

**CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

**Danyelle Christina de Brito Chaves**

**DESEMPENHO E EVASÃO ESCOLAR: UMA ANÁLISE DO ENSINO MÉDIO DA  
REDE ESTADUAL DE ENSINO DE GOIÂNIA, A PARTIR DAS AÇÕES DA  
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE DE GOIÁS**

**GOIÂNIA**  
**ABRIL DE 2018**

**CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU***  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

**Danyelle Christina de Brito Chaves**

**DESEMPENHO E EVASÃO ESCOLAR: UMA ANÁLISE DO ENSINO MÉDIO DA  
REDE ESTADUAL DE ENSINO DE GOIÂNIA, A PARTIR DAS AÇÕES DA  
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE DE GOIÁS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional.

Linha de Pesquisa: Análise e Políticas de Desenvolvimento Regional

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Leila Maria Ferreira Salles

**GOIÂNIA**  
**ABRIL DE 2018**

Catálogo na fonte: Biblioteca FADISP

C512d Chaves, Danyelle Christina de Brito

Desempenho e evasão escolar: uma análise do ensino médio da rede estadual de ensino de Goiânia, a partir das ações da secretaria de estado de educação, cultura e esporte de Goiás. / Danyelle Christina de Brito – 2018. 140 fls; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário Alves Faria – (UNIALFA) - Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Desenvolvimento Regional – Linha de Pesquisa: Análise e Políticas de Desenvolvimento Regional – Goiânia, 2018.

Orientador (a): Prof. Dra. Leila Maria Ferreira Salles

Inclui bibliografia

1. Ensino médio. 2. Desempenho. 3. Evasão escolar. 4. Seduce I. Chaves, Danyelle Christina de Brito. II. UNIALFA. III. Título.

**CDU: 37**

**DANYELLE CHRISTINA DE BRITO CHAVES**

**DESEMPENHO E EVASÃO ESCOLAR: UMA ANÁLISE DO ENSINO MÉDIO DA  
REDE ESTADUAL DE ENSINO DE GOIÂNIA, A PARTIR DAS AÇÕES DA  
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE DE GOIÁS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria, como requisito para o título de Mestre em Desenvolvimento Regional.

**MEMBROS DA BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Leila Maria Ferreira Salles (Orientadora) – UNIALFA

---

Prof. Dr. Alzino Furtado de Mendonça (Examinador) – UNIALFA

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Heliane Prudente Nunes (Examinadora) – PUC-Goiás

**GOIÂNIA**

**ABRIL DE 2018**

Dedico este trabalho:

À minha Mãe querida, por todos os anos que pude tê-la comigo sendo a referência mais importante que tive na vida, me ensinando muito.

Uma mulher à frente do seu tempo. A meu ver, uma das maiores alfabetizadoras que o estado de Goiás já teve, recebendo prêmios que puderam enaltecê-la por isto.

Ajudou muitas crianças a aprender a ler, a se desenvolver...

Deu-me muito orgulho e trouxe-me muitos esclarecimentos.

Apesar do pouco tempo juntas, foram anos memoráveis.

Ao grande amor da minha vida, minha família, meu amado esposo Ivanhoé, que sempre se mostrou capaz de me apoiar, incentivar e valorizar, me fazendo muito feliz.

Aos meus colegas de trabalho, por terem compartilhado comigo os momentos de angústia, auxiliando, dando força nos momentos de dificuldades, nos momentos em que algumas informações me foram negadas, nos entraves da natureza deste estudo.

Aos colegas do mestrado, grandes companheiros.

Quero, também, dedicar este estudo à Educação Goiana, para que este instrumento seja utilizado para alavancar o ensino e trazer a educação de sucesso que tanto almejamos.

Que este trabalho seja lido, se tornando uma fonte de informações para o advento de novas pesquisas.

Agradeço, sobretudo  
A Deus, pelo dom da vida, por me permitir concluir esta dissertação, dando-me forças  
na ultrapassagem de todos os obstáculos.

Ao amor da minha vida, aos familiares e amigos, pela compreensão nos momentos em  
que não me fiz presente.

Aos professores e professoras que tive na vida, como a minha querida professora Maria  
José D'arc Montandon, entre tantos outros, que foram capazes de me impulsionar.  
Muito obrigada, Professora Leila Salles, pela orientação, paciência e confiança.

Agradeço imensamente a todos que direta ou indiretamente contribuíram para que este  
trabalho se realizasse.

## RESUMO

CHAVES, Danyelle Christina de Brito. Desempenho e evasão escolar: uma análise do Ensino Médio da Rede Estadual de ensino de Goiânia, a partir das ações da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás. Goiânia, 2017. 140f. Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional, Centro Universitário Alves Faria: Goiânia, 2017.

As disposições legais sobre o Ensino Médio são claras quando definem a sua importância para a educação do indivíduo, preparando-o para o trabalho, para a vida e para a sociedade. Por ser uma fase caracterizada por muitas mudanças, é um período importante no processo de escolarização dos estudantes, no qual ocorrem transições tanto na idade – aumentando a maturidade – quanto nas responsabilidades atribuídas a eles no atendimento das prioridades de suas vidas. Nesta perspectiva, este trabalho tem por objetivo investigar o desempenho e a evasão escolar no município de Goiânia, e as ações implantadas pela Seduce no Ensino Médio da Rede Estadual de ensino que tenham como objetivo melhorar o desempenho e minimizar a evasão escolar dos alunos. É uma pesquisa qualiquantitativa. O desenvolvimento desta pesquisa contou com o mapeamento e caracterização das ações implantadas pela Seduce que visam à melhoria do desempenho dos alunos e com as medidas que se tem tomado para minimizar a evasão escolar no Ensino Médio das escolas da Rede Estadual de ensino de Goiânia, no período de 2011 a 2015. Foi realizado o levantamento dos índices de rendimento e evasão das escolas do município, de outros indicadores educacionais e também uma entrevista semiestruturada com os gestores escolares. Realizou-se análises nas escolas exclusivas de Ensino Médio da rede, no município, a fim de perceber se ao longo da implantação das ações, os índices de desempenho e evasão escolar foram modificados. Por fim, foi realizada uma investigação sobre a percepção dos gestores de 02 (duas) escolas, a respeito destas ações desenvolvidas pela Seduce. As principais conclusões observadas foram a necessidade de mais planejamento, de gestão mais ativa, de maior acompanhamento nas escolas, mais investimentos em formação, e necessidade de preocupação com a qualidade do ensino e com a presença frequente da família no ambiente escolar.

Palavras-chave: Ensino Médio. Desempenho. Evasão escolar. Seduce.

## ABSTRACT

CHAVES, Danyelle Christina de Brito. Performance and school evasion: an analysis of the High School of the State Educational Network of Goiânia, based on the actions of the Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás. Goiânia, 2017. 140f. Professional Master Degree in Desenvolvimento Regional, Centro Universitário Alves Faria: Goiânia, 2017.

The legal provisions on High School are clear when they define their importance for the education of the individual, preparing him for work, for life and society. For being a phase characterized by many changes, it is an important period in the students' schooling process, in which transitions occur both in age – increasing maturity – and in the responsibilities assigned to them in meeting the priorities of their lives. In this perspective, this study aims to investigate the performance and school dropout in the city of Goiânia, and the actions implemented by Seduce in the High School of the State Education Network that aim to improve performance and minimize school dropouts. It is a qualitative-quantitative research. The development of this research had the mapping and characterization of the actions implemented by Seduce aimed at improving student performance and with the measures have been taken to minimize school dropout in the High School of Goiânia State Schools in the period from 2011 to 2015. There was a survey of the performance and dropout rates of schools in the municipality, other educational indicators and a semi-structured interview with school principal. Analyzes were carried out in the exclusive high schools of the network, in the municipality, in order to understand if, during the implementation of these actions, the indices of performance and school dropout were modified. Finally, an investigation was carried out on the perception of the managers of 02 (two) schools, regarding these actions developed by Seduce. The main conclusions were the need for more planning, more active management, greater school attendance, more investments in training, need for concern about the quality of education and the frequent presence of the family in the school environment.

Keywords: High School. Performance. School Evasion. Seduce.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### FIGURAS

Figura 01 – Fatores Associados ao desempenho escolar.....	33
Figura 02 – Estrutura da Educação Básica no Estado de Goiás.....	53
Figura 03 – Fotos da cidade de Goiânia.....	86

### GRÁFICOS

Gráfico 01 – Frequência Escolar em Goiás no ano de 2010.....	31
--	----

### MAPAS

Mapa 01 – Mapa de localização do município de Goiânia.....	85
--	----

### QUADROS

Quadro 01 – IDEB quanto aos Resultados e Metas do Ensino Médio.....	36
Quadro 02 – Ações da Seduce para melhorar o desempenho e minimizar a evasão escolar no Ensino Médio da Rede Estadual de ensino de Goiás.....	60
Quadro 03 – Bônus Reconhecer - Informações da premiação.....	76
Quadro 04 – Variáveis e escores que compõem o Índice de Vulnerabilidade Juvenil no município de Goiânia.....	87

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AEE – Atividade Educacional Especializada  
AIE - Aparelho Ideológico de Estado  
ASI – Autonomia, Socialização e Integração  
BNCC - Base Nacional Comum Curricular  
CAEd - Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação  
CEB - Câmara de Educação Básica  
CEE - Conselho Estadual de Educação  
CEPI - Centro de Ensino em Período Integral  
CF – Constituição Federal  
CIEE - Centro de Integração Empresa-Escola  
CNE - Conselho Nacional de Educação  
COMSET - Comunicação Setorial  
EC – Emenda Constitucional  
ECIEL - Programa de Estudos Conjuntos de Integração Econômica da América Latina  
EF – Ensino Fundamental  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
EM – Ensino Médio  
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio  
FIT – Formação Inicial do Trabalho  
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação  
FGV – Fundação Getúlio Vargas  
GEARE – Gerência de Avaliação da Rede de Ensino  
GECEPI – Gerência de Centros de Ensino em Período Integral  
GEP - Gerência de Planejamento  
GESUE - Gerência de Supervisão das Unidades Escolares  
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
IDEGO - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Goiás  
IDH - Índice de Desenvolvimento Humano  
IDHM - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal  
IEL - Instituto Euvaldo Lodi

IMB – Instituto Mauro Borges

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IVJ – Índice de Vulnerabilidade Juvenil

LAI - Lei de Acesso à Informação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PAJU – Programa e Ações para a Juventude

PASP - Programa de Acompanhamento e Suporte Pedagógico

PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais

PEE - Plano Estadual de Educação

PIB - Produto Interno Bruto

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes /*Programme for International Student Assessment*

PNDR – Política Nacional de Desenvolvimento Regional

PNE – Plano Nacional de Educação

PNUD - Plano das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PP – Primária Profissional

PPA – Plano Plurianual

PPP - Projeto Político Pedagógico

ProEMI – Programa Ensino Médio Inovador

PUC-GO - Pontifícia Universidade Católica de Goiás

RDH – Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano

RIDE – Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SAEGO - Sistema de Avaliação da Educação no Estado de Goiás

