

## Características escolares eficazes: o caso da escola girassol

Naira da Costa Muylaert Lima<sup>1</sup>  
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)

**Resumo:** Este trabalho tem como objetivo apontar algumas características escolares, consideradas como eficazes pela literatura especializada no campo da eficácia escolar, que foram observadas em uma escola pública do município de Serra, no Espírito Santo. Esta escola, denominada neste estudo como Girassol, é percebida pela comunidade escolar como uma *boa escola* e essa percepção se reflete nos indicadores educacionais, como o IDEB e, também, no bom desempenho dos alunos nas avaliações educacionais em larga escala, dentre elas, o PAEBES-Alfa. Por meio de uma abordagem metodológica qualitativa, o presente estudo realizou observações na escola e nas salas de aulas e, também, entrevistas com as professoras do 3º ano do ensino fundamental, com a pedagoga e com a diretora da escola, a fim de identificar quais características escolares (BROOKE e SOARES, 2008) pode contribuir para explicar os bons resultados obtidos na avaliação em larga escala do estado do Espírito Santo. De um modo geral, observou-se que as profissionais da escola Girassol possuíam um forte sentimento de responsabilidade pelo aprendizado dos alunos, que a formação das docentes do 3º ano do ensino fundamental era adequada e atendia ao previsto na meta 15 do PNE, que havia uma parceria da escola com a família para o acompanhamento do desenvolvimento da aprendizagem e que os critérios de *enturmação* visavam a formação de turmas heterogêneas do ponto de vista da aprendizagem, mas também considerava outros critérios. Essas características, presentes na escola Girassol e reportadas pela literatura como eficazes, são comumente associadas a escolas com bom desempenho nas avaliações em larga escala, confirmando, por meio de uma abordagem qualitativa, os resultados de pesquisas observados nos estudos de abordagem quantitativa.

**Palavras-chave:** Alfabetização; Eficácia escolar; Características escolares.

## INTRODUÇÃO

Serra é um município da Região Metropolitana da Grande Vitória (RMGV), com uma população de 409.267 pessoas (IBGE, 2010) e expansão territorial de 547 Km (IBGE, 2010), o que o torna o segundo maior município em extensão territorial do estado do Espírito Santo. É um município limítrofe à capital Vitória e é considerado um importante polo industrial, se caracterizando como a segunda maior economia do estado.

Segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD/2010, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM)<sup>2</sup> de Serra é de 0,74. Embora este índice seja

---

<sup>1</sup> Doutora em Ciências Humanas: Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Pós-doutoranda em Políticas Públicas Educacionais do Departamento de Educação da PUC-Rio. Integrante do Laboratório de Avaliação da Educação (LAEd/PUC-Rio). E-mail: naira.muylaert@hotmail.com

<sup>2</sup> O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é uma medida composta de indicadores de três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, educação e renda. O índice varia de 0 a 1 e quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano. Serra obteve o índice de 0,84 para a componente longevidade (IDHM-L) – considerado um valor muito alto; 0,66 para o componente educação (IDHM-E), índice considerado médio e 0,72 para o componente renda (IDHM-R), considerado um índice alto.

considerado alto, Serra configura-se como um dos municípios mais violentos do país, com as maiores taxas de homicídio, sobretudo entre os jovens moradores das periferias da cidade. O alto índice de violência da cidade é reflexo das enormes desigualdades sociais presentes no município.

É nesse contexto social que está localizada a escola Girassol – objeto deste estudo. Situada numa parte privilegiada da cidade, Girassol é uma escola pertencente a rede pública de ensino do município de Serra. É uma escola urbana, localizada no centro da cidade e com infraestrutura adequada de funcionamento. As informações do quadro 1 evidenciam que a escola possui infraestrutura (equipamentos pedagógicos e dependências escolares) adequada e suficiente para um bom funcionamento. A única dependência escolar que não se faz presente na escola Girassol é a sala de leitura – espaço presente na maioria das escolas que ofertam os anos iniciais do ensino fundamental. Entretanto, como a escola possui biblioteca, infere-se que as atividades próprias da sala de leitura possam ser realizadas na biblioteca e por isso a escola pode ter optado por não abrir um espaço de sala de leitura.

Quadro 1: Equipamentos pedagógicos e dependências escolares da escola Girassol – 2014

<b>Equipamentos pedagógicos e dependências escolares</b>	<b>Presença na escola</b>
Acessibilidade aos portadores de deficiência	Sim
Sanitários acessíveis aos portadores de deficiência	Sim
Sanitário dentro do prédio da escola	Sim
Sanitário fora do prédio da escola	Sim
Biblioteca	Sim
Cozinha	Sim
Laboratório de informática	Sim
Laboratório de Ciências	Sim
Sala de Leitura	Não
Quadra de esportes	Sim
Sala para diretoria	Sim
Sala para os professores	Sim
Sala de atendimento especial	Sim
Aparelho de DVD	Sim
Impressora	Sim
Copiadora	Sim
Retroprojektor	Sim
Televisão	Sim
Internet	Sim
Banda larga	Sim
Computadores para uso dos alunos	20
Computadores para uso administrativo	6

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Censo Escolar (INEP, 2014)

Por ser localizada na região central da cidade, os estudantes possuem certa facilidade para chegar a escola, sendo que muitos deles moram próximo, o que lhes possibilita, inclusive, ir andando para a escola.

A escola tem um perfil social bastante heterogêneo. Segundo relatos oriundos das entrevistas realizadas com as profissionais da escola, algumas famílias possuem capital econômico elevado, pois viajam nas férias, inclusive para o exterior, possuem carro, casa de veraneio, smartphones, *roupas de grife*, etc. Os dados de Índice Socioeconômico<sup>3</sup> (ISE) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) confirmam os relatos que apontam nível socioeconômico da família alto comparativamente a outros alunos da rede pública, pois segundo esta medida, a escola Girassol obteve o nível 5<sup>4</sup>, podendo ser classificada como uma escola cujos alunos possuem um ISE acima da média. Essa situação pode favorecer o trabalho pedagógico feito pela escola, considerando a clássica correlação que a Sociologia da Educação afirma existir entre *background* familiar e o desempenho dos alunos. Entretanto, Ribeiro (2012, p. 72) afirma à luz de discussões sobre justiça na escola realizadas por Dubet (2009) que “a equidade não é um resultado que se alcança facilmente e nem é algo que, uma vez alcançado, permanece a despeito de como as escolhas continuam a ser realizadas”. Ou seja, escolhas pedagógicas inadequadas podem favorecer a desigualdade, mesmo diante de situações favoráveis.

Na escola, há também alguns alunos em situação econômica mais vulnerável, que por exemplo, são beneficiárias do programa Bolsa Família e que também alcançam bons resultados. Assim, a escola Girassol atende a um perfil social diversificado, o que é, segundo uma das professoras, *bastante desafiador*.

Segundo a diretora, há uma alta demanda por matrículas na escola Girassol, pois naquela região, é considerada uma *boa escola*. Há famílias que moram longe da escola e que usam estratégias diferenciadas para conseguir matricular os filhos na escola Girassol por causa de sua reputação de *boa escola*.

