confiança, responsabilidade, memória, concentração, criatividade, desinibição e autoestima.

Dança: Ballet - As aulas de dança oferecem atividades em que a movimentação é vivenciada como possibilidade de expressão. Ao dançar, o aluno descobre seu corpo, desenvolve disciplina, responsabilidade e persistência, além de condicionamento físico (COLÉGIO X, 2013).



## ANEXO D – MODELO DE PLANO DE AULA

### Modelo de Plano de Aula - 1º trimestre – Língua Portuguesa 7º ano

1º Trimestre		Ano: 7º	Componente Curricular: Língua Portuguesa	Plano do 1º TRIMESTRE 2013																																																																																																																																																			
Princípios	Conteúdos	Avaliação	Estratégias e Recursos																																																																																																																																																				
<p>Textos narrativos compreendem uma exposição de fatos na qual narrador coloca-se na condição de espectador ou participante, apresentando as ações dos personagens, que podem ser tipificados ou complexos.</p> <p>O léxico de uma língua é formado por palavras que se classificam em diferentes paradigmas de acordo com seu comportamento e estrutura.</p> <p>As orações estruturam-se a partir das relações estabelecidas entre o verbo e os demais elementos da oração.</p>	<p>- Leitura e interpretação de textos narrativos: mito, conto e textos expositivos.</p> <p>- Redação: Conto</p> <p>- Frase Oração - Período</p> <p>- Elementos da coesão textual.</p> <p>- Funções sintáticas: Sujeito e predicado</p> <p>- Tipos de sujeito: simples, composto, oculto, indeterminado e inexistente.</p> <p>- Núcleo do sujeito.</p> <p>- Adjuntos adnominais do sujeito.</p> <p>- Predicado Nominal e Verbal</p> <p>- Predicativo do Sujeito</p> <p>- Leituras extraclasse: <i>Romeu e Julieta</i> e <i>Corcunda de Notre Dame</i>.</p>	<p>1. Reconhecer, no livro <i>Romeu e Julieta</i>, os elementos integradores de nosso patrimônio cultural e linguístico, comparando os aspectos básicos do enredo e expressando pontos de vista com clareza, coerência, coesão e adequação linguística e argumentativa.</p> <p>2. Reconhecer, no livro <i>O Corcunda de Notre-Dame</i>, os elementos integradores de nosso patrimônio cultural e linguístico, comparando os aspectos básicos do enredo e expressando pontos de vista com clareza, coerência, coesão e adequação linguística e argumentativa.</p> <p>3. Redigir textos bem articulados semântica e linguisticamente, empregando os elementos que concorrem para a estruturação do gênero narrativo e obedecendo à temática proposta.</p> <p>4. Analisar as relações morfológicas e coesivas em estruturas linguísticas simples, identificando classes gramaticais.</p> <p>5. Analisar as relações sintáticas em estruturas linguísticas simples, identificando as funções.</p>	<table border="1" style="margin-bottom: 5px;"> <thead> <tr><th colspan="7">MARÇO</th></tr> <tr><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th><th>D</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td>1</td><td>2</td><td>3</td></tr> <tr><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td></tr> <tr><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td></tr> <tr><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td></tr> <tr><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td></tr> </tbody> </table> <table border="1" style="margin-bottom: 5px;"> <thead> <tr><th colspan="7">ABRIL</th></tr> <tr><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th><th>D</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td></tr> <tr><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>13</td><td>14</td></tr> <tr><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td><td>20</td><td>21</td></tr> <tr><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td><td>27</td><td>28</td></tr> <tr><td>29</td><td>30</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table> <table border="1"> <thead> <tr><th colspan="7">MAIO</th></tr> <tr><th>S</th><th>T</th><th>Q</th><th>Q</th><th>S</th><th>S</th><th>D</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td></td><td></td><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr> <tr><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td></tr> <tr><td>13</td><td>14</td><td>15</td><td>16</td><td>17</td><td>18</td><td>19</td></tr> <tr><td>20</td><td>21</td><td>22</td><td>23</td><td>24</td><td>25</td><td>26</td></tr> <tr><td>27</td><td>28</td><td>29</td><td>30</td><td>31</td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	MARÇO							S	T	Q	Q	S	S	D					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	ABRIL							S	T	Q	Q	S	S	D	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30						MAIO							S	T	Q	Q	S	S	D			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31			<p><b>Março</b></p> <p><b>1ª semana</b> – até 08/03: Trabalhos de sondagem da escrita por meio de questões de interpretação de texto e das classes gramaticais.</p> <p>Apresentação das leituras obrigatórias e do Projeto São Paulo.