SAPI - Superintendência de Acompanhamento dos Programas Institucionais

SEDUCE – Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte

SEM - Superintendência de Ensino Médio

SENAR - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

SPEES – Superintendência dos Programas Educacionais Especiais

SRE – Subsecretaria Regional de Educação

SS – Secundária Superior

SUPINPEDF - Superintendência de Inteligência Pedagógica e Formação

TRI – Teoria de Resposta ao Item

UE – Unidade Escolar

UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

## LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Taxas de Abandono do município de Goiânia, por localização urbana e dependência administrativa estadual, no Ensino Fundamental de 8 e 9 Anos e no Ensino Médio, nos anos de 2011 a 2015.....	31
Tabela 02 - Taxa de Aprovação, segundo a Localização Urbana e a Dependência Administrativa Estadual, no Ensino Fundamental de 8 e 9 Anos e no Ensino Médio, Brasil e Goiás, nos anos de 2011 a 2015.....	34
Tabela 03 - Taxa de Reprovação, segundo a Localização Urbana e a Dependência Administrativa Estadual, no Ensino Fundamental de 8 e 9 Anos e no Ensino Médio, Brasil e Goiás, nos anos de 2011 a 2015.....	34
Tabela 04 - Taxas de Rendimento Município de Goiânia, por localização urbana e dependência administrativa estadual, no Ensino Fundamental de 8 e 9 Anos e Ensino Médio, nos anos de 2011-2015.....	35
Tabela 05 - Total de escolas da Rede Estadual de ensino de Goiás, por localização, nos anos de 2011 a 2015.....	83
Tabela 06 - Escolas da Rede Estadual de Ensino de Goiás que oferecem matrículas de Ensino Médio, por localização, nos anos de 2011 a 2015.....	84
Tabela 07 - Matrículas de Escolarização da Educação Básica por Dependência Administrativa em 2015.....	88
Tabela 08 - Estabelecimentos de ensino de Educação Básica que oferecem Escolarização por Dependência Administrativa 2015.....	88
Tabela 09 - Taxas de rendimento e matrícula de Ensino Médio por escola em 2013.....	90
Tabela 10 - Taxas de rendimento e matrícula de Ensino Médio por escola em 2014.....	91
Tabela 11 - Taxas de rendimento e matrícula de Ensino Médio por escola em 2015.....	92
Tabela 12 - Taxas de rendimento e matrícula de Ensino Médio – Goiânia – Rede Estadual, anos de 2013 a 2015.....	93
Tabela 13 - Percentual de docentes por grupo do indicador de adequação da formação docente.....	99
Tabela 14 - Média de Alunos por turma – 2013, 2014 e 2015.....	100
Tabela 15 - Percentual de Funções docentes com curso superior.....	100
Tabela 16 - Taxa de Distorção idade/série, anos de 2013, 2014 e 2015.....	101
Tabela 17 - Indicador de Nível Socioeconômico por escola.....	101
Tabela 18 - Média do Indicador de Regularidade do docente (IDR) 2013, 2014 e 2015.....	102
Tabela 19 - Saego anos de 2013, 2014 e 2015 Resultados Língua Portuguesa.....	103
Tabela 20 - Saego anos de 2013, 2014 e 2015 Resultados Matemática.....	103

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
1 EDUCAÇÃO, DESEMPENHO E EVASÃO ESCOLAR NA REDE PÚBLICA.....	22
1.1 Aspectos conceituais e significativos de Educação: um breve panorama .....	22
1.2 A Educação Básica no Brasil.....	25
1.2.1 O acesso e a evasão na Educação Básica .....	28
1.2.2 A qualidade da educação medida pelo desempenho.....	32
1.3 O desempenho e a evasão escolar na educação básica: duas questões do ensino público no Brasil.....	37
2. METODOLOGIA.....	44
2.1 Levantamento e análise da bibliografia.....	44
2.2 Mapeamento e caracterização das ações implantadas pela Seduce nas escolas da Rede Estadual de ensino de Goiânia que visam à melhoria do desempenho dos alunos e à minimização da evasão escolar do Ensino Médio.....	44
2.3 Caracterização e análise dos índices de desempenho e evasão escolar nas escolas da Rede Estadual de ensino de Goiânia.....	47
2.4 Caracterização de 02 (duas) escolas com maiores e menores índices, na cidade de Goiânia, selecionadas para o estudo.....	48
2.5 Entrevista semiestruturada.....	49
2.5.1 A entrevista no Colégio A.....	50
2.5.2 A entrevista no Colégio B.....	50
2.6 Análise das entrevistas.....	51
3. CARACTERIZAÇÃO E ANÁLISE DAS AÇÕES DA SEDUCE.....	52
3.1 A estrutura educacional do estado de Goiás (Seduce).....	52
3.2 O processo de Avaliação e Diagnóstico educacional do Estado.....	58
3.3 As ações da Seduce para melhorar o desempenho e minimizar a evasão escolar.....	59
3.3.1 Ressignificação do Ensino Médio.....	60
3.3.2 Apoio Pedagógico através da Avaliação Dirigida Amostral (ADA).....	63
3.3.3 Tutoria Pedagógica.....	64
3.3.4 Matriz Curricular do Ensino Médio e Currículo Referência.....	66
3.3.5 Projeto Goiás Enem.....	68
3.3.6 Enem Express.....	69
3.3.7 Projeto Jovem de Futuro.....	70

3.3.8 Ações para a Juventude.....	72
3.3.9 Projeto Prêmio Poupança Aluno.....	74
3.3.10 Programa Reconhecer.....	75
3.3.11 Programa Coordenação de Pais.....	76
3.3.12 Programa Novo Futuro.....	77
3.4 Considerações sobre as ações da Seduce.....	79
4 OS ÍNDICES DE RENDIMENTO DAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO DE GOIÂNIA.....	83
4.1 O município de Goiânia.....	84
4.1.1 A Educação Básica município de Goiânia.....	88
4.2 O Ensino Médio urbano da rede pública estadual de Goiânia e seus índices de rendimento.....	89
4.3 Os maiores e menores índices de rendimento e evasão nas escolas de Ensino Médio de Goiânia entre os anos de 2013 a 2015.....	92
5. AS ESCOLAS SELECIONADAS PARA ESTUDO: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS INDICADORES E DEPOIMENTOS DOS GESTORES.....	95
5.1 Os colégios A e B em seus indicadores.....	98
5.2 As escolas A e B nos Depoimentos .....	104
5.2.1 A escola A no depoimento do gestor.....	105
5.2.1.1 As ações da Seduce na escola A.....	105
5.2.1.2 A Seduce na escola A.....	109
5.2.1.3 As dificuldades enfrentadas pela escola A.....	110
5.2.1.4 As propostas para a melhoria da escola A.....	110
5.2.2 A escola B no depoimento do gestor.....	111
5.2.2.1 As ações da Seduce na escola B.....	111
5.2.2.2 A Seduce na escola B.....	113
5.2.2.3 As dificuldades enfrentadas pela escola B.....	114
5.2.2.4 As propostas para a melhoria da escola B.....	115
5.3 Comparando as escolas A e B nos indicadores e nos depoimentos.....	116
CONCLUSÃO.....	118
REFERÊNCIAS.....	122
ANEXOS.....	133
Anexo A - Quadro demonstrativo de jurisdição da Subsecretarias.....	133
APÊNDICES.....	136
Apêndice A - Solicitação de informações sobre as ações da Seduce feita para as Superintendências.....	136

Apêndice A - Solicitação de informações destinada à Ouvidoria.....	137
Apêndice B - Solicitação de autorização para a visita das escolas.....	138
Apêndice C - Roteiro de entrevista realizada com o gestor escolar.....	139
Apêndice D - Termo de Consentimento livre e esclarecido.....	140

## INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como proposta investigar o que a Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Esporte de Goiás (Seduc) tem feito nas escolas para melhorar o desempenho acadêmico dos alunos e quais medidas tem tomado a fim de minimizar a evasão escolar no Ensino Médio da Rede Estadual de ensino.

Hoje, no Brasil, além do acesso ao ensino não estar totalmente universalizado, a questão da qualidade da educação tem sido um grande motivo de preocupação, não exclusivamente do estado de Goiás. É uma preocupação contemporânea, que se estende por todo o território nacional e que tem desencadeado políticas que visam não só ao ingresso e à permanência dos alunos, mas também às ações que possam reverter a baixa qualidade da aprendizagem.

O Ministério da Educação (MEC), em parceria com estados e municípios vem desenvolvendo ações no sentido de implementar políticas amplas que contribuam para a melhoria dos processos de organização e gestão da educação básica, focando principalmente na diminuição da evasão e no aumento do desempenho escolar. Entretanto, percebe-se que muitas das ações implementadas no atual cenário não trazem grandes mudanças.

O insatisfatório desempenho escolar tem sido um tema muito discutido na atualidade, e, apesar de não se tratar de algo novo, ainda é uma questão mal resolvida. São diversas situações frequentemente questionadas: Como está o interesse dos alunos pela formação educacional? Os alunos têm permanecido na escola? Há fracasso no aprendizado? O que condiciona o fracasso são famílias desajustadas, professores desmotivados, escolas precárias? Por muitos anos estes problemas foram apresentados justificando o alto índice de repetências e evasão. E há questionamentos que ainda hoje permanecem: Como está o rendimento dos alunos? O desempenho escolar atende aos anseios da sociedade?

A busca por melhoria da qualidade da educação exige medidas não só no campo do ingresso e da permanência, mas requer ações que possam reverter a situação da baixa qualidade da aprendizagem na educação básica, o que pressupõe, por um lado, identificar os condicionantes da política de gestão e, por outro, refletir sobre a construção de estratégias de mudança do quadro atual.

A luta pela qualidade da educação pública no país adquire visibilidade com o lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, prosseguindo na década de 1960 com a fase final da tramitação do projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e desembocando, em 2014, na elaboração da proposta do Plano Nacional de Educação (PNE).

O PNE, publicado em 2014, busca determinar diretrizes, metas e estratégias para a política educacional, a fim de dar a garantia do direito à educação básica de qualidade, garantir o acesso, a universalização do ensino obrigatório, a ampliação das oportunidades educacionais, reduzir as desigualdades, garantir a equidade e a valorização docente.

Mesmo com todos os planos e lutas pela qualidade da educação pública, alguns problemas persistem, como: o desinteresse dos alunos em estudar; escolas que não são atrativas ou que não atendem às reais necessidades; alto índice de evasão; e alunos com baixo desempenho. Em nível estadual, tal fato tem induzido a Seduce de Goiás a propor e desenvolver ações, visando que os alunos melhorem o rendimento e aumentem a frequência escolar. Ou seja, para a Seduce, a qualidade da educação pode ser melhorada com medidas que visem não só ao acesso às escolas, mas também à permanência dos alunos nas unidades escolares. Para tanto, a Secretaria tem proposto ações que tentem reverter a baixa qualidade da aprendizagem, contribuindo para uma melhoria do desempenho escolar.

Neste sentido, o presente estudo busca identificar e caracterizar as ações que a Seduce tem realizado para melhorar a qualidade do ensino e manter os alunos na escola, já que o maior desafio das escolas é garantir condições para que o aluno possa aprender.

Destaco que o estudo proposto se insere na minha trajetória profissional, pois permite perceber de forma mais concreta a efetividade dos programas empregados nas escolas, e verificar se a aplicação destes tem surtido efeito.

Sou professora da rede estadual de ensino há 19 anos, atuei em sala de aula por 5 anos, em uma escola de Educação Básica da periferia de Aparecida de Goiânia, enfrentando muitos problemas quanto ao desinteresse dos alunos e ao abandono escolar. Mesmo hoje, trabalhando na área administrativa, lidando com dados educacionais e, assim, indiretamente com a escola, percebo que o quadro se agrava ainda mais, causando preocupação aos pais, docentes, discentes e à sociedade como um todo. Decidi, portanto, investigar este assunto para compreender um pouco sobre esta fragilidade do ensino e observar quais contribuições o sistema oferece para auxiliar a escola.

Ademais, esta pesquisa está vinculada ao trabalho que desenvolvo na Seduce, como técnica, na Coordenação Estadual do Censo da Educação Básica, que realiza a coleta e a disseminação de dados do Censo Escolar, que é o principal instrumento de informações estatístico-educacionais sobre a educação básica, usado para traçar um panorama de como estão as escolas, principalmente as públicas, auxiliando na formulação políticas públicas e execução de programas educacionais, visando uma melhor distribuição dos recursos destinados à educação. Além disto, o Censo, por meio do Sistema Educacenso, coleta o Rendimento e o

Movimento (considerados os transferidos, os que deixaram de frequentar e os falecidos) dos alunos, que, juntamente com as avaliações do Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais Anísio Teixeira (INEP), são ferramentas para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

O presente estudo busca investigar o desempenho e a evasão escolar no município de Goiânia, e as ações implantadas pela Seduce no Ensino Médio da Rede Estadual de ensino que tenham como objetivo melhorar o desempenho e minimizar a evasão escolar dos alunos. O pressuposto deste estudo é que as ações desenvolvidas pela Seduce contribuem para um maior desempenho e rendimento escolar discente, evitando, com isso, a evasão escolar.

São objetivos específicos deste estudo:

- Mapear e caracterizar as ações implantadas pela Seduce que visam à melhoria do desempenho dos alunos e as medidas que tem tomado para minimizar a evasão escolar no Ensino Médio das escolas públicas da Rede Estadual de ensino nos últimos 05 anos<sup>1</sup>.