Um aspecto que contribui para que a escola tenha esse status de *boa escola* é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. No ano de 2013, a escola Girassol alcançou o valor 6 no IDEB referente aos anos iniciais do ensino fundamental, superando a meta estipulada, de 5,7 para aquele ano. Conforme pode-se observar no quadro 2, na escola Girassol, as duas

---

<sup>3</sup> Para mais informações, consultar: <http://inep.gov.br/indicadores-educacionais>

<sup>4</sup> Estar no nível 5 da escala de ISE significa que os alunos da escola Girassol possuem um quantitativo maior de bens elementares como três quartos e dois banheiros; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas, computador e acesso à internet; bens suplementares, como freezer, um ou mais telefones fixos, um carro, além de uma TV por assinatura e um aspirador de pó; não contratam empregada mensalista ou diarista; a renda familiar mensal é maior, pois está entre 5 e 7 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) completaram o ensino médio.

medidas que compõe o IDEB (aprendizado e fluxo) estão acima dos indicadores do município. Isso significa que a escola possui indicadores de qualidade educacional acima da média do município, o que é um dos aspectos que lhe confere o status de *boa escola*.

Quadro 2: IDEB, Aprendizado e Fluxo Escolar da escola Girassol e do município de Serra (2013)

	IDEB	Aprendizado	Fluxo
Escola Girassol	6	6,31	0,96
Município de Serra	4,5	4,99	0,91

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do INEP.

Assim como os dados do IDEB, as médias de proficiência na Prova Brasil da escola Girassol também se mostram satisfatórios. De acordo com os dados do quadro 3, no ano de 2013, 65% e 57% dos alunos da escola obtiveram níveis adequados de aprendizado em leitura e matemática, respectivamente. Ou seja, mais da metade dos estudantes conseguiram completar os anos iniciais do ensino fundamental com aprendizado satisfatório.

Quadro 3: Padrão de desempenho na Prova Brasil em Leitura e Matemática - 2013

Padrão de Desempenho	Leitura	Matemática
Avançado	27%	15%
Proficiente	38%	42%
Básico	31%	39%
Insuficiente	4%	40%
Aprendizado adequado	65%	57%

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da Prova Brasil

No que diz respeito aos dados referentes ao ciclo de alfabetização, os resultados da escola Girassol também se mostraram satisfatórios. Segundo os dados, a escola obteve bons resultados no Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo voltado para a alfabetização – PAEBES-Alfa<sup>5</sup> – avaliação em larga escala do estado do Espírito Santo. Os quadros 4 e 5 apresentam as médias de proficiência e os padrões de desempenho em leitura e escrita, respectivamente, das turmas da escola Girassol no PAEBES-Alfa para os três anos do ciclo de alfabetização. Os dados evidenciam que a média de proficiência tanto em leitura quanto em escrita aumenta entre as avaliações. Isso indica que, após controlar os dados pelas características socioeconômicas clássicas (renda, raça/cor e gênero), a escola conseguiu agregar valor ao aprendizado dos estudantes de forma que as quatro turmas conseguiram finalizar o ciclo de alfabetização com níveis satisfatórios de aprendizagem.

<sup>5</sup> Trata-se de uma avaliação em larga escala, com desenho longitudinal, que aplica testes cognitivos de leitura, escrita e matemática aos alunos da classe de alfabetização, ou seja, dos três primeiros anos do ensino fundamental.

Quadro 4: Proficiência média e padrão de desempenho em leitura das turmas da escola Girassol nas quatro avaliações do PAEBES-Alfa

Turma	1º ano (2012 – entrada)	Padrão de Desempenho	1º ano (2012 – saída)	Padrão de Desempenho	2º ano (2013)	Padrão de Desempenho	3º ano (2014)	Padrão de Desempenho
I	598,27	Proficiente	656,09	Avançado	654,8	Proficiente	736,1	Proficiente
II	468,77	Básico	562,95	Proficiente	624,77	Proficiente	711,69	Proficiente
III	533,05	Proficiente	629,49	Avançado	689,1	Proficiente	759,19	Avançado
IV	473,64	Básico	563,93	Proficiente	655,27	Proficiente	762,25	Avançado

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do PAEBES-Alfa.

Quadro 5: Desempenho médio e padrão de desempenho em escrita das turmas da escola Girassol nas quatro avaliações do PAEBES-Alfa

Turma	1º ano (2012 – entrada)	Padrão de Desempenho	1º ano (2012 – saída)	Padrão de Desempenho	2º ano (2013)	Padrão de Desempenho	3º ano (2014)	Padrão de Desempenho
I	607,23	Avançado	668,35	Avançado	730,9	Avançado	755,85	Avançado
II	504,07	Proficiente	633,54	Avançado	696,87	Proficiente	748,45	Proficiente
III	567,22	Proficiente	681,88	Avançado	726,72	Avançado	793,72	Avançado
IV	518,91	Proficiente	615,02	Avançado	731,26	Avançado	756,44	Avançado

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do PAEBES-Alfa.

Foi por causa dos bons resultados de desempenho obtidos nas avaliações em larga escala, sobretudo no PAEBES-Alfa, que este estudo selecionou a escola Girassol para fazer o levantamento de algumas características escolares apontadas pela literatura como eficazes (SAMMONS, HILLMAN e MORTIMORE, 1995; BOOKE e SOARES, 2008). O objetivo foi identificar se essas características se faziam presentes na escola Girassol e como elas eram efetivadas nas ações pedagógicas cotidianas.

Assim, com o objetivo de compreender os bons resultados da escola Girassol, o estudo realizou observações e entrevistas com os profissionais da escola. A coleta de dados foi realizada nos meses de novembro e dezembro de 2014 com as seguintes profissionais: as quatro professoras, à época, do 3º ano do ensino fundamental, a pedagoga da escola e a diretora da escola. Os fatores escolares investigados foram: 1) Formação dos profissionais da escola; 2) Parceria escola-família e sentimento de responsabilidade pelo aprendizado; 3) Cumprimento do currículo e planejamento escolar; 4) Organização das turmas.

### 1) Formação dos profissionais da escola

No ano de 2014, a escola Girassol possuía, segundo relato da diretora, 1.098 alunos distribuídos em três turnos escolares, sendo caracterizada como uma escola de grande porte e com nível 6 de complexidade de gestão<sup>6</sup> (INEP, 2014). O quadro 6 apresenta o número de turnos, de etapas de ensino, de turmas, e dos principais atores da escola Girassol no ano de 2014.

Quadro 6: Informações sobre a escola Girassol – Turno, etapas de ensino, turmas, profissionais da equipe pedagógica e alunos (2014).

<b>Turno</b>	<b>Etapas de ensino</b>	<b>Turmas</b>	<b>Pedagogas</b>	<b>Diretora</b>	<b>Alunos</b>
Manhã	Anos Finais do EF – modalidade regular	14	2	1	1098
Tarde	Anos Iniciais do EF – modalidade regular	14	2		
Noite	Anos Iniciais e Finais do EF – modalidade EJA	5	1		

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados nas entrevistas com a diretora e a pedagoga do turno da tarde.