</p> <p>Visão diacrônica da evolução da linguagem – língua verbal e não-verbal - recursos audiovisuais.</p> <p><b>2ª semana:</b> Exposição, análise e prática da narrativa e suas tipologias, ênfase na coesão textual.</p> <p><b>3ª semana:</b> Estudo do mito. Interpretação e produção textual. Continuação da revisão das classes gramaticais.</p> <p><b>4ª semana:</b> Estudo da pintura, das esculturas e da pintura digital.</p> <p style="text-align: center;"><b>Abril</b></p> <p><b>1ª semana:</b> Frase, oração e período: teoria e atividades de sistematização e aplicação.</p> <p><b>2ª semana:</b> Romance: leitura e prática de escrita. Seminário – prática da oralidade - sobre <i>Romeu e Julieta</i> e sobre <i>O Corcunda de Notre Dame</i>. preparação para a Semana Literária.</p> <p><b>3ª semana:</b> Estudo dos modos de citação: o discurso direto, o indireto e o indireto livre.</p> <p>Outras linguagens: gravura e pinturas, música e ópera e balé.</p> <p><b>4ª semana:</b> Estudo da oração: sujeito e predicado, revisão e aprofundamento dos tipos de sujeito. Núcleo do sujeito e adjuntos adnominais. Exercícios diversos: livro didático e material extra.</p> <p><b>5ª semana:</b> (de 29 a 30) Continuação do estudo do sujeito e predicado. Exercícios de sistematização e aplicação.</p> <p>O conto: teoria e prática</p> <p style="text-align: center;"><b>Mai</b></p> <p><b>1ª semana:</b> Avaliação sobre as leituras obrigatórias. Interpretação de texto e mecanismos de coesão. Estudo do predicado: verbal e nominal.</p> <p><b>2ª semana:</b> Revisão dos conteúdos de sintaxe e exercícios de dificuldades ortográficas.</p> <p><b>3ª semana:</b> Avaliação de gramática.</p> <p><b>4ª semana:</b> Revisão de conteúdos.</p> <p><b>5ª semana:</b> Semana de provas.</p>
MARÇO																																																																																																																																																							
S	T	Q	Q	S	S	D																																																																																																																																																	
				1	2	3																																																																																																																																																	
4	5	6	7	8	9	10																																																																																																																																																	
11	12	13	14	15	16	17																																																																																																																																																	
18	19	20	21	22	23	24																																																																																																																																																	
25	26	27	28	29	30	31																																																																																																																																																	
ABRIL																																																																																																																																																							
S	T	Q	Q	S	S	D																																																																																																																																																	
1	2	3	4	5	6	7																																																																																																																																																	
8	9	10	11	12	13	14																																																																																																																																																	
15	16	17	18	19	20	21																																																																																																																																																	
22	23	24	25	26	27	28																																																																																																																																																	
29	30																																																																																																																																																						
MAIO																																																																																																																																																							
S	T	Q	Q	S	S	D																																																																																																																																																	
		1	2	3	4	5																																																																																																																																																	
6	7	8	9	10	11	12																																																																																																																																																	
13	14	15	16	17	18	19																																																																																																																																																	
20	21	22	23	24	25	26																																																																																																																																																	
27	28	29	30	31																																																																																																																																																			