- Analisar nas escolas de Ensino Médio de Goiânia, se ao longo da implantação destas ações, os índices de desempenho e evasão escolar foram modificados.

- Investigar a percepção dos gestores das escolas do município de Goiânia que tiveram melhores e piores índices de desempenho e evasão escolar nos anos avaliados sobre as ações desenvolvidas pela Seduce.

O nível de ensino a ser investigado nesta pesquisa é o Ensino Médio, pois normalmente é neste instante da vida que o estudante faz suas escolhas, no que se refere à continuidade ou não dos estudos, e diante deste conflito há um número significativo de alunos que decidem abandonar a escola nesta fase.

Esta etapa de ensino tem o atendimento assegurado pela LDB, sob a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece como sendo dever do Estado, a progressiva extensão da obrigatoriedade do Ensino Médio (BRASIL, 1996), o que é reafirmado no PNE, regido pela Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabelece diretrizes, metas e estratégias para a educação no Brasil, sendo uma das suas metas a garantia do acesso ao Ensino Médio a todos aqueles que concluíam o Ensino Fundamental em idade regular, no prazo de três anos, a partir de 2014 (BRASIL, 2014).

---

<sup>1</sup> Foram informados dados de 2011 a 2015, os dados oficiais de rendimento escolar do Censo da Educação Básica do ano de 2016 só foram disponibilizados a partir do mês de julho de 2017, portanto, não serão considerados neste estudo.

No âmbito estadual, o Plano Estadual de Educação (PEE), por forma da Lei n. 18.969, de 22 de julho de 2015, assim como o PNE, com diretrizes decenais, possui 21 metas no interstício 2015/2025, compromete-se, entre outros objetivos, com a universalização do atendimento escolar, inclusive no Ensino Médio.

Este estudo é uma pesquisa mista, ou seja, quali-quantitativa. Quantitativa na medida em que se tem por interesse investigar os índices da Seduce dos últimos 5 anos referentes a desempenho e evasão escolar de alunos do Ensino Médio e qualitativa na medida em que se utiliza de documentos e entrevistas semiestruturadas.

Apesar da clara oposição existente entre as duas abordagens (quantitativa x qualitativa) muitos autores, especialmente os da área social, colocam que o ideal é a construção de uma metodologia que consiga agrupar aspectos de ambas as perspectivas, como diz Demo (1995, p. 231): “Embora metodologias alternativas facilmente se unilateralizem na qualidade política, destruindo-a em consequência, é importante lembrar que uma não é maior, nem melhor que a outra. Ambas são da mesma importância metodológica”.

Ao final, espera-se que a realização deste estudo contribua para o desenvolvimento regional, já que o objeto estudado, a educação, tem como função desenvolver seres humanos preparados para uma *vida de qualidade*. Este fenômeno é fundamental para a transformação de uma nação, é gerador de desenvolvimento humano, principal responsável pela capacitação dos indivíduos e por oferecer maior número de oportunidades e inclusão no meio social, contribuindo para a diminuição das desigualdades. Como nos afirma Dewey (1979), “a educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida”.

A política regional deve sempre focar nos fatores causadores das desigualdades entre as regiões, no sentido de que as intervenções propostas sejam capazes de reduzir a reprodução das desigualdades de forma estrutural e duradoura. Nesta perspectiva, a educação como principal agente para o combate à desigualdade, busca, com a aplicação destas ações, intervenções no intuito de corrigir os problemas enfrentados na comunidade escolar, apesar de se saber que ainda há muito a ser corrigido, e não se esquecendo de que por ser um bem público é também dever do estado.

As ações implantadas na escola pública ajudam a impulsionar o desenvolvimento, permitem que os alunos de diferentes regiões tenham um mesmo tipo de atendimento. Os estudantes representam grande parte da população e a educação é um meio democrático que permite a estes cidadãos serem moldados para um maior crescimento e desenvolvimento em todos os aspectos de suas vidas.

A organização deste estudo compreende 05 seções.

O primeiro capítulo traz uma reflexão fundamentada na literatura da área sobre educação, desempenho e evasão escolar de alunos das escolas da rede pública de ensino, apresentando análise de indicadores de rendimento e evasão escolar da Rede Estadual de educação básica.

O segundo capítulo apresenta a metodologia utilizada no trabalho.

No terceiro capítulo é feita a caracterização e a análise das ações da Seduce de Goiás nos anos de 2011 a 2015, que focam essas questões.

No quarto capítulo são apresentadas as escolas onde resultaram os melhores e piores índices da Rede Estadual, no município de Goiânia.

Para o quinto capítulo, as 02 (duas) escolas selecionadas com os maiores e menores índices de rendimento da Rede Estadual em Goiânia foram analisadas, relatando-se assim seus aspectos de infraestrutura e caracterização, alguns indicadores, e os depoimentos dos gestores destas unidades escolares, por meio de entrevistas.

E por fim é apresentada a conclusão sobre o estudo.

Este trabalho contou com o financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG).

## 1. EDUCAÇÃO, DESEMPENHO E EVASÃO ESCOLAR NA REDE PÚBLICA

Este capítulo traz uma reflexão fundamentada na literatura da área sobre educação, desempenho e evasão escolar da rede pública de ensino, visto serem estas as temáticas centrais deste estudo.

São apresentados dados que reforçam a questão do rendimento, e evasão no Ensino Médio que é uma questão a ser enfrentada.

Neste texto, os termos evasão e abandono são tratados como sinônimos.

### 1.1 Aspectos conceituais e significativos de Educação: um breve panorama

A educação tem um papel importantíssimo na vida das pessoas, permite ao ser humano lapidar-se, promovendo a qualidade de vida. Está presente em todos os lugares, em todas as estruturas e camadas sociais, não havendo a necessidade de se ter uma escola para que ela possa acontecer, pode ocorrer tanto em aspectos formais como em informais. Para Brandão (1981, p. 10):

A educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como ideia, como crença, aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida. Ela pode existir imposta por um sistema centralizado de poder, que usa o saber e o controle sobre o saber como armas que reforçam a desigualdade entre os homens, na divisão dos bens, do trabalho, dos direitos e dos símbolos.

Carregada de ambiguidades, a palavra *educação* remete a muitos conceitos, não sendo fácil a sua aceitação sem discussão. Percebe-se a ambiguidade já na etimologia, podendo derivar-se tanto do verbo latino “educare”, como de “educere”. “Educare” refere-se à ação do educador sobre o educando, ações estas como: criar, conduzir, orientar, ensinar, treinar, formar o indivíduo, desenvolvê-lo e cultivá-lo, mental e moralmente, discipliná-lo e prepará-lo, por meio de instrução sistemática, visando a sua integração em um projeto social (BRANDÃO, 1981). O termo *educar*, no sentido apresentado, expressa conotação exógena, quando o educador fornece ao educando os elementos fundamentais para o seu desenvolvimento, ocorrendo-se o aprendizado de fora para dentro, permitindo ao educando a retenção de tudo que é repassado pelo educador. Esta educação, originada de “educare” e denominada por Freire (1974) como *educação bancária*. “Educere”, no entanto, tem o significado de extrair, tirar de,

provocar a atualização de algo latente no indivíduo. Neste sentido, o processo de *educar* cabe mais ao educando que ao educador, de forma endógena (GADOTTI et al, 2009).

No sentido léxico, apresentando a definição de dois dicionários populares da Língua Portuguesa, Michaelis (2016) e Silveira Bueno (2007), tem-se a palavra educação definida como:

*sf (lat educatione)* **1** Ato ou efeito de educar. **2** Aperfeiçoamento das faculdades físicas intelectuais e morais do ser humano; disciplinamento, instrução, ensino. **3** Processo pelo qual uma função se desenvolve e se aperfeiçoa pelo próprio exercício; no primeiro, e já no segundo, se define como: **sf.** Instrução; ensino; polidez; cortesia.

Para Libâneo (1994, p.16) “A educação é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de toda a sociedade”, ou seja, no processo educativo, torna-se indissociável a relação do homem com a sociedade.

Em relatório emitido pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), o conceito de educação ao longo de toda a vida aparece, como uma das chaves de acesso ao século XXI. A educação é também tida como uma experiência social, na qual o indivíduo aprende a se descobrir, desenvolve relações interpessoais, adquire conhecimentos e o saber-fazer, devendo iniciar-se na escolaridade obrigatória, relacionando-se a família e as comunidades de base. É dividida em quatro pilares do conhecimento, considerados como bases da educação de qualidade, sendo eles: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser* (DELORS et al, 2001).

Quanto à definição dos pilares, entende-se *aprender a conhecer*, como a possibilidade de vasta abrangência cultural, de forma a interdisciplinar o conteúdo. O conhecimento nunca está acabado, pauta-se das experiências, beneficia-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida. *aprender a fazer* é indissociável ao aprender a conhecer, trata-se de adquirir competências que tornem a pessoa apta a enfrentar obstáculos e ser capaz de trabalhar em equipe, não só no campo profissional, mas de maneira geral nas relações sociais que envolvem a prática. O *aprender a viver juntos* deve ser empregado no sentido de desenvolver a compreensão da existência do outro, perceber as interdependências, realizar projetos em conjunto, saber gerenciar conflitos, estabelecer respeito pela pluralidade e diversidade, ter compreensão mútua e paz. No *aprender a ser*, toda pessoa deve ser preparada para elaborar pensamentos autônomos e críticos, saber agir em circunstâncias diversas da vida, ter autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal, não devendo ser negligenciadas as potencialidades de cada um, no que diz respeito à memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas e comunicação. De acordo com Delors et al. (2001), ao se entender que a educação se fundamenta

nesses pilares, fica evidente que o processo educativo se pauta no desenvolvimento do indivíduo em sua totalidade.

A educação é um fenômeno de alta complexidade, presente em todas as camadas sociais, responsável pela manutenção, perpetuação, transformação e evolução da sociedade. Nesta perspectiva, a educação está relacionada ao desenvolvimento humano.

Associar *educação* a *mudança* não é novidade. Tem sido um costume desde as primeiras décadas do século XX. Mas só um pouco mais tarde, quando políticos e cientistas começaram a chamar a *mudança de desenvolvimento* (desenvolvimento social, socioeconômico, nacional, regional, de comunidades, etc.), é que foi lembrado que educação deveria associar-se a ele também (BRANDÃO, 1981, p. 85. Grifos do autor).

Pensando na universalização e na melhoria da qualidade de ensino, dentre outras razões fundamentais para a sociedade, Libâneo, Oliveira e Toschi (2003) nos propõem que é preciso dotar os sujeitos sociais de competências e de habilidades para a participação na vida social, econômica e cultural, com o intuito de não ensejar novas formas de divisão social, mas a construção de uma sociedade democrática na forma e no conteúdo.

O objetivo da educação, segundo Libâneo é (1994, p.17) “[...] prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade”.

“Não é possível fazer uma reflexão sobre o que é a educação sem refletir sobre o próprio homem” (FREIRE, 1983, p. 27). Os fins da educação e as formas de educar mudam com o passar dos anos, estando em conformidade com as necessidades do próprio tempo e também do homem, pois o homem é um ser de relações sociais.

Hoje, a educação tem, então, sido entendida como um dos maiores fatores de mudança, ou seja, de desenvolvimento social, econômico e/ou humano. Para se medir a qualidade de vida de uma população, além das características econômicas, devem-se considerar aspectos sociais, culturais e políticas voltadas à qualidade de vida ao ser humano, para sua subsistência.

Ao falar em Desenvolvimento Humano, entende-se que este abrange mais do que um desenvolvimento puramente econômico. O Plano das Nações Unidas para o Desenvolvimento conceitua Desenvolvimento Humano como um processo de ampliação das escolhas das pessoas, para que elas tenham capacidades e oportunidades para serem aquilo que desejam ser. O bem-estar de uma sociedade não está baseado apenas em recursos ou renda que a pessoa é capaz de ter, é mais que isto, busca nas pessoas suas oportunidades e capacidades. Atentar para

o desenvolvimento humano implica em deixar de avaliar somente o crescimento econômico e passar a priorizar o ser humano.