Na etapa escolar referente ao ciclo de alfabetização, a escola possuía duas turmas no 1º ano, três turmas no 2º ano e quatro turmas no 3º ano do ensino fundamental, todas no turno da tarde. As quatro professoras do 3º ano eram, à época, contratadas em forma de designação temporária (DT).

A designação temporária é o vínculo empregatício que os professores não concursados possuem com a rede de ensino. Todos os anos os professores realizam um concurso público simplificado e, no caso de aprovação, são contratados. Os contratos têm duração de um ano e os professores são alocados nas escolas segundo os critérios do edital. Desta forma, os professores contratados mudam de escola a cada ano. São raros os casos de professores que conseguem ficar na mesma escola dois anos consecutivos na condição de designação temporária.

Por outro lado, os professores efetivos da escola Girassol fazem parte do quadro permanente dos docentes e a rotatividade desses profissionais é bem menor. Os professores efetivos só saem da escola quando são *puxados* pela Secretaria Municipal de Educação ou quando se aposentam.

Desta forma, pode-se dizer que na escola Girassol havia, em 2014, dois tipos de docentes: os efetivos – que compunham o quadro permanente e os DT (contratados) que compunham o quadro temporário.

<sup>6</sup> Nível 6 de complexidade de gestão indica que a escola possui número superior à 500 matrículas, opera em 3 turnos, com 4 ou mais etapas e apresenta a modalidade de Educação de Jovens a Adultos (EJA). Para mais informações, consultar: <http://inep.gov.br/indicadores-educacionais>.

Segundo a pedagoga, apesar do excessivo número de professores DT, o quadro docente da escola era muito bom, pois todos os professores, estatutários ou contratos, possuíam a mesma visão da escola: construir o conhecimento do aluno, desde o início da escolarização.

Aqui grande parte dos nossos professores são contratados. É uma escola imensa. Tem um grupo pequeno de estatutários. O maior grupo é de contratados. E por isso tem uma alta rotatividade de professor. Mas isso não altera o rendimento do trabalho. Por quê? Porque a escola tem uma visão, de pensar na construção do conhecimento do aluno desde o início, desde o 1º ano. E isso, todos os professores que vem para cá, tem. Eles, os DT, querem vir para cá por causa disso, dessa visão. (Entrevista com a pedagoga da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

Ao contrário das professoras do 3º ano do ensino fundamental, a pedagoga e a diretora da escola, eram profissionais efetivas da rede. Ou seja, eram concursadas, com vínculo empregatício de estatutário. Segundo a fala da diretora, só era possível chegar ao cargo de diretora e de pedagoga os profissionais vinculados à rede como efetivos. Contratados não podiam assumir cargos de direção e nem de coordenação pedagógica.

Em relação a formação, todas as seis profissionais entrevistadas possuíam nível superior de ensino em Pedagogia e pelo menos um curso de especialização. A exceção foi a diretora que disse ser formada em licenciatura em Educação Física e não tinha, à época, nenhum curso de especialização. O quadro 7 sintetiza as informações de escolarização e de vínculo institucional para as seis profissionais entrevistadas.

Quadro 7: Nível de escolarização e tipo de vínculo institucional das professoras, da pedagoga e da diretora da escola Girassol - 2014

Profissionais	Nível de Escolarização		Tipo de vínculo institucional
	Graduação	Pós-Graduação	
Professora da Turma A	Pedagogia	Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Psicopedagogia	DT
Professora da Turma B	Pedagogia	Educação Infantil; Psicopedagogia	DT
Professora da Turma C	Pedagogia Geografia	Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Alfabetização e Letramento	DT
Professora da Turma D	Pedagogia	Alfabetização e Letramento	DT
Pedagoga	Pedagogia	Administração Escolar	Efetiva
Diretora	Educação Física	Não tem	Efetiva

Fonte: Elaboração própria a partir das informações coletadas nas entrevistas

Assim, a escola Girassol possuía, em 2014, profissionais com qualificação adequada, visto que todas possuíam nível superior de ensino e as professoras do 3º ano possuíam cursos de especialização em nível de pós-graduação em áreas do conhecimento voltadas para a etapa escolar que estavam lecionando aulas. Pode-se considerar, portanto, que as professoras tinham qualificação profissional adequada para o exercício do magistério no 3º ano do ensino fundamental, conforme previsto na meta 15<sup>7</sup> do Plano Nacional de Educação (PNE).

Além da formação inicial adequada, a escola Girassol incentivava o aprimoramento e a qualificação docente por meio de ações de formação continuada no Centro de Estudos. Esses momentos de formação continuada estavam previstos na formulação do plano de carreira da Secretaria e a progressão salarial estava vinculada à participação dos profissionais nesses momentos de formação. A pedagoga explicou:

É uma progressão funcional que a nossa Prefeitura tem. Tem uma Portaria que nos ampara a cada biênio. A gente tem um percentual de ganho no salário e para ter esse ganho, a gente precisa, dentro da nossa carga horária, fazer uma rotina de estudo. E a cada dois anos tem uma prova escrita e o nosso desempenho é avaliado. É formado um Colegiado para avaliar os professores, e um outro grupo também é formado para avaliar o Colegiado. Então todos são avaliados. Todos que eu digo são os efetivos, os estatutários. Os contratados, não. E aí tem uma jornada de estudo, com uma carga de 56 horas no biênio. E aí a gente estuda. E nesse estudo, os contratados também entram. Eles só não entram na avaliação. Esses momentos de estudo acontecem nos dias já previstos no calendário enviado pela SEDU e nos momentos de PL's (planejamento). Por exemplo, no início do ano: tem um dia de reunião geral e os outros dois dias a gente faz de estudo. Aí a gente traça temas para os momentos de estudo, como violência, educação ambiental.... Vários temas nós estudamos. Nos 2 anos tem que dar 56 horas (Entrevista com a pedagoga da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

A formação continuada, em serviço, dos profissionais da educação, sobretudo dos docentes, é uma estratégia pedagógica alinhada à perspectiva da eficácia escolar.

No entanto, além dos Centro de Estudo – ações de formação continuada ocorridas no âmbito da unidade de ensino e condição para a progressão salarial – a Secretaria também oferecia formação continuada fora do ambiente escolar. A pedagoga explicou a diferença entre o Centro de Estudo e as ações de formação da Secretaria:

O Centro de Estudo para progressão é um estudo interno que acontece dentro da unidade de ensino. Além disso, a prefeitura propicia, no

---

<sup>7</sup> Meta 15 do PNE: Garantir, em regime de colaboração entre União, os Estados, o Distrito Federal e os Município, no prazo de 1 ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurando que todos os professores e professoras da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

decorrer do ano, alguns momentos de formação continuada para professores, para pedagogos, professores de laboratório, professores de educação especial. Esses momentos acontecem no centro de formação da Prefeitura. A Prefeitura tem um centro de formação que fica ali no bairro de Fátima, e ali eles organizam o horário. E aí a escola se organiza com relação às aulas para liberar esse professor para estar fazendo a formação continuada. Então, a gente mexe no horário de aula para garantir que esse professor possa estar lá nesse dia. Então é a SEDU que organiza e a gente vai lá receber a formação (Entrevista com a pedagoga da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

Ainda segundo a pedagoga, as ações de formação continuada promovidas no âmbito da Secretaria eram para os profissionais efetivo da rede e, também, para os contratados:

Essa formação é para a toda a rede. A formação para o biênio, para o ganho no salário é só para o efetivo, que acontece dentro da escola. A formação continuada que a Secretaria de Educação promove é para todos os professores atuantes na rede (Entrevista com a pedagoga da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

Além de participarem dessas formações promovidas pela política do município de Serra, os professores do ciclo de alfabetização eram incentivados a participar das formações ofertadas pelo Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC<sup>8</sup>. Das quatro professoras do 3º ano da escola Girassol, apenas a professora da turma I disse participar do PNAIC. As professoras das turmas II e IV disseram que já tinham participado nos anos anteriores, mas que em 2014 não estavam na formação do PNAIC. A professora da turma III disse nunca ter participado do PNAIC.