Sen destaca que:

O desenvolvimento de um país está essencialmente ligado às oportunidades que ele oferece à população de fazer escolhas e exercer sua cidadania. E isso inclui não apenas a garantia dos direitos sociais básicos, como saúde e educação, como também segurança, liberdade, habitação e cultura. Vive-se em um mundo de opulência sem precedentes, mas também de privação e opressão extraordinárias. O desenvolvimento consiste na eliminação de privações de liberdade que limitam as escolhas e as oportunidades das pessoas de exercer ponderadamente sua condição de cidadão (SEN, 1998).

Diante do exposto, e considerando que para o indivíduo ter este desenvolvimento, faz-se necessária a contribuição da educação escolar em sua formação, Delors *et al.* (2001, p.85) enfim complementa esta visão dizendo que “a educação não serve, apenas, para fornecer pessoas qualificadas ao mundo da economia: não se destina ao ser humano enquanto agente econômico, mas enquanto fim último do desenvolvimento”. Este desenvolvimento se refere a uma melhor qualidade de vida e esta implica aspectos relacionados com a satisfação das necessidades sociais básicas, com os direitos dos cidadãos, com a integração e convivência sociocultural das pessoas, entre outros fatores.

## **1.2 - A Educação Básica no Brasil**

A fim de organizar e estruturar a educação escolar no Brasil foi constituído a Lei de Diretrizes e Bases, com a finalidade de se estabelecer diretrizes e bases para a educação nacional. Os princípios e fins da educação são fundamentados como dever da família e do estado, preparando o indivíduo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A educação básica brasileira é democratizada pela Lei de Diretrizes e Bases, que estabelece em seu artigo 4º:

- I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade [...]
- II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade;
- III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria;  
 [...]
 VIII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (BRASIL, 1996).

Com o mesmo objetivo da LDB, foi aprovado pelo Congresso Nacional, por meio da Lei n. 10.172/2001 o Plano Nacional de Educação, a fim de que os municípios elaborem planos decenais de educação, permitindo a permanência dos projetos independentes do governo, caracterizando-o como plano de Estado. Esta lei é um projeto do Ministério da Educação em parceria com a sociedade civil. A partir 1990, também foram criados para esta democratização, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e os sistemas de avaliações externas das escolas - Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB); em 1996, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação (FUNDEB), a fim de trazer recursos para a escola, aluno e professores; e, em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), elaborado pelo MEC para verificar o domínio de habilidades e competências dos estudantes que concluíram o Ensino Médio, utilizado também para ingresso nas Universidades e Faculdades de todo o país.

A educação escolar é, como apontado acima, marcada pela formalidade, pela regularidade, frequência e sequencialidade. Divide-se em série/idade, etapas, modalidades e níveis de ensino, sendo o professor um dos responsáveis por esta educação formal. “A escola institucionalizada é uma criação da burguesia no século XVI, que mantém os moldes até os dias atuais” (ARANHA, 1998, p.73).

Os artigos 205 e 206 da Constituição Federal, dizem, respectivamente, que,

[...] a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania sua qualificação para o trabalho.  
 [...] O ensino será ministrado com base na garantia de padrão de qualidade, entre outros (BRASIL, 1988).

A família também possui seus deveres com o processo de escolaridade e a importância de sua presença no contexto escolar é reconhecida publicamente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que traz em seu artigo 1º que

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Diante do exposto, verifica-se que há grande importância da participação da família e do papel do Estado perante a escola, tendendo a favorecer a boa relação social dos estudantes e o desempenho escolar. Necessita-se, portanto, perceber se o que está determinado legalmente de fato tem acontecido.

O Estado tem o dever de oferecer a educação escolar básica de forma gratuita para qualquer cidadão, dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, preconizando o regime de colaboração de todos os entes federativos (União, Estados, Distrito Federal e Municípios), condição esta estabelecida pela LDB, iniciada pela própria Constituição Federal/88, no capítulo próprio da educação.

Hoje, a Educação Básica no Brasil, engloba as etapas de ensino: Educação Infantil (creche e pré-escola), Ensino Fundamental Anos Iniciais (1º ao 5º ano) e Anos Finais (6º ao 9º ano) e Ensino Médio. No âmbito da Educação Básica, além da modalidade Regular, outras modalidades de ensino são oferecidas, como a Educação Especial (Modalidade Substitutiva), Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Profissional, as quais, entretanto, não serão abordadas neste estudo. A educação de nível superior, a cargo das universidades, não está englobada na educação básica e não faz parte deste estudo.

Quanto à competência do oferecimento do ensino básico, aos municípios cabe ofertar a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, obrigatoriamente, e aos estados a priorização do Ensino Médio, mantendo, contudo, parceria com os municípios na oferta do Ensino Fundamental nos Anos Finais.

As escolas da Rede Estadual de ensino ofertam os Anos Finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, prioritariamente, atendendo em casos excepcionais o Ensino Fundamental de Anos Iniciais, quando o município não é capaz de oferecê-lo.

O financiamento da Educação Básica é mantido pelo FUNDEB, criado pela Emenda Constitucional n. 53/2006 (BRASIL, 2006) e regulamentado pela Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007 (BRASIL, 2007). É um fundo especial, de natureza contábil, de âmbito estadual, formado por recursos provenientes dos impostos, transferências e contribuições dos Estados, Distrito Federal e Municípios, e complementado por recursos federais, para aplicação exclusiva na Educação Básica. A utilização deste recurso, impõe alguns avanços nesta área, inclusive na valorização do professor e instituição de um valor mínimo anual por aluno, recursos estes

distribuídos com base nas informações declaradas no Censo Escolar da Educação Básica, por meio do Sistema Educacenso<sup>2</sup>.

O acesso à educação nos Ensinos Fundamental e Médio e o oferecimento pelo Estado de um ensino público de qualidade é uma questão que tem suscitado várias reflexões. Como asseveram Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 116), “no âmbito da educação escolar, o ensino público de qualidade para todos é uma necessidade e um desafio fundamental”.

Sobretudo, no que diz respeito à garantia de universalização do acesso, a educação básica ganhou centralidade, e a sua qualidade tem se tornado uma exigência da sociedade atual, assim como a ampliação do tempo de escolarização, tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Médio. O fenômeno educacional, em toda a sua complexidade, tem sido reconhecido contemporaneamente, percebendo-se que há fatores escolares e/ou extraescolares que afetam a aprendizagem de crianças, jovens e adultos.

Quanto à democratização do ensino público, é preciso que a escola proponha um ensino que quebre as barreiras das desigualdades e que ensine aos alunos a se expressarem bem, para que possam se comunicar em diversas situações do cotidiano, que eles despertem o interesse pelos estudos, a fim de que se tornem cidadãos críticos, criativos e participativos. Para os autores, deve haver uma escola mais concentrada nas classes sociais menos favorecidas, onde seus métodos de ensino sejam pautados, principalmente, no estímulo ao desenvolvimento da consciência crítica e que propiciem ao indivíduo subsídios para que venha a se tornar um agente transformador da sociedade.

Como afiança Libâneo (2012), a escola, a fim de cumprir o seu papel social, deve ser de qualidade, acolhendo as diversidades, devendo estar preparada para atender às especificidades dos estudantes, capacitando-os para atuar na sociedade contemporânea.

### **1.2.1 O acesso e a evasão na Educação Básica**

A seguir são agregadas informações sobre o acesso e a evasão escolar da Rede Estadual de Ensino, para isto, foram utilizados dados de fontes como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

---

<sup>2</sup> O Educacenso é o sistema que coleta os dados do Censo Escolar de forma individualizada, de cada aluno, professor, turma e escola do país, por meio de cadastros, coletando informações tanto das redes públicas (federal, estaduais e municipais) quanto da rede privada, realizando todo o levantamento por meio da internet.

Apesar de já existirem metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade, trazidas pelo PNE, que promovam a garantia do acesso, a universalização do ensino obrigatório, e a ampliação das oportunidades educacionais, como abaixo descrito, o país precisa agir com mais celeridade e fazer com que seus objetivos saiam do papel.

**Meta 2:** universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

**Meta 3:** universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).

**Meta 4:** universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

**Meta 5:** alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental (BRASIL, 2014).

É necessário frisar que estas metas descritas, entre as outras 16, caracterizam um compromisso social que darão acesso a uma educação de qualidade e que devem ser cumpridas até o ano de 2024.

Quanto aos fatores ligados ao desempenho escolar, é sabido que em um ambiente familiar estável, a convivência com atividades culturais, autocontrole no uso da internet, relacionamento com colegas da escola e professor, capacidade de aprender e interesse, são algumas situações que influenciam diretamente o desempenho escolar dos jovens; enquanto a falta dessas experiências e hábitos podem trazer resultados negativos para o aluno (SOARES; COLLARES, 2006).

Também se percebe que há fatores internos ao funcionamento da escola, como estrutura da instituição e corpo docente, que estão diretamente ligados ao desempenho.

[...] não se compreende a escola fora do contexto social e econômico em que está inserida. Sempre que se exige a mudança da escola, a própria sociedade está em transição, requerendo outro tipo de educação [...]. A escola adquire, cada vez mais, um papel insubstituível como instância mediadora, ao estabelecer o vínculo entre as novas gerações e a cultura acumulada, sobretudo à medida que a sociedade contemporânea tem se tornado cada vez mais complexa (ARANHA, 2006, p. 118).

De acordo com Paro (2001), a atividade educativa não pode realizar-se sem a participação do aluno e esta atividade se concretiza quando o aluno entra no processo e assume o seu papel

de objeto e sujeito da educação. Não há desenvolvimento da escola sem a participação do aluno. Nesta perspectiva, a permanência do aluno na escola sempre foi o maior desafio da educação.

A evasão escolar é tema preocupante nos debates e reflexões da atualidade e é objeto de destaque nas políticas públicas educacionais. A evasão ocorre quando um aluno matriculado na unidade escolar deixa de frequentá-la por alguma questão, caracterizando abandono escolar.

A deserção escolar tem se tornado uma situação muito frequente na história da educação pública brasileira, aumenta mais a cada ano, e tem sido um dos maiores desafios enfrentados nas redes públicas de ensino do país, derivados por consequências não voluntárias, em muitos casos, causada por diversas imposições sofridas pelos estudantes, adversas ou hostis nos âmbitos sociais, econômicos, políticos ou culturais.

Neri (2009), em estudo feito pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), levantou três tipos de motivações da evasão escolar: Dificuldade de acesso à escola; a Falta de interesse intrínseca dos pais e alunos, por considerá-la de baixa qualidade ou por desconhecerem os impactos que pode causar em suas vidas; e necessidade de trabalho e geração de renda. Estas motivações representaram quase 80% da totalidade das respostas e o elemento que mais se destacou foi o da falta de interesse, com 40,3% do total, os 21,7% restantes foram atribuídos a vários outros motivos não mencionados. O que se pode perceber é que a escola deve tomar novas diretrizes, tornar-se atrativa, mostrar a toda a comunidade o seu papel importante na vida do estudante e criar mecanismos para que os alunos, bem como os pais percebam a sua necessidade.

Em face disto, as discussões acerca da evasão escolar, de certa forma, têm tomado como ponto central de discussões, o papel tanto da família quanto da escola em relação à vida escolar do estudante.

Meksenas (1998), ao tratar de evasão escolar em turno noturno, aponta como uma das maiores causas do abandono, os alunos serem obrigados a ajudar em seu sustento e no sustento de suas famílias. Afirma que, após uma maratona diária exaustiva e, desmotivados pela baixa qualidade de ensino, muitos adolescentes não despertam interesse em terminar o ensino secundário. Ademais, percebe-se que a baixa qualidade de ensino e o baixo desempenho escolar desmotivam também os alunos dos cursos diurnos, apesar desta prática ser mais enfatizada no ensino noturno.

No município de Goiânia, capital do estado de Goiás, considerada a maior cidade do estado, a taxa de abandono registrada na Rede Estadual de ensino de localização urbana, nos anos de 2011 a 2015 é demonstrada pela Tabela 01.

**TABELA 01 - Taxas de Abandono do município de Goiânia, por localização urbana e dependência administrativa estadual, no Ensino Fundamental de 8 e 9 Anos e Ensino Médio, nos anos de 2011 a 2015**

Ano	Nome do Município	Localização	Rede	Taxa Total Abandono no Ens. Fundamental	Taxa Total Abandono no Ens. Médio
2011	GOIANIA	Urbana	Estadual	3,6	6,3
2012	GOIANIA	Urbana	Estadual	3,7	8,8
2013	GOIANIA	Urbana	Estadual	2,4	7,5
2014	GOIANIA	Urbana	Estadual	2,1	5,9
2015	GOIANIA	Urbana	Estadual	1,6	6,2

Fonte: MEC/INEP/DEED/CSI.

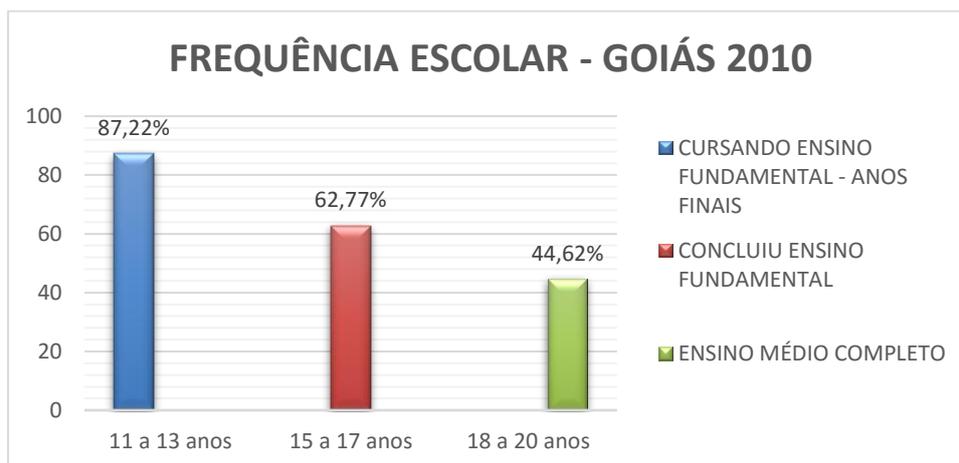
Notas: 1) Expressa o percentual de alunos afastados por abandono.

2) Inclui as taxas do Ensino Fundamental de 8 e 9 anos.

Nota-se que as taxas são consideravelmente maiores no Ensino Médio e que nesta etapa, no ano de 2012, houve um significativo acréscimo na taxa, caindo no ano de 2014. Quanto ao Ensino Fundamental, percebe-se que as taxas caem ano após ano, excetuando-se o ano de 2012 que, também, denotou crescimento.

No Gráfico 01 são trazidas informações quanto ao percentual de frequência escolar no estado de Goiás no ano de 2010, por faixa etária.

**GRÁFICO 01 – Frequência Escolar em Goiás no ano de 2010**



Fonte: Elaboração própria.

Conforme observado, a proporção de crianças de 11 a 13 anos frequentando o Ensino Fundamental em anos finais é de 87,22%; a de jovens de 15 a 17 anos que completou o Ensino Fundamental é de 62,77%; e de jovens com idade de 18 a 20 anos com Ensino Médio completo

é de 44,62%. Da população existente entre 6 a 17 anos em Goiás, 86,06% estavam cursando o Ensino Básico na Modalidade Regular com até dois anos de defasagem idade-série. De 1991 para o ano de 2010, essas proporções aumentaram em todas as etapas, segundo dados do Atlas do Desenvolvimento Humano (BRASIL, 2013).

Segundo Patto (1999, p. 149), os altos índices de evasão atingem os primeiros anos do ensino. Na década de 80, estima-se que três milhões de crianças abandonaram a escola e que seis milhões foram reprovados. Contrapondo Patto, perante a apresentação dos dados, nota-se que há um decréscimo na frequência, nos anos finais da Educação Básica, como também pode-se perceber nas taxas de abandono do município de Goiânia.

Diante de tais fatos, o que não se pode é negar a garantia do acesso à escola, esta é uma questão que deve ser tratada com muita seriedade, e a evasão escolar é um fator que deve sempre ser trabalhado exaustivamente.

### **1.2.2 A qualidade da educação medida pelo desempenho**

Neste tópico são mencionados dados do INEP, e assim como no anterior, do Censo Escolar da Educação Básica.

É visivelmente notório o baixo desempenho educacional no Brasil e este tem sido um assunto bastante discutido e explorado pela literatura científica.

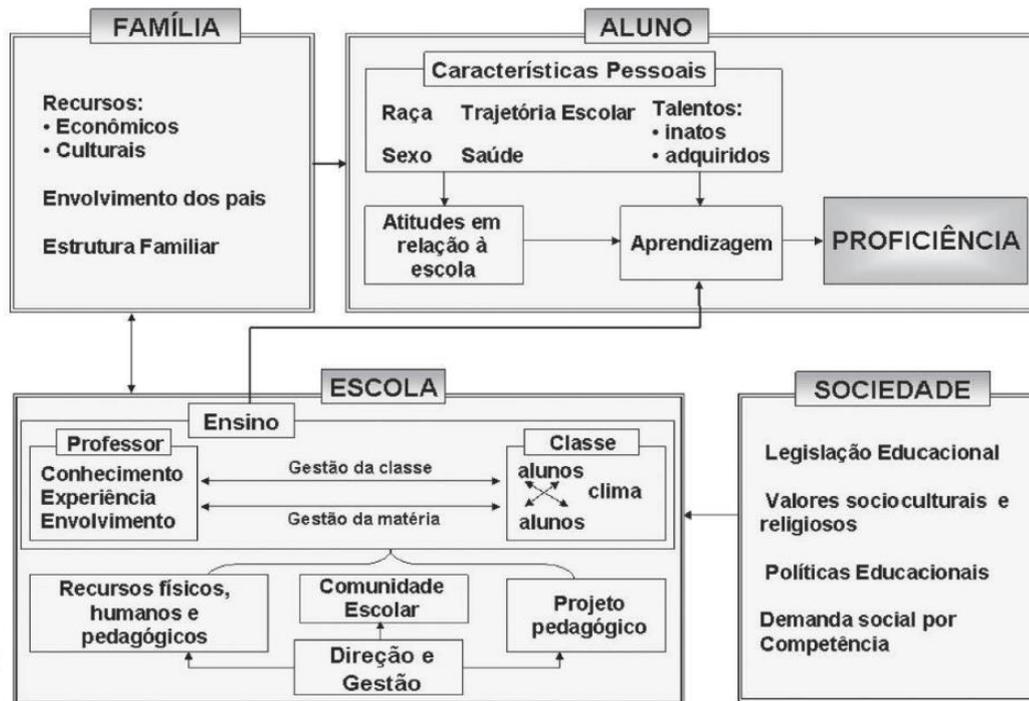
Em Capellini et al. (2004):

As dificuldades escolares ou de aprendizagem, grande problema de nosso sistema educacional, vêm sendo amplamente estudadas por pesquisadores de diversas áreas do conhecimento como medicina, psicologia, sociologia e pedagogia, interessados em compreender suas causas, métodos de avaliação e intervenção, além do impacto que produzem no desempenho acadêmico (CAPELLINI et al. (2004 apud LEWIS, 1967; POPPOVIC et al.,1975; PORTO, 1981; CARRAHER et al., 1995; PAIN, 1995; ROCHA, 2004)).

Seja por fatores sociais, econômicos, culturais, ambientais, familiares ou emocionais, está cada dia mais presente o baixo índice de desempenho escolar. Grossi (2000, p.69) afirma que “o problema da educação passa em primeiro lugar pelo fracasso escolar, isto é, pelo número elevadíssimo de alunos que não aproveitam a escola, estando nela”. Diante disso, percebe-se que além do desempenho baixo, há certo desvalor daqueles que frequentam a escola, não dando a importância necessária que ela requer.

A Figura 01, a seguir, traz um diagrama para ilustrar os fatores associados ao desempenho escolar.

**FIGURA 01** – Fatores associados ao desempenho escolar



Fonte: SOARES (2002).

Para Soares (2002), as pesquisas indicam que os determinantes do desempenho dos alunos podem ser compreendidos mediante três grupos de variáveis: as relativas à origem familiar e aos aspectos individuais dos alunos e às práticas e insumos pedagógicos das escolas, assim como está descrito na Figura 01.

A primeira variável que determina o desempenho dos alunos na visão de Soares, a questão familiar, é apontada por Barros *et al* (2001) como uma das determinantes que apresentam maior frequência nos estudos brasileiros, sugerindo que

As famílias com menos recursos são aquelas em que o volume de investimentos em capital humano ficará mais aquém do desejável, provocando um fenômeno ainda mais preocupante que o subinvestimento em si, que é o processo de transmissão intergeracional da pobreza. Uma vez que um indivíduo é tão mais pobre quanto menos educado for, aqueles nascidos hoje em famílias pobres serão provavelmente menos escolarizados e, portanto, tenderão a serem os pobres de amanhã.

No que se refere ao contexto socioeconômico da escola, Barros (2001) assevera que “comunidades mais abastadas afetam positivamente o estudo de seus membros.” Em todos os casos estudados por ele, chegou-se à conclusão de que “a escolaridade dos adultos na comunidade tem grande importância sobre o desempenho educacional dos jovens” (BARROS, 2001).

Seguem disponíveis as taxas de rendimento (aprovação e reprovação) do Ensino Fundamental e Médio, da Rede Estadual de ensino, localização urbana, dos anos de 2011 a 2015 em Goiás e no Brasil, nas Tabelas 02 e 03, que permitem essa observação.

**TABELA 02 - Taxa de Aprovação**, segundo a Localização Urbana e a Dependência Administrativa Estadual, no Ensino Fundamental de 8 e 9 Anos e no Ensino Médio, Brasil e Goiás, nos anos de 2011 a 2015

Ano	Abrangência	Rede	Localização	Taxa de Aprovação - Ens. Fund. de 8 e 9 anos	Taxa de Aprovação - Ensino Médio
				Total Aprovação no Ens. Fundamental	Total Aprovação no Ens. Médio
2011	BRASIL	Estadual	Urbana	85,5	74,8
2011	GOIAS	Estadual	Urbana	85,3	77,9
2012	BRASIL	Estadual	Urbana	86,6	76,2
2012	GOIAS	Estadual	Urbana	88,6	81,2
2013	BRASIL	Estadual	Urbana	87,9	77,8
2013	GOIAS	Estadual	Urbana	91,7	83,8
2014	BRASIL	Estadual	Urbana	87,5	78
2014	GOIAS	Estadual	Urbana	90,2	82,6
2015	BRASIL	Estadual	Urbana	88,1	79,6
2015	GOIAS	Estadual	Urbana	91,1	83,9

Fonte: Censo da Educação Básica 2011-2015/INEP/DEED.

Notas: 1) Inclui as taxas de aprovação.

2) Inclui as taxas do Ensino Fundamental de 8 e 9 anos.

3) "taxas de rendimento escolar" expressa o percentual de alunos aprovados.

**TABELA 03 - Taxa de Reprovação**, segundo a Localização Urbana e a Dependência Administrativa Estadual, no Ensino Fundamental de 8 e 9 Anos e no Ensino Médio, Brasil e Goiás, nos anos de 2011 a 2015

Ano	Abrangência	Rede	Localização	Taxa de Reprovação - Ens. Fund. de 8 e 9 anos	Taxa de Reprovação - Ensino Médio
				Total Reprovação no Ens. Fundamental	Total Reprovação no Ens. Médio
2011	BRASIL	Estadual	Urbana	11,1	14,3
2011	GOIAS	Estadual	Urbana	10,4	14,1
2012	BRASIL	Estadual	Urbana	10,1	13,3
2012	GOIAS	Estadual	Urbana	7,3	10,3
2013	BRASIL	Estadual	Urbana	9,4	12,9
2013	GOIAS	Estadual	Urbana	5,6	9
2014	BRASIL	Estadual	Urbana	9,8	13,3
2014	GOIAS	Estadual	Urbana	7	10,4
2015	BRASIL	Estadual	Urbana	9,5	12,6
2015	GOIAS	Estadual	Urbana	6,6	9,1

Fonte: Censo da Educação Básica 2011-2015/INEP/DEED.

Notas: 1) Inclui as taxas de reprovação.

2) Inclui as taxas do Ensino Fundamental de 8 e 9 anos.

3) "taxas de rendimento escolar" expressa o percentual de alunos reprovados.

Percebe-se que a taxa de aprovação em Goiás, se manteve maior que a do país, excetuando-se o Ensino Fundamental, no ano de 2011. Quanto à reprovação, em todos os anos e etapas, as taxas se mantiveram menor que no Brasil.