Com esses relatos, pode-se perceber que a Secretaria de Educação de Serra possuía ações de formação continuada para os professores da rede, tanto para os efetivos quanto para os contratados. Essas ações estão de acordo com o previsto na meta 16 do PNE, que prevê a garantia de formação continuada na área de atuação para os professores da Educação Básica.

Assim, investir na qualificação docente é uma característica que possui um efeito positivo sobre o desempenho dos alunos (BROOKE e SOARES, 2008; ALVES e FRANCO, 2008)

## **2) Parceria escola-família e sentimento de responsabilidade pelo aprendizado**

Na escola Girassol existe uma parceria estabelecida entre a escola e as famílias (NOGUEIRA, 1998; NOGUEIRA, CUNHA, VIANA, RESENDE, 2009; ALVES, 2010) dos alunos no qual se busca um trabalho conjunto em prol do aprendizado dos estudantes. Segundo

---

<sup>8</sup> PNAIC: é um programa instituído pelo Ministério da Educação (MEC) que visa a assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade por meio da promoção de formação continuada aos professores alfabetizadores. Foi instituído pela Portaria n.º 867, de 04 de julho de 2012.

a diretora, o principal diferencial da escola é a organização e a responsabilidade que os profissionais da escola tem com o aprendizado dos alunos. Essa organização e esse sentimento de responsabilidade fez com que algumas ações fossem implementadas no sentido de estabelecer parcerias com as famílias na tentativa de se realizar um trabalho em conjunto e complementar.

Ao ser perguntada sobre os principais fatores que influenciam os bons resultados dos alunos, a diretora explicou:

O acompanhamento que a gente faz aqui na escola, a organização da escola. Isso é um grande diferencial. E o acompanhamento da família também. O que acontece é que a nossa escola é conhecida por ser uma escola que cobra. É uma escola organizada, que exige organização. E a gente cobra mesmo, a gente incomoda a família, a gente chama o pai, a gente chama a mãe, a gente chama o avô, a gente senta com aluno... Esse é um trabalho desgastante, porque isso demanda tempo, mas é um trabalho que a gente tem que fazer.... Esse acompanhamento que a gente faz... Eu acho que faz toda a diferença. (Entrevista com a diretora da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

Se o aluno chega atrasado a gente comunica a família, se o aluno não faz o dever de casa a gente comunica a família, se o aluno não está vindo para a escola a gente comunica a família. E quando eu não fico sabendo das coisas, eu fico muito brava porque não me contaram. Porque eu gosto de saber, gosto de eu mesma, pessoalmente, ligar para a casa das pessoas “por que que fulano não está vindo? O que que está acontecendo? ”; “Tá com nota baixa. Chama a mãe, chama o pai aqui”. (Entrevista com a diretora da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

A diretora também explicou que as próprias famílias cobravam muito da escola e que estavam sempre presentes nas atividades e tarefas escolares dos filhos. Além disso, haviam reuniões frequentes com as famílias que, segundo a diretora, eram assíduas e participativas.

Tem reunião, sim. Tem os plantões pedagógicos, que acontecem de acordo com o calendário da SEDU<sup>9</sup>. Mas isso, na verdade... Isso é uma coisa recente da SEDU. Mas na nossa escola, os plantões pedagógicos já vinham acontecendo há algum tempo. E as famílias vem (...) E se não vier, a gente manda buscar! A gente dá um jeito. A gente manda recado pela agenda, manda recado pelo vizinho, vai no serviço do pai, da mãe... Entendeu? É assim. Então, é por isso que todo mundo quer botar o filho aqui. Porque aqui tem regras. Aqui é organizado, tem acompanhamento. (Entrevista com a diretora da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

Assim como a diretora, a pedagoga da escola também atribui os bons resultados dos alunos à parceria que existe entre as famílias e a escola.

---

<sup>9</sup> SEDU – Secretaria de Educação do Município de Serra

Quanto maior a participação da família, melhor o rendimento da criança. Isso sem sombra de dúvida... Nós, graças a Deus, temos uma participação elevada... Eu posso dizer para você que mais de 90% das famílias fazem o acompanhamento das tarefas escolares dos filhos. E por isso você vê resultados tão bons. Nessa escola tem uma participação muito grande. O nível mesmo de consciência dos pais. (Entrevista com a pedagoga da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

Sobre os encontros promovidos com as famílias, a pedagoga explicou a importância dos plantões pedagógicos. Essa estratégia, segundo a pedagoga, era importantíssima para se estreitar a relação da escola com a família e para se garantir o acompanhamento do aprendizado dos alunos:

Acontece no início do ano uma reunião geral, com todos os pais. Então nessa reunião são tratadas questões de normas gerais da escola. Das regras da escola. Depois, eles são encaminhados para a primeira reunião com o professor da turma, onde ele vai ver aquilo que o professor espera de cada família. E depois nós temos outras reuniões. Temos os plantões pedagógicos, por exemplo. Eles acontecem trimestralmente. Nesses plantões, as famílias podem ver de uma forma mais minuciosa e individual o rendimento, o desenvolvimento do seu filho. Nos dias dos plantões, não tem aula. É um dia dedicado às famílias, onde o professor atende individualmente os pais dos alunos. É só para o professor atender aos pais. Então, no plantão, a professora passa tudo para a família: questões comportamentais, questão de socialização, questão de aprendizagem. Tudo é conversado com os pais. E o primeiro plantão pedagógico, ele é o mais importante. Por quê? Porque no primeiro plantão pedagógico, já se tem os resultados do primeiro trimestre. Então já se tem um diagnóstico do aprendizado. E a professora sinaliza para o pai, para a mãe o que precisa ser melhorado. E aí, é o pai que acompanha em casa. Aí sim, a família dá sequência ao trabalho da escola e com isso a gente tem resultados positivos. (Entrevista com a pedagoga da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

Além dos plantões pedagógicos, havia outros momentos em que as famílias iam à escola. Um dos aspectos apontados pela pedagoga eram as medidas preventivas. Logo no início do ano, quando se identificava um resultado insatisfatório nas avaliações, a equipe pedagógica já notificava a família para que o déficit de aprendizagem não se acumulasse ao longo do ano.

A família não é chamada aqui só nos momentos de plantões pedagógicos. Quando a gente identifica um rendimento ruim, a gente não deixa pra lá, não... A gente não deixa chegar lá no final pra tomar uma providência. Nas primeiras provas, o rendimento não é bom? Faz um *terminho* de responsabilidade que vai para a família. Já vai, a gente já comunica. E já convoca a família, logo quando sai os resultados das primeiras avaliações. Por quê? Por que é no início que a gente tem que trabalhar, é no início do problema. Então assim, o rendimento na prova não foi legal?

Então, a gente já convoca a família para estar em parceria com a gente e a professora já começa a utilizar outras estratégias. Nós temos a recuperação paralela, por exemplo, que é dada, às vezes, pela professora mesmo, mas utilizando uma série de outros recursos. Mas aí, mesmo fazendo a recuperação paralela e dando uma outra avaliação, às vezes, a criança não consegue melhorar. E aí não tem jeito. Vai precisar sim da ajuda da família. E aí a gente faz essa parceria desde o início. E a gente consegue resgatar muitos, muitos, muitos. Então.... É assim... A cada momento crítico, a família é chamada. (Entrevista com a pedagoga da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

Pode-se perceber, nesta fala da pedagoga, um forte sentimento de responsabilidade pelo aprendizado (ESPÓSITO, DAVIS e NUNES, 2000; ALBERNAZ, FERREIRA e FRANCO, 2002; LEE, FRANCO e ALBERNAZ, 2004; ALVES e FRANCO, 2008) dos alunos. Esse sentimento também se refletiu no acompanhamento rigoroso que a escola fazia do aprendizado, nas ações de parceria que buscava estabelecer com as famílias e nas diversas estratégias pedagógicas que as professoras implementavam para tentar descobrir as causas do não aprendizado dos alunos.

Teve uma professora aqui que tentou ‘n’ situações para a criança aprender a ler e escrever. Quando você fazia as perguntas, para ele de forma oral, ele te respondia tudo, mostrando que ele assimilou o conteúdo. Mas quando partia para a questão da leitura e da escrita propriamente dita, você via um bloqueio, uma dificuldade. Aí, primeiro, a professora usou todo tipo de estratégia que você possa imaginar. Nada da criança ler e escrever. Por fim, depois de conversar com a mãe do aluno – que também é professora – procurou um neurologista. Foi descoberto que o aluno tem dislexia. E aí realmente existe, né? A criança com dislexia tem muita dificuldade, principalmente em relação à escrita. Então assim, antes da gente chegar a falar para família assim: ‘Ó, procura um médico’, todo o tipo de recurso pedagógico, didático, que está em nossas mãos, a gente usa. (Entrevista com a pedagoga da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

A parceria que a escola buscava estabelecer com as famílias não se restringia apenas às questões de aprendizado. Havia ações promovidas pela escola que buscavam promover uma integração da família à escola, de forma que esta parceria visava o desenvolvimento amplo da criança. Assim, a escola também promovia atividades recreativas e culturais nas quais as famílias eram chamadas a participar.

E também a gente chama a família não só para essas questões. Todo ano a gente faz o dia da família na escola. Que é também um momento pras famílias virem, participarem de momentos alegres como apresentações, trabalhos que foram feitos. A gente traz mensagens, as vezes faz palestras. E tem também um outro momento que acontece que as famílias são chamadas, que é a nossa Mostra Cultural. No dia da Mostra Cultural, os pais vêm e contemplam os trabalhos que são realizados pelos alunos com os professores. A gente vai fazendo os trabalhos ao longo do ano e

vai guardando. Alguns trabalhos ficam guardados no armário. E aí, quando chega esse momento da Mostra, tudo fica exposto pela escola, nas salas de aula, nos murais, na biblioteca, nos laboratórios de Ciências, de Informática.... Aquilo que foi trabalhado, os principais temas trabalhados. (Entrevista com a pedagoga da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

Pode-se perceber, portanto, que tanto a diretora quanto a pedagoga atribuíam os bons resultados da escola ao rigoroso acompanhamento do aprendizado dos alunos, feito desde o início do ano, de forma preventiva. Além disso, esse acompanhamento era feito em parceria com as famílias, o que também era considerado pela diretora e pela pedagoga como um fator importante que exerce influência sobre o desempenho da escola. Essa parceria escola-família se efetivava mediante a promoção de reuniões e plantões pedagógicos – aspectos considerados importantes para a efetivação do acompanhamento rigoroso do aprendizado dos alunos.

### **3) Cumprimento do currículo e planejamento escolar**

O currículo adotado na escola Girassol era definido pela Secretaria Municipal de Educação de Serra. Nem as professoras e nem as pedagogas disseram utilizar os Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>10</sup> (PCN's) para montar o currículo e os conteúdos abordados nas aulas. O planejamento curricular sobre o que se ensinar era feito por cada professora, a partir das diretrizes da Secretaria. As quatro professoras do 3º ano disseram fazer o planejamento de forma individual e receber apoio da equipe pedagógica. Às vezes as professoras planejavam com os professores de artes, inglês e informática, de modo a trabalhar os mesmos conteúdos, mas raramente faziam este trabalho em conjunto com as demais colegas do 3º ano ou de outros anos escolares.

A Prefeitura manda orientação dos componentes curriculares que a gente tem que trabalhar. Em cima desses componentes a gente faz a nossa programação e cria o Plano de Ensino. Eu crio meu próprio Plano de Ensino com a ajuda da pedagoga. Às vezes, planejo uma aula conjunta com a professora de artes ou com o professor de informática. (Entrevista com a professora da turma I da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

Embora o planejamento das aulas fosse feito de maneira individual e com o suporte da pedagoga, a professora da turma III disse que havia um trabalho colaborativo e de trocas de informações informais, nos horários do recreio, de saída/entrada ou em outros momentos.

---

<sup>10</sup> No momento da coleta das informações, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) ainda não tinha sido aprovada e a discussão ainda estava incipiente.

Olha... Eu percebo assim: o nosso tempo de se ver é no horário do recreio. Ou da saída. Porque é muito corrido. Mas a gente sabe o que os colegas trabalham. Vez ou outra, tem uma professora que chega e diz “Ah! Tô trabalhando isso. Tenho isso que pode te ajudar”. Aí a gente vai trocando. Por exemplo, eu estava trabalhando a questão de valores, e eu fiz um caderno de textos que trabalhavam questões de valores. Para cada texto, eu aplicava uma atividade, de leitura, de interpretação ou até mesmo de escrita, para ficar um trabalho diversificado. Então, eu pedi ajuda para as meninas do segundo ano, que tinham muitos livrinhos de contos, fábulas... E elas me passaram esses livrinhos. Então, assim... A gente tem essa troca, entendeu? Apesar de ser de primeiro, terceiro, quarto, quinto anos... Você consegue ter essa sintonia com todo mundo. (Entrevista com a professora da turma III da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

As quatro professoras do 3º ano afirmaram que cumpriram todo o conteúdo curricular planejado de todas as disciplinas e disseram dedicar uma carga horária maior para português e matemática.