Em Goiânia, de acordo com a Tabela 04, pode-se ver como se posiciona o rendimento no município.

**TABELA 04 - Taxas de Rendimento Município de Goiânia, por localização urbana e dependência administrativa estadual, no Ensino Fundamental de 8 e 9 Anos e Ensino Médio, nos anos de 2011-2015**

<b>Ano</b>	<b>Nome do Município</b>	<b>Localização</b>	<b>Rede</b>	<b>Taxa Total Aprovação no Ens. Fundamental</b>	<b>Taxa Total Aprovação no Ens. Médio</b>	<b>Taxa Total Reprovação no Ens. Fundamental</b>	<b>Taxa Total Reprovação no Ens. Médio</b>
2011	GOIANIA	Urbana	Estadual	<b>84,5</b>	<b>75,9</b>	<b>11,9</b>	<b>17,8</b>
2012	GOIANIA	Urbana	Estadual	<b>89,5</b>	<b>79,8</b>	<b>6,8</b>	<b>11,4</b>
2013	GOIANIA	Urbana	Estadual	<b>92</b>	<b>82,4</b>	<b>5,6</b>	<b>10,1</b>
2014	GOIANIA	Urbana	Estadual	<b>91,5</b>	<b>82,7</b>	<b>6,4</b>	<b>11,4</b>
2015	GOIANIA	Urbana	Estadual	<b>94,2</b>	<b>85,8</b>	<b>4,2</b>	<b>8,0</b>

Fonte: MEC/INEP/DEED/CSI.

Notas: 1) Inclui as taxas de aprovação e reprovação.

2) Inclui as taxas do Ensino Fundamental de 8 e 9 anos.

3) "Taxas de rendimento escolar" expressa o percentual de alunos aprovados e reprovados.

Conforme foi revelado, as taxas de aprovação do Ensino Fundamental estão superiores ao Ensino Médio. Comparando-as com o Brasil e Goiás estão equilibradas, destacando-se no ano de 2015, em que superam ambos. A taxa de reprovação segue maior no Ensino Médio que no Fundamental, confrontando com o Brasil e Goiás, é consideravelmente maior no ano de 2011 no E. M., em 2012 e 2013 é menor no E.F. e destaca-se pela diminuição da taxa em 2015.

Ao se tratar de escolas públicas, vê-se que os resultados de desempenho estão muito aquém das escolas privadas, conforme afirmam Beluzzo e Moraes (2014). Os autores consideram a escola privada mais "efetiva e eficiente" e também coadunam com o pensamento de vários outros autores de que o principal determinante da escolha entre escolas públicas e privadas é o nível socioeconômico. Desse modo, pode-se reconhecer, assim como Curi e Menezes-Filho (2010) que a renda e a escolaridade, em conjunto, favorecem a escolha pela

escola privada, permitindo aos pais optarem por uma escola que gere menor deficiência no ensino de seus filhos.

Em termos de desempenho, no país, temos o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica como indicador de referência, e a partir dele observa-se que tem havido uma progressão em termos numéricos, conforme Quadro 01, que traz a informação das taxas do IDEB dos anos de 2005 a 2015 (último ano avaliado), bem como as metas e projeções para o ano de 2021, no Ensino Médio para todo o Brasil.

#### QUADRO 01 - IDEB quanto aos Resultados e Metas do Ensino Médio

	IDEB Observado						Metas					
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015	2021
<b>Total</b>	3.4	3.5	3.6	3.7	3.7	3.7	3.4	3.5	3.7	3.9	4.3	5.2
<b>Dependência Administrativa</b>												
<b>Estadual</b>	3.0	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.1	3.2	3.3	3.6	3.9	4.9
<b>Privada</b>	5.6	5.6	5.6	5.7	5.4	5.3	5.6	5.7	5.8	6.0	6.3	7.0
<b>Pública</b>	3.1	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.1	3.2	3.4	3.6	4.0	4.9

Fonte: Saeb e Censo Escolar.

Nota: Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta

Quanto à informação do IDEB nos anos avaliados, o país tem conseguido atingir as metas determinadas pelo Ministério da Educação, visto que este é um indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho em exames padronizados – obtido pelos estudantes ao final das etapas de ensino (5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio amostral). O IDEB reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. Segundo informações do INEP, o índice é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho nas avaliações do INEP, o SAEB – para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil – para os municípios. Também é importante por ser condutor de política pública em prol da qualidade da educação.

No contexto internacional, o Brasil participa do *Programme for International Student Assessment* (PISA) que é o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, uma iniciativa de avaliação comparada, aplicada de forma amostral a estudantes matriculados a partir do 8º

ano do Ensino Fundamental na faixa etária dos 15 anos, coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), havendo uma coordenação nacional em cada país participante. No Brasil é de responsabilidade do INEP.

Este programa tem por objetivo 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. As avaliações acontecem a cada três anos e abrangem três áreas do conhecimento: Leitura, Matemática e Ciências. Além de observar tais competências, o PISA coleta informações para a elaboração de indicadores contextuais que possibilitam relacionar o desempenho dos alunos a variáveis demográficas, socioeconômicas e educacionais. Essas informações são coletadas por meio da aplicação de questionários específicos para os alunos, para os professores e para as escolas. Seus resultados podem ser utilizados pelos governos dos países envolvidos como instrumento de trabalho na definição e refinamento de políticas educativas, tornando mais efetiva a formação dos jovens para a vida futura e para a participação ativa na sociedade.

No ano de 2015, a avaliação do PISA foi aplicada em 70 países de forma amostral (abrangendo 841 escolas e 23.141 estudantes com idade entre 15 e 16 anos), nos ensinos de Ciências, Leitura e Matemática. Neste mesmo ano, a avaliação teve seu resultado posicionado em 63º, 59º e 66º lugares, respectivamente, considerado pelo atual Ministro da Educação, Mendonça Filho, em entrevista dada à Revista Época, como uma tragédia, “um fracasso retumbante e inaceitável”. A partir do exposto, entende-se que para a educação sair da situação delicada em que se encontra, muito ainda deve ser trabalhado. Vimos acima que em termos de rendimento, com base nos indicadores a situação está caminhando progressivamente.

### **1.3 O desempenho e a evasão escolar na educação básica: duas questões do ensino público no Brasil**

As questões de desempenho, fracasso e evasão escolar, objetos deste estudo têm centrado as discussões sobre a escola. Essas discussões podem ser sumarizadas em duas vertentes; uma que enfoca questões internas à escola centrando-se a discussão no processo de ensino e aprendizagem e outra que procura compreender essa questão a partir do papel da escola na sociedade.

Quando há discussão sobre o desempenho, fracasso e evasão escolar, isto é, sobre as questões de natureza didático-pedagógicas, o foco dos debates é a melhor forma de ensino-aprendizagem. O papel do professor e do aluno são discutidos e o modo de compreensão deste papel define tendências pedagógicas.

Por muitos anos imperou a compreensão de que a escola deveria estar centrada no professor, o qual tinha por função transmitir conhecimentos aos alunos. Essa compreensão fundamenta o que se convencionou chamar de Escola Tradicional. Contudo, diversas teorias inovadoras se posicionavam contra a escola tradicional, na qual o diretor tem como preocupação fundamental controlar e aplicar programas e ordens oriundas dos órgãos governamentais. O aluno é um ser passivo e seu papel é receber ordens, normas e recomendações do professor, executar a disciplina e a obediência. Na escola tradicional, conforme as críticas que lhe são feitas, o professor é autoritário, preocupa-se com a memorização e repetição dos conteúdos. A exposição de conhecimentos é feita por meio de aula expositiva, verbalizada. O professor é o centro do processo e o conteúdo ensinado é avaliado por meio de aplicação de provas. A disciplina é garantida por meio de castigo físico com intimidação (ARANHA, 2006). Para Aranha (2006), nesta escola, “O professor é visto como enciclopédia e o aluno como um caderno em branco: a partir das informações contidas no primeiro se preenche o segundo”.

Muitas mudanças ocorreram na escola a fim de superar a escola tradicional, excessivamente rígida, punitiva, conteudista, e a pedagogia, neste processo, como ciência, teve um grande avanço.

Surgiu então, no final do século XIX um movimento denominado de Escola Nova, baseado em críticas à escola tradicional. A escola passou a ter a função de universalização social, a fim de democratizar o ensino. Nesta perspectiva, o aluno aprende a pesquisar, a fim de gerar o conhecimento ao invés de recebê-lo pronto, e descobre os caminhos que o levam ao aprendizado. O professor é considerado um facilitador da aprendizagem, o conteúdo precisa ser aprendido e não decorado. É uma escola mais flexível e o processo avaliativo é apenas uma etapa e não um determinante. Na disciplina, existem normas, porém, há um certo afrouxamento.

Um dos maiores autores desta Escola foi o filósofo norte-americano John Dewey, iniciador do Pragmatismo, corrente filosófica que coloca a atividade prática e a democracia como importantes ingredientes da educação, que para ele seria denominada de Instrumentalismo. Este filósofo tem por objetivos educar a criança como um todo, importando o crescimento físico, emocional e intelectual. Nacionalmente, o escolanovismo recebeu grandes contribuições do pedagogo, filósofo e educador Anísio Teixeira.

A escola nova chegou com diferentes perspectivas apresentando uma escola mais democrática e transformadora. Para Saviani (2003), contudo, o advento da escola nova teve mais aspectos negativos que positivos, veio com o intuito de resolver a marginalidade social, porém agravou a qualidade do ensino, aprimorando o ensino das elites, tornando-se assim um paradoxo.

Outra tendência pedagógica que discute o processo de ensino aprendizagem é a tendência Tecnicista. Essa tendência na educação surgiu nos Estados Unidos, e, em seguida, influenciou os países da América Latina, inclusive o Brasil, na década de 1970, em que a abordagem do ensino era tida de forma sistêmica, controlando as ações do aluno e do professor. Este modelo foi criado com base na convicção de que a escola seria eficaz se adotasse o modelo empresarial, como o taylorismo, que propõe a divisão de tarefas, no qual o professor na sala de aula executa aquilo que foi projetado fora dela. O docente é um técnico que é assessorado por técnicos, intermediado por recursos técnicos, onde o conhecimento é técnico e objetivo, havendo um distanciamento no relacionamento entre aluno e professor. No Brasil, iniciou-se após o golpe de 1964, causando enfraquecimento ao escolanovismo (ARANHA, 2006).

Segundo Aranha (2006), mesmo hoje se percebe que muitas escolas apresentam tendências tecnicistas, que à maneira de empresas, obedecem a critérios de racionalidade e eficácia, padronizando aulas, tornando os professores meros repetidores de pacotes pré-estabelecidos, reprodutores de aulas.

Outro foco da discussão diz respeito ao papel da escola na sociedade e na manutenção da ordem social.

Em uma corrente marxista, Louis Althusser desenvolveu a teoria da escola como Aparelho Ideológico de Estado (AIE). Nesta teoria, a escola não atua de forma isolada, está inserida no contexto social capitalista. O Estado é o instrumento de repressão que assegura a dominação de uma classe sobre outra (ALTHUSSER, 1970). Para Saviani (2003, p. 24), “O AIE escolar, em lugar de instrumento de equalização social, constitui um mecanismo construído pela burguesia para garantir e perpetuar seus interesses”. A ideologia dos dominantes impede a expressão dos anseios dos dominados, o Estado que está sempre a serviço da classe dominante tem como objetivo garantir, por meio das ideias, da concepção de mundo, e às vezes no uso da força física, a permanência da burguesia no poder (ALTHUSSER, 1970). Assim sendo, no campo da educação escolar o fracasso tende a perpetuar, pois nele o indivíduo teria de aceitar, naturalmente, a sua condição de explorado pelo sistema que o oprime.

Autores que têm se destacado nesta discussão são Bourdieu e Passeron (1975). Para eles, a escola favorece uma *violência simbólica*, ou seja, as ideias são impostas por meio da cultura,

política, religião ou práticas desportivas na escola. Os hábitos familiares dos privilegiados são semelhantes aos hábitos escolares. A classe pobre por estar distante da rica torna-se malsucedida. Os menos dotados são sempre excluídos (ARANHA, 2006).