Aqui é dividido. A gente tem mais aulas de português e matemática. História e geografia a gente vai intercalando porque está no currículo e a gente tem que fazer. Mas matemática e português são as matérias mais trabalhadas. (Entrevista com a professora da turma II da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

Todas as aulas observadas se referiam a essas duas disciplinas. Como a investigação de campo ocorreu no mês de dezembro, as atividades didático-pedagógicas tinham um caráter de revisão e a dinâmica das aulas era mais extrovertida.

Além de seguir as diretrizes da Secretaria, o planejamento curricular feito pelas professoras levava em consideração, também, os resultados da avaliação diagnóstica realizada no início do ano. A pedagoga explicou como o planejamento era realizado:

A SEDU tem uma proposta de conteúdos mínimos, conteúdos curriculares para cada área do conhecimento. Aí a gente já ‘traça’ o plano de ensino. Cada professora faz o seu. No início do ano, a gente faz uma avaliação diagnóstica. Aí acontece de o professor planejar, fazer o plano de ensino, mas aí, com base na avaliação diagnóstica ele diz: ‘Epa! Vou precisar mudar isso. Vou precisar mudar aquilo, porque na minha avaliação diagnóstica eu detectei que meu aluno ainda não consolidou isso – que até é matéria do ano anterior, mas ele não consolidou. Então, vou inserir isso no meu plano de ensino’. Então, isso acontece muito. Por isso, o planejamento precisa ser flexível. (Entrevista com a pedagoga da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

Além das disciplinas escolares obrigatórias, a escola também oferecia aula de inglês – disciplina que foi incorporada ao currículo em 2014. Essa disciplina não reprovava, mas os alunos

eram avaliados por meio de provas. Segundo a pedagoga, os alunos e as famílias receberam bem a inclusão dessa disciplina na grade curricular.

A SEDU incorporou o inglês esse ano. É um ano de experiência. Então, nesse ano, a professora que está responsável pela área de inglês, lá na SEDU, deu todo o suporte e está acompanhando e avaliando. Chegou uma ficha avaliativa acerca do trabalho de inglês. Nesta escola foi algo muito bem aceito pelas crianças. Eles tiveram uma receptividade muito grande com o inglês (...), mas assim, o estudo da língua foi colocado neste ano [2014], mas não com caráter reprovativo. A pessoa responsável foi muito sábia. Como é um ano inicial da disciplina no município, então vamos fazer, mas não com caráter reprovativo. Mas tem avaliação? Tem, mas não com este caráter. Então, foi feito um curso de capacitação para os professores. Por que? Porque ela falou que tinha a preocupação do professor de inglês chegar na escola com aquela mentalidade de cursinho de inglês. Não é essa a nossa meta. Até porque nós temos alunos aqui que nunca tinham visto nenhuma palavra em inglês. Então ela tinha a preocupação de trazer o lúdico para essas aulas... E realmente, algo que está sendo colocado e implementado aos poucos. Então, a professora de inglês, chega lá no primeiro aninho com musiquinha, com historinha, tudo em inglês... Então, nos primeiros aninhos tem que ser tudo muito lúdico. Para os maiores, ela fez a festa do Halloween... Ela veio, se fantasiou de bruxa, tinha abóbora, vassoura... Então assim, a receptividade dos nossos alunos com as aulas de inglês foi muito grande. (Entrevista com a pedagoga da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

#### **4) Organização das turmas**

Na escola Girassol, a forma de organização dos estudantes nas turmas – um dos aspectos apontados pela literatura em eficácia escolar que ajuda a explicar as desigualdades intraescolares (ALVES e SOARES, 2007; ALVES e FRANCO, 2008, BERNARDO, 2008) – era feita ano a ano, com base no critério de desempenho segundo a pedagoga e, também, com base nos critérios de disciplina e de gênero, segundo o relato da diretora. A pedagoga explicou como aplica o critério de desempenho, na tentativa de formar turmas mistas, ou heterogêneas, do ponto de vista da aprendizagem.

Eu já conversei com a direção sobre como faremos para o próximo ano. Na própria ficha final do Conselho de Classe, eu coloquei uma coluna para cada professor de cada turma colocar o nível de aprendizagem em que cada aluno está. Por quê? Porque nós não queremos turmas homogêneas. Nós combatemos aquela formação de turmas tradicionais como era na nossa época, né? *'Turma A tem só com alunos que já sabem ler; turma B com alunos que estão mais ou menos; turma C com alunos que não sabem...'* Por quê? Porque essa separação, essa divisão, não é bem vista por ninguém. A gente não vê isso como produtivo, porque ficam turmas estigmatizadas. *'Olha lá... Aquela turma lá é fraca.'* Então isso jamais pode ocorrer. Então na minha conversa com a diretora, nós já

decidimos que para o próximo ano vamos mesclar as turmas (Entrevista com a pedagoga da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

A gente tem sim que mesclar as turmas porque todo professor vai ter que fazer um trabalho diferenciado (...) A gente defende uma turma mesclada para não estigmatizar nossos alunos. Então, na formação das turmas, a gente pretende fazer isso. Por quê? Porque aí vão acontecer vários fatores positivos em montar turmas heterogêneas. Os alunos não vão ficar estigmatizados: ‘Ah! Aquela lá é a turma dos fracos, aquela lá é a turma dos fortes’. Não vai acontecer isso. E outra coisa: ‘Ah! Aquele professor, tá fácil pra ele. Eu peguei uma turma mais difícil’. Não vai acontecer isso. Todo mundo vai ter que fazer trabalho diversificado. (Entrevista com a pedagoga da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

Assim, pode-se perceber que o critério de desempenho era utilizado para formar turmas heterogêneas segundo os níveis de aprendizagem dos alunos. Não era intenção da gestão pedagógica formar turmas homogêneas segundo os níveis de desempenho para não criar estigmas e não favorecer alguns professores.

O relato da diretora reforçou essa estratégia de formar turmas com alunos de diferentes níveis de aprendizagem e complementou o relato da pedagoga ao informar que outros critérios – gênero e disciplina – também eram considerados na *enturmação* dos alunos.

A gente divide: tanto de menino, tanto de menina. Não existe turma com aquele monte de menina e pouquinho menino. Isso não. Há um equilíbrio. E também, como eu trabalho aqui há muitos anos e conheço bem os alunos, eu os acompanho de perto, principalmente os mais agitados. Então, eu já sei: fulano pode ficar com ciclano, mas não pode ficar com beltrano. Então, a gente vai remanejando. A gente vai conhecendo, vai ouvindo os professores... Porque não tem melhor do que eles para saber quem pode ficar com quem. Aí eu pergunto para os professores ‘Como que é fulano lá na sua aula? Pode ficar junto com o ciclano (...) Ó diretora... Fulano e fulano não dá certo. Tem um grupinho ali que atrapalha’. Então eu digo: ‘vamos separar’ (Entrevista com a diretora da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

A diretora, assim como a pedagoga, disse ser contra a ideia de formar turmas fracas e turmas fortes. Entretanto, para o 8º ano, o Conselho Escolar decidiu *reenturmar* os alunos de acordo com o nível de aprendizagem formando uma turma A (forte) e duas turmas B (razoáveis). A diretora se posicionou contra essa ideia, mas foi voto vencido. Ela explicou:

Eu particularmente não gosto da ideia. Mas fui voto vencido. Você está entendendo? (...). Porque os professores disseram: ‘Não, a gente não vai formar uma boa, uma mais ou menos e uma ruim. A gente vai formar uma boa e duas razoáveis’. Então, vamos tentar. É uma experiência nova. (Entrevista com a diretora da escola Girassol – dezembro de 2014, Serra/ES).

Esse relato demonstrou que as decisões tomadas na escola se davam a partir de processos democráticos de gestão, no qual muitas vezes, a diretora foi *voto vencido* e prevaleceu o que foi discutido e votado no Conselho Escolar. Isso evidenciou que na escola Girassol, o Conselho Escolar era bastante atuante. Além disso, evidenciou que cada etapa escolar era analisada de forma independente das outras, pois a estratégia de *enturmação* do 8º ano, no ano de 2014, foi diferente das estratégias adotadas nas demais etapas escolares.

A gestão democrática é um princípio de gestão educacional prevista na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9394/96) e na meta 19 do Plano Nacional de Educação. Além disso, vários aspectos de uma gestão democrática são considerados como eficazes pela literatura, como por exemplo a liderança do diretor da escola, o compartilhamento dos objetivos e propósitos da Educação e o trabalho colaborativo dos docentes (SAMMONS, HILLMAN, MORTIMORE, 1995; BROOKE e SOARES, 2008). Esses fatores impactam positivamente o desempenho escolar dos alunos (FRANCO e BONAMINO, 2005; FELÍCIO, s/d; SOARES, 2002; BROOKE e SOARES, 2008; SOARES e ANDRADE, 2006; SOARES e CANDIAN, 2007)

## **RESULTADOS**

Conforme identificado nos dados do PAEBES-Alfa, tanto em leitura quanto em escrita os estudantes da escola Girassol finalizaram o ciclo de alfabetização com padrões de desempenho satisfatórios (vide quadros 4 e 5). Em leitura, as turmas I e II finalizaram o 3º ano com padrão de desempenho proficiente. Segundo a Interpretação Pedagógica da escala de proficiência em Leitura e Escrita – PAEBES-Alfa<sup>11</sup>, finalizar o ciclo de alfabetização no nível proficiente significa a consolidação de aprendizagens constantes nos níveis abaixo do básico e básico e, também, aprendizagens:

- Contar sílabas de palavras de diferentes extensões e formadas por diferentes padrões silábicos;
- Reconhecer diferenças sonoras entre palavras que se diferenciam por apenas um fonema.
- Identificar o conflito gerador em narrativas;
- Reconhecer o locutor de um texto de curta extensão;
- Identificar, num texto, a quem pertence a fala de uma personagem;
- Inferir o assunto de um texto a partir de seu título;

---

<sup>11</sup> Para mais informações, consultar: <http://www.paebesalfa2onda.caedufjf.net/avaliacao-educacional/padroes-de-desempenho/>

- Perceber efeitos de humor num texto;
- Reconhecer o efeito de sentido produzido pelo uso de onomatopeias em poesias;
- Identificar a relação entre pronomes anafóricos e seus referentes

Já os estudantes das turmas III e IV finalizaram o 3º ano com padrão de desempenho avançado. Isso significa que os estudantes destas turmas, além de terem consolidado as aprendizagens referentes aos níveis anteriores (abaixo do básico, básico e proficiente), também aprenderam conhecimentos como:

- Ampliação da competência leitora no que se refere à identificação de elementos da narrativa e à realização de inferências do sentido de palavras e expressões.
- Ampliação da familiaridade com gêneros textuais diversos.
- Ampliação da capacidade de inferir informações em textos que conjugam linguagem verbal e não verbal, como tirinhas.
- Identificação da relação entre pronomes anafóricos e seus referentes.
- Ampliação da capacidade de identificar o efeito de sentido decorrente do uso de sinais de pontuação. Nesse intervalo, o estudante consegue identificar o interlocutor em textos como propagandas.
- Estabelecimento de relações lógico- discursivas entre partes ou elementos dos textos, como relações de causa e consequência e relações lógico-discursivas marcadas por conjunção temporal ou advérbio de tempo.

Em escrita, os estudantes da turma II atingiram o padrão de desempenho proficiente da Interpretação Pedagógica da escala de proficiência em Leitura e Escrita – PAEBES-Alfa. Isso significa que estes alunos consolidaram as habilidades estipuladas nos padrões abaixo do básico e básico e, também, as habilidades de:

- Regras ortográficas, especialmente as contextuais: uso de “l” ou “u” em final de palavra; uso de “ss”, “ç” ou “c”, dentre outras;
- Escrita de palavras com dígrafos, marcas de nasalização e irregularidades ortográficas como o uso de “s”/“z”; “s”/“c”; “x”/“ch”; “g”/“j”; “ss”/“ç”;
- Produção de uma escrita ortográfica, com a observância de regras que orientam o uso de letras que podem representar um mesmo som em diferentes contextos e o uso adequado de marcas de nasalização e letras que podem representar um mesmo som em contextos semelhantes;

- Produção de textos de gêneros mais familiares a partir da proposição de uma situação comunicativa: bilhete e convite.

Já os estudantes das turmas I, III e IV, alcançaram o padrão de desempenho avançado, o que significa eles dominaram todas as habilidades referentes aos padrões anteriores (abaixo do básico, básico e proficiente) e, também, outras habilidades, como:

- Produção de histórias a partir de uma cena ou sequência de cenas com todos os principais elementos que compõem uma narrativa: personagens praticando ações em uma sequência temporal; uso de articuladores, como marcadores temporais (“então”, “depois”);
- Uso de recursos coesivos, como pronomes, que contribuem para a continuidade temática do texto sem torná-lo repetitivo.

Embora as turmas tenham alcançado padrões de desempenho diferentes, todas elas se situaram, na avaliação do PAEBES-Alfa, em níveis adequados de aprendizagem, evidenciando que os alunos da escola Girassol consolidaram as aprendizagens necessárias referentes aos conhecimentos de base (CRAHAY, 2002).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os resultados obtidos a partir dos dados do PAEBES-Alfa, mostraram aumento contínuo e progressivo das quatro turmas da escola Girassol, de forma tal que, ao final do 3º ano, todas as turmas conseguiram alcançar nível de aprendizagem adequado. Em leitura, as turmas I e II alcançaram nível proficiente e as turmas III e IV alcançaram o nível avançado. Em escrita, à exceção da turma II que alcançou nível proficiente, as turmas conseguiram alcançar o nível avançado. Assim, os resultados são eficazes e homogêneos entre as turmas, o que significa dizer que todos os estudantes, inclusive aqueles da turma II, conseguiram alcançar um resultado satisfatório. Desta forma, a distribuição do conhecimento no interior da escola atinge a perspectiva da igualdade de conhecimento (CRAHAY, 2002) na medida em que todos os estudantes conseguem obter bons resultados e consolidar as aprendizagens essenciais para a formação do indivíduo.