A definição funcionalista das funções da educação, que ignora a contribuição que o sistema de ensino traz à reprodução da estrutura social, sancionando a transmissão hereditária do capital cultural, encontra-se, de fato, implicada, desde a origem, numa definição do “capital humano” que, apesar de suas conotações “humanistas”, não escapa ao economicismo e ignora, dentre outras coisas, que o rendimento escolar da ação escolar depende do capital cultural previamente investido pela família e que o rendimento econômico e social do certificado escolar depende do capital social – também herdado – que pode ser colocado a seu serviço (NOGUEIRA; CATANI, 1998, p. 74).

Os pensamentos de Pierre Bourdieu (1975) e François Dubet (2003) fundamentam aspectos sociais que justificam o fracasso da escola.

Bourdieu (1975) é um crítico mordaz dos mecanismos de reprodução das desigualdades sociais, defende a ideia de que a igualdade da escola é ingênua, porque em vez de democratizar ou atuar frente as desigualdades sociais, a escola reproduz diferenças sociais. Em sua concepção de sociedade, a escola é vista como um sistema hierarquizado de poder e privilégio, determinado pelas relações materiais ou econômicas, como pelas relações de status e de escolarização entre os indivíduos. A posição que irá privilegiar ou não o indivíduo, é definida de acordo com o volume e a composição de um ou mais *capitais* adquiridos, sendo classificados por Bourdieu, como *capital* econômico (renda), *capital* cultural (saberes e conhecimentos por titulação), *capital* social (relações sociais que podem ser capitalizadas) e *capital* simbólico (prestígio), sendo o conjunto de todos esses capitais o que chamou de *habitus*. Destarte, a escola acaba se transformando em mais um instrumento de violência simbólica, pois limita o acesso e o pleno aproveitamento dos indivíduos pertencentes às famílias menos escolarizadas. O sucesso nos estudos está garantido àqueles cujas famílias pertencem à classe dominante (ARANHA, 2006). Nogueira (2006) assevera que, a reprodução que a escola promove, tal como formulada por Bourdieu, diz respeito às desigualdades sociais no ambiente escolar e suas consequências no meio social.

Segundo o sociólogo francês Dubet (2004), para que uma escola seja caracterizada como justa, ou menos injusta como se espera ser, é preciso que as diferenças educacionais nela observadas não reflitam as desigualdades sociais e econômicas entre os estudantes. Como ressalta Dubet (2004), é preciso garantir um mínimo de recursos e proteção aos mais fracos e desfavorecidos de modo a limitar os efeitos dos sistemas meritocráticos que muitas vezes

acabam por manter ou acentuar as desigualdades sociais. Em sua compreensão, a igualdade de oportunidades meritocráticas supõe igualdade de acessos.

A teoria da escola Dualista formulada por Establet e Baudelot aponta para o fato de que se vivemos em uma sociedade com diferentes classes, a escola não pode ser única. Há duas redes de escolaridade, a secundária superior (SS) e a primária profissional (PP). A primeira de estudo superior e a segunda de estudos primários, técnicos (ARANHA, 2006). Com esta separação percebe-se que os proletariados estão fadados a não conseguir atingir os estudos superiores, existindo a divisão entre trabalho intelectual (SS) e manual (PP). Nesse contexto, o estudante pobre tem que abandonar a escola para se dedicar ao trabalho, provocando a deserção escolar.

BRANDÃO *et al.* (1983), em pesquisa realizada pelo Programa de Estudos Conjuntos de Integração Econômica da América Latina (ECIEL), em uma amostra de alguns países sul-americanos, concluiu que: "o fator mais importante para compreender os determinantes do rendimento escolar é a família do aluno, sendo que, quanto mais elevado o nível da escolaridade da mãe, mais tempo a criança permanece na escola e maior é o seu rendimento". Note-se que, em geral, quanto maior é a escolaridade maior é a renda.

A exclusão escolar que está como apontam esses autores, relacionada às classes de pertencimento social ou ao extrato sócioeconômico, causa problemas irremediáveis aos indivíduos, na medida em que pode refletir no aumento das desigualdades sociais, e contribuindo para que eles permaneçam na marginalidade e na pobreza, fazendo que a vida do jovem seja sentenciada. A evasão escolar se constitui, assim, em um grande problema a ser enfrentado.

De acordo com o Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano (RDH) do PNUD (2013-2014), a educação na América Latina aumentou significativamente o acesso das crianças às escolas de Educação Básica e os níveis de alfabetização, todavia, ainda há três grandes desafios a serem superados: a falta de oportunidades de inserção no mercado de trabalho, o déficit de qualidade da educação e o alto índice de evasão escolar (PNUD, 2014).

Patto (1999) afirma que, apesar de terem sido feitas muitas tentativas a fim de se reverter o quadro da evasão escolar, como a implantação da política educacional no país, o problema ainda alcança grande parte da sociedade. Apesar de muitos esforços, o tempo passa e não consegue dar solução a problemas básicos do ensino público brasileiro.

É muito difícil entender este processo de evasão dissociado do contexto em que o aluno está inserido, uma vez que existem fatores internos e externos à escola que devem ser

observados. O que se percebe é que, talvez, a população ainda não tenha a ciência do poder transformador da educação em suas vidas.

Na teoria da diferença cultural, Patto (1997) expõe que as causas do fracasso escolar estariam nas diferenças entre os padrões culturais da classe dominante e das famílias pobres, a classe dominada. Na escola, o estudante encontra padrões culturais que não são os seus, mas que são apresentados como certos, enquanto que seus referenciais de cultura são ignorados, ou considerados como errados, por serem pertencentes à classe popular. Seu comportamento tende a ser comparado ao de um “modelo”, produto das classes dominantes. Assim, o aluno passa a sofrer um processo de marginalização cultural, por apresentar características diferentes. A escola o discrimina, assemelha suas diferenças a deficiências, e valoriza como “padrão” a cultura da classe dominante, considerada superior e legítima. Nestes termos, é necessário respeitar as individualidades e diferenças de cada estudante, sua bagagem cultural, a riqueza de informações e comportamentos que são trazidos de casa.

A condição socioeconômica difícil acaba sendo considerada um fator extraescolar, correlacionado ao fracasso. Já os fatores intraescolares são relacionados ao currículo, ao que é desenvolvido pelo professor, ao desempenho do aluno, às avaliações, entre outros.

Patto (1997) explica na teoria da carência cultural, que o fracasso escolar se dá por causa da deficiência ou privação cultural do estudante, em decorrência de uma condição de vida precária, com dificuldades de subsistência.

A autora ainda assevera que o “aprofundamento da má qualidade da escola que se oferece ao povo, na medida em que justifica um barateamento do ensino, que acaba realizando a profecia segundo a qual os pobres não têm capacidade suficiente para o sucesso escolar”. (PATTO, 1997, p. 47).

Rodrigues *et al.* (2011) diz que há consenso de que o nível socioeconômico dos alunos é o fator que mais pesa no desempenho escolar, visto que pais pobres e com menos cultura tendem a não incentivar e valorizar o estudo de seus filhos, assim como é entendido por Bourdieu, Dubet e diversos estudos que, também, apontam estas evidências.

Dubet (2003, p. 36) destaca ainda que,

No final das contas, os alunos mais favorecidos socialmente, que dispõem de maiores recursos para o sucesso, são também privilegiados por um conjunto de mecanismos sutis, próprio do funcionamento da escola, que beneficia os mais beneficiados. Essas estratégias escolares aprofundam as desigualdades e acentuam a exclusão escolar na medida em que mobilizam, junto aos pais, algo que não é só capital cultural, este entendido como um conjunto de disposições e de capacidades, especialmente linguísticas.

No Brasil, sociedade extremamente desigual economicamente, a educação escolar, sozinha, não é capaz de mudar o condicionamento social, mas percebe-se que algumas escolas conseguem driblar a situação, trazendo para seus alunos um desempenho além, do fadado por suas condições sociais.

Paulo Freire (1979 *apud* LIBÂNEO, 2012, p. 56) declarou que “em História se faz o que se pode e não o que se gostaria de fazer. O problema está em definir e delimitar o campo do possível”. Segundo Libâneo (2012), “é preciso construir uma pedagogia social de cunho crítico que suponha o saber como consciência”. Nesta visão, a prática escolar deve ser compreendida como um processo tanto individual quanto social. Para o autor, a ação educativa se dá na relação pedagógica da qual as características pessoais, componentes psicológicos relacionados à aprendizagem e domínio de conteúdo do saber e meios de trabalho do professor não acontecem de forma isolada.

A ação pedagógica escolar será, então, uma prática social que envolve uma inter-relação adultos-aprendizes, observada a fase de desenvolvimento psicológico e social destes últimos e que visa a modificações profundas nos sujeitos envolvidos, a partir da aprendizagem de saberes existentes na cultura, conduzida de tal forma a preencher necessidades e exigências de transformação da sociedade (LIBÂNEO, 2012).

Mizukami (2013), ao se referir sobre quais seriam as melhores formas de ensino-aprendizagem, nos faz perceber que não há uma receita pronta, um modelo ideal. Segundo a autora “ler, escutar, discutir propostas alternativas é diferente de praticá-las e vivenciá-las” (MIZUKAMI, 2013, p. 110). A autora ainda assevera que para superar tal problema, uma das soluções seria uma reestrutura em cursos de licenciatura, nos quais teorias e práticas pedagógicas não fossem tão dicotomizadas, que houvesse uma integração entre elas. Com esforço, talvez até percorrer o caminho inverso: elaborando teorias a partir da prática e do cotidiano, não se buscando uma única teoria, mas sim a articulação de todas as abordagens. Finaliza o discurso dizendo que “é nítido o descompasso entre o que os professores declaram preferir em termos teóricos e o que realizam de fato, na prática”. (MIZUKAMI, 2013).

Libâneo (2012), assim como Mizukami (2013), acredita que a educação escolar deve partir de uma perspectiva integradora para fazer sentido, e é a partir dessa integração que resultarão os princípios de um novo projeto de fazer pedagógico.

Os dados exibidos reforçam a grande evasão sucedida no Ensino Médio, que é uma grande questão a ser enfrentada.

Como, então, as ações que buscam atuar na questão do desempenho e fracasso escolar enfrentam estas duas questões é uma das indagações deste estudo.

## **2. METODOLOGIA**

De acordo com Alves (2002, p.16), “o senso comum e a ciência são expressões da mesma necessidade básica, a necessidade de compreender o mundo, a fim de viver melhor e sobreviver”. Partindo deste pensamento, para se atingir o conhecimento científico faz se necessária a utilização de um método científico. E para garantir que este método seja o mais adequado à pesquisa, é a metodologia científica que cumprirá este papel.

Apesar de a pesquisa ter se iniciado no ano de 2016, propôs-se analisar os dados até o ano de 2015, pois este era o último ano que se tinha dados oficiais publicados.

Foram analisadas as escolas estaduais que permitem o acesso à escola por meio da solicitação de vagas de matrícula pelo serviço de Call Center ‘0800’ e pela internet, através do sítio ‘www.matricula.go.gov.br’, não foram incluídas as escolas da rede privada de ensino que mantém convênios com o estado, nem as escolas militares, por adotarem uma forma diferenciada de ingresso, por meio de ‘sorteio ou seleção’.

Para a concretização dos objetivos propostos foram utilizados os seguintes procedimentos especificados, a seguir.

### **2.1 - Levantamento e análise da bibliografia**

O levantamento e a análise da bibliografia são referentes ao desempenho dos alunos, evasão escolar e as relações entre estes temas. Ademais, foram levantadas informações em fontes como INEP, Instituto Mauro Borges (IMB), Plano das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA). Este levantamento e análise fundamentaram o capítulo teórico apresentado anteriormente.

### **2.2 - Mapeamento e caracterização das ações implantadas pela Seduce nas escolas da Rede Estadual de ensino de Goiânia que visam à melhoria do desempenho dos alunos e à minimização da evasão escolar do Ensino Médio**

Para tanto, foram levantadas as ações implantadas pela Seduce, que têm por objetivo a melhoria do desempenho e combate à evasão escolar do Ensino Médio na Rede Estadual de ensino de Goiás, nos últimos 05 anos: 2011 a 2015.