Esses bons resultados podem ser compreendidos por meio do levantamento de algumas características escolares. Esse levantamento foi realizado por meio de entrevistas com as profissionais da escola Girassol e, também, por observações das salas de aulas do 3º ano do ensino fundamental. A coleta de dados qualitativa teve a finalidade de mapear algumas

características apontadas pela literatura sobre eficácia escolar (BROOKE e SOARES, 2008) que pudessem ajudar a compreender os resultados obtidos no PAEBES-Alfa

Como o trabalho de campo se deu no mês de dezembro do ano letivo de 2014, as observações realizadas nas salas de aula captaram poucas informações sobre as práticas pedagógicas das professoras. Nessa época do ano, os alunos já tinham realizado as avaliações finais e muitos alunos já não estavam mais frequentando a escola porque já tinham passado de ano. Entretanto, a legislação obriga que a escola ofereça 200 dias letivos de aula e, para cumprir tal dispositivo legal, as aulas continuavam acontecendo, mesmo com um quórum reduzido.

Assim, as principais características mapeadas pela pesquisa foram coletadas nas entrevistas realizadas com as quatro professoras do 3º ano, a pedagoga e a diretora da escola. A qualidade da formação das professoras do 3º ano pareceu ser adequada, uma vez que todas disseram possuir nível superior de formação e cursos de especialização, em nível de pós-graduação, na área referente a alfabetização.

Outra característica apontada pela literatura em eficácia escolar e revelada pelo estudo foi o sentimento de responsabilidade e a parceria que da escola com a família para o acompanhamento da aprendizagem dos alunos. Esses dois fatores são considerados pela literatura como essenciais para a garantia do aprendizado das crianças.

Por fim, o estudo também revelou que o total cumprimento do currículo e os critérios de *enturmação* dos alunos são características que não apenas promovem qualidade educacional, como também promovem igualdade de conhecimento (CRAHAY, 2002). Isso porque cumprir o currículo em sua integralidade é garantir que todos os conhecimentos de base – aqueles definidos como essenciais para a formação do indivíduo (CRAHAY, 2002), foram, efetivamente, ensinados a todos os alunos, inclusive e principalmente, àqueles que possuem dificuldades.

Desta forma, as características escolares observadas na escola Girassol são consideradas eficazes porque consegue promover bons resultados no PAEBES-Alfa, mas principalmente, porque conseguem promover igualdade na distribuição dos conhecimentos, na medida em que todos conseguem atingir resultados satisfatórios.

## **BIBLIOGRAFIA**

ALBERNAZ, A.; FERREIRA, F.; FRANCO, C. Qualidade e equidade no ensino fundamental brasileiro. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, Rio de Janeiro, v. 32, n. 3, 2002.

ALVES, M.T.G. Dimensões do efeito das escolas: explorando as interações entre famílias e estabelecimentos de ensino. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 21, n. 46, p. 271-296, maio/ago. 2010.

ALVES, M. T. G.; FRANCO, C. A pesquisa em eficácia escolar no Brasil: evidências sobre o efeito das escolas e fatores associados à eficácia escolar. In: BROOKE, N.; SOARES, J.F. (Orgs.) **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

ALVES, M.T.G; SOARES, J.F. Efeito-escola e estratificação escolar: o impacto da composição de turmas por nível de habilidade dos alunos. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 45. Pp. 25-58, 2007.

BERNARDO, E. **Composição social e cognitiva de turmas e desempenho em Leitura e Matemática: como evoluem as desigualdades educacionais?**, 2008, 202fls. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2008.

BROOKE, N; SOARES, J.F. **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte. Editora UFMG, 2008.

CRAHAY, M. **Poderá a escola ser justa e eficaz? Da igualdade de oportunidades à igualdade de conhecimentos**. Tradução Vasco Farinha. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.

DUBET, F. Les dilemmes de la justice. In: DEROUET, Jean-Louis; DEROUET-BESSON, Marie-Claude (Éd.). **Repenser la justice dans le domaine de l'éducation et de la formation**. Lyon: Peter Lang, 2009. p. 29-46.

ESPÓSITO, Y.L.; DAVIS, C.; NUNES, M. M. R. Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar: o modelo adotado pelo estado de São Paulo. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 13, p.25-53, jan./abr. 2000.

FELÍCIO, F. **Fatores Associados ao Sucesso Escolar: Levantamento, Classificação e Análise dos Estudos Realizados no Brasil**. Disponível em: [http://200.196.152.249/\\_arquivosstaticos/FIS/pdf/fase\\_ultima\\_versao.pdf](http://200.196.152.249/_arquivosstaticos/FIS/pdf/fase_ultima_versao.pdf) s/d.. Acesso em 04 abril, 2018.

FRANCO, C.; BONAMINO, A. **A Pesquisa sobre Característica de Escolas Eficazes no Brasil Breve Revisão dos Principais Achados e Alguns Problemas em Aberto**. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/7378/7378.PDF>, 2005. Acesso em 04 abril, 2018.

LEE, V. E.; FRANCO, C.; ALBERNAZ, A. Quality and equality in brazilian secondary schools: a multilevel cross-national school effects study. **International Review of Contemporary Sociology**, 2007.

NOGUEIRA, M.A. Relação família-escola: novo objeto na Sociologia da Educação. **Paidéia**. FFCLRP-USP, Ribeirão Preto, fev./ago., 1998.

NOGUEIRA, C.; CUNHA, M.; VIANA, M.; RESENDE, T. A influência da família no desempenho escolar: estudo de dados da Geração Escolar 2005. In: **Revista Contemporânea de Educação**. v. 4, n. 8, 2009.

RIBEIRO, V. **Justiça na escola e regulação institucional em redes de ensino do estado de São Paulo**, 2012, 489 fls. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SAMMONS, P.; HILLMAN, S. and MORTIMORE, P. Key Characteristics of Effective Schools. **A Review of School Effectiveness Research**. London: OFTED, 1995.

SLAVIN, R. Salas de aula efectivas, escuelas efectivas. **Plataforma de investigación para una Reforma Educativa en América Latina**. Documento traduzido por PREAL, Santiago de Chile. Chile, 1996.

SOARES, J.F. **Escola Eficaz: um estudo de caso em três escolas da rede pública de ensino do Estado de Minas Gerais**. Disponível em: [http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc\\_dir/download/gestao1.pdf](http://www.ccv.ufc.br/newpage/conc/seduc2010/seduc_dir/download/gestao1.pdf). Fundação Ford, Belo Horizonte, 2002. Acesso em: 04 abril, 2018.

SOARES, J.F.; ANDRADE, R.. Nível socioeconômico, qualidade e equidade das escolas de Belo Horizonte. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas Educacionais**, 14(50):107–126, 2006.

SOARES, J. F; CANDIAN, J. F. O efeito da escola básica brasileira: as evidências do PISA e do SAEB. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 2, n. 4, p. 1-12, 2007.

XAVIER, F. P. e ALVES, M. T. G. A composição social importa para os efeitos das escolas no ensino fundamental?. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 26, n. 61, p. 216-243, jan./abr., 2015.