Com o propósito de compreender o que o estado vem trabalhando para sanar os problemas da evasão e desempenho, procurei investigar um pouco mais sobre este assunto. Muitas informações foram coletadas por meio de conversa com os responsáveis, por solicitação escrita, entregue pessoalmente nos setores, na Ouvidoria, e por telefone. Nestes contatos foi solicitado que o material sobre as ações da Seduce fosse disponibilizado, conforme previsto em lei. Das informações encontradas pela internet, muitas traduzem os assuntos com informações publicitárias, mais a título de propaganda.

A princípio, baseando-se nas informações obtidas por colegas de trabalho para saber mais como funcionavam as ações, vasculhei o sítio da Seduce a fim de levantar dados. Com base no organograma da instituição, há uma Superintendência de Inteligência Pedagógica e Formação (SUPINPEDF) e uma Superintendência de Ensino Médio (SEM), então percebi que estes seriam os lugares onde eu poderia encontrar o maior número de informações sobre a pesquisa.

Por meio do sítio, foram conseguidas algumas informações sobre as ações que têm como propósito atuar na evasão e desempenho escolar dos estudantes do Ensino Médio, mas a maioria dos programas informados lá são os que fazem parceria com o governo federal e este não é o objeto a ser pesquisado, na medida em que o foco deste estudo são as ações implantadas pela Seduce.

Como a análise dos anos deste estudo perpassa por duas gestões, administradas por 03 Secretários de Estado, tornou-se um grande desafio. O que se percebe no órgão público é que o que foi realizado por gestões anteriores não deve ser discutido ou comentado, parece não ter valor, e aqueles que se mantiveram em ambos os períodos necessitam sofrer de amnésia proposital. Quando se pede algo que foi desenvolvido por administrações passadas, muitos impõem dificuldades. É uma situação ainda um pouco velada, mas que sutilmente é intuída e causa certo constrangimento para ambas as partes.

Infelizmente há dificuldades de acesso às informações. As Secretarias constroem muita história ao longo de todos os anos de funcionamento e me preocupa muito perceber que a falta ou omissão de registros venha a acarretar negativas consequências futuras para estes órgãos.

Perante tantos entraves e dificuldades encontradas para se ter acesso ao material, e buscando complementá-lo, recorri, também, às informações do sítio da Seduce, pesquisei notícias de jornais na internet e recebi alguns relatórios que foram lidos, entretanto, não foram utilizadas por se tratarem de material de divulgação.

Enfim, os setores da Seduce que trouxeram as informações utilizadas neste estudo foram a Gerência de Planejamento, Comunicação Setorial, Superintendência de Ensino Médio, Superintendência de Acompanhamento dos Programas Institucionais, Superintendência de Inteligência Pedagógica e Formação, Gerência de Avaliação da Rede de Ensino e Gerência de Supervisão das Unidades Escolares.

O mapeamento realizado junto à Superintendência de Ensino Médio indicou um total de 12 ações, que estavam sendo desenvolvidos sobre o desempenho e a evasão escolar no Ensino Médio da Rede Estadual de ensino de Goiás, no período avaliado.

As ações desenvolvidas pela Seduce para melhorar o desempenho e minimizar a evasão escolar no Ensino Médio, levantadas nesta pesquisa, foram: Ressignificação do Ensino Médio, Apoio Pedagógico através da Avaliação Dirigida Amostral (ADA), Tutoria Pedagógica, Matriz Curricular do Ensino Médio e Currículo Referência, Projeto Goiás Enem, Enem Express, Projeto Jovem de Futuro, Ações para a Juventude, Projeto Prêmio Poupança Aluno, Programa Reconhecer, Programa Coordenação de Pais e Programa Novo Futuro.

Após o levantamento, as ações foram caracterizadas, buscando-se estabelecer as continuidades e modificações.

Essa análise define esta pesquisa como documental, a ser apresentada no capítulo 3.

Por se tratar de uma pesquisa documental, foram consultados materiais impressos promocionais da Seduce, disponibilizados pelo setor de Comunicação Setorial, Relatórios de Gestão da Secretaria e Plano Plurianual (PPA) disponíveis na Gerência de Planejamento, livro impresso de Diretrizes Operacionais da rede, Legislação estadual por meio de Diários Oficiais do Estado, matérias do sítio do órgão '<http://site.Seduce.go.gov.br/educacao/>', consultadas algumas reportagens na internet por meio do jornal O Popular e solicitados também materiais descritivos das ações nos setores que fazem interface com o assunto. A assessoria do Ensino Médio foi contatada a fim de se saber mais detalhes sobre as ações ora mapeadas.

As reportagens e notícias encontradas em jornal, por meio da internet, referentes aos anos de 2011 a 2014 foram somente referentes ao lançamento dos programas, assim sendo, não foram consideradas no estudo.

Dessa forma, como em outros tipos de pesquisa, a pesquisa documental propõe-se a produzir novos conhecimentos, criar novas formas de compreender os fenômenos e permitir conhecer o modo como estes têm sido desenvolvidos. Conforme Guba e Lincoln (1981), a pesquisa documental consiste num intenso e amplo exame de diversos materiais que ainda não passaram por nenhum trabalho de análise, ou que podem ser reexaminados, buscando-se outras interpretações ou informações complementares, chamados de documentos. A pesquisa

documental implica trazer para a discussão uma metodologia que é “pouco explorada não só na área da educação como em outras áreas das ciências sociais” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38).

Para Lakatos e Marconi (2009), a pesquisa documental tem como característica, a coleta de dados estar restrita a documentos escritos ou não escritos, devendo o investigador julgar qual o tipo de documentação será adequado às suas necessidades, a fim de que ele não se perca, sempre se mantendo atento à fidedignidade das informações. Ainda segundo a definição dos autores, pode haver documentos primários (organizados pelo autor da pesquisa), ou secundários (transcritos por outros), sendo estes contemporâneos ou retrospectivos, com fontes de arquivos públicos, particulares ou estatísticos.

Becker (1997 apud GEWANDSZNAJDER; MAZZOTTI 1998, p.169) assegura que, “qualquer que seja a forma de utilização dos documentos, o pesquisador precisa conhecer algumas informações sobre eles, como por exemplo, por qual instituição ou por quem foram criados, que procedimentos e/ou fontes utilizaram e com que propósitos foram elaborados”.

### **2.3 - Caracterização e análise dos índices de desempenho e evasão escolar nas escolas da Rede Estadual de ensino de Goiânia**

Conforme informações dos setores responsáveis, as ações desenvolvidas são implantadas em todas as escolas da rede. A relação das escolas de Ensino Médio da rede foi disponibilizada através de informações do Censo da Educação Básica.

Os índices de desempenho e evasão escolar de cada escola de educação básica da Rede Estadual de ensino do município de Goiânia foram levantados por dados estatísticos. A análise destes índices permitiu a verificação dos extremos: quais foram as melhores e as piores escolas, com relação ao desempenho e evasão escolar. Assim foi possível identificar as escolas que tiveram seus índices de desempenho escolar e abandono classificados como melhores e piores no município.

Para a análise e identificação das escolas com maiores e piores índices foram utilizados nesta pesquisa as informações disponíveis no banco de dados do Censo Escolar da Educação Básica (2011 e 2015), produzidas pelo INEP, disponibilizadas por meio de Sinopses Estatísticas e também algumas disponibilizadas pela Coordenação Estadual do Censo Escolar na Seduce.

As informações coletadas por meio do Censo Escolar da Educação Básica foram sobre o número de estabelecimentos escolares que oferecem escolarização de Ensino Médio, para tanto foram feitas consulta às Sinopses da Educação Básica dos referidos anos.

Inicialmente, se buscou a relação de todas as escolas da rede com suas respectivas taxas de rendimento/abandono escolar e dados de escolas por etapa/modalidade; por meio do sítio do INEP e Censo da Educação Básica/GEARE/Seduca. Das planilhas de dados foram realizados filtros para se encontrar quais escolas ofereciam o Ensino Médio regular, posteriormente, as escolas que ofereciam exclusivamente esta etapa de ensino no município.

Cabe ressaltar que, perante o levantamento dos dados do município de Goiânia, percebeu-se que no ano de 2011 não foram apresentadas escolas do perfil a ser investigado, ou seja, escolas que oferecessem exclusivamente o Ensino Médio - que não atendessem a outra etapa de ensino. Já no ano de 2012, apenas 01 escola com esta característica foi encontrada: o Colégio Estadual Menino Jesus. Ante as revelações decidiu-se pela análise dos dados de Goiânia somente nos anos de 2013 a 2015. Com isto foi possível identificar quais foram as escolas de Goiânia com os maiores e menores índices. Estas análises fundamentam o capítulo 4.

#### **2.4 - Caracterização de 02 (duas) escolas com maiores e menores índices, na cidade de Goiânia, selecionadas para o estudo**

Após a identificação das escolas do município de Goiânia com os maiores e menores índices de desempenho e evasão escolar, nos anos de 2013 a 2015, 02 (duas) destas escolas foram caracterizadas, levantando-se:

- o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Goiás (IDEGO) por escola, a partir dos dados do SAEGO, por meio da Seduca, desconsiderando-se os dados do IDEB, visto que, por ser amostral para as turmas de Ensino Médio, não compreende todas as escolas analisadas;
- dados do Censo Escolar da Educação Básica, a respeito da caracterização e infraestrutura destas escolas (biblioteca, laboratórios, equipamentos na escola, quadra de esportes, entre outros);
- no sítio do INEP, indicadores a respeito do Nível Socioeconômico, Média de Alunos por Turma, Taxa de Distorção Idade-série, Percentual de Docentes com curso superior, Regularidade do Corpo Docente e Adequação da Formação Docente.

Destaca-se que as escolas selecionadas para estudo, além de apresentarem os melhores e piores índices, têm porte semelhante e localizam-se nas regiões Central e Sul do município.

A fim de manter a discrição, zelando pelo não constrangimento da unidade escolar ao ser considerada com índices mais baixos nas análises, na apresentação, foram denominadas

como Colégios A e B, sendo o Colégio B com os melhores apontamentos. Esta caracterização é apresentada na parte inicial do capítulo 5.

## **2.5 - Entrevista semiestruturada**

Nestas escolas de maiores e menores índices, foram também feitas entrevistas semiestruturadas com um membro da equipe gestora. Para tanto, foi realizado um pedido formal, junto à Subsecretaria Metropolitana de Educação, Cultura e Esporte, jurisdicionada às escolas do município em questão, a fim de que o Subsecretário autorizasse a entrada do pesquisador nas escolas (Apêndice B).

O objetivo destas entrevistas foi de investigar a percepção dos responsáveis escolares sobre as ações implantadas pela Seduce. As entrevistas seguiram um roteiro prévio (Apêndice C).

As entrevistas ocorreram por meio de perguntas e respostas, seguindo o roteiro, com 19 (dezenove) perguntas.

A entrevista semiestruturada, na presente pesquisa, foi gravada por meio de aplicativo de gravador de voz digital, em aparelho celular, com o consentimento de todos os pesquisados, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice D).

As gravações ocorreram nas escolas analisadas, local de trabalho dos entrevistados, perante um prévio agendamento realizado via telefone, pela pesquisadora, nas visitas previamente autorizadas pela Subsecretaria responsável. As gravações foram transcritas integral e literalmente, e o seu conteúdo analisado.

Ao se referir à entrevista semiestruturada, Manzini (1991, p. 154) afirma que

A entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

A escolha deste tipo de instrumento para coletar dados adveio, conforme Triviños (1987, p. 146), por ser este um dos recursos principais de uso do investigador para a coleta das informações. De acordo com Triviños (1987), a pesquisa com entrevista semiestruturada tem como favorecer não somente a descrição dos fenômenos sociais, mas a explicação e a compreensão de sua totalidade.

Ainda para Triviños (1987, p. 146);

A entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador – entrevistador.

### Para Lakatos e Marconi

A pesquisa despadronizada ou semiestruturada – também chamada de assistemática, antropológica e livre – quando o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente a questão (LAKATOS; MARCONI, 2011).

#### **2.5.1 - A entrevista no Colégio A**

Houve o comparecimento na unidade escolar no horário estabelecido pela diretora, a fim de realizar os procedimentos da entrevista.

A chegada ao Colégio A ocorreu no turno vespertino, por volta de 16:00 horas e, aparentemente não havia aulas no período, mas havia alguns alunos por lá, inclusive jogando bola na quadra.

A entrada foi pelos fundos e os portões estavam abertos, sendo recebida por uma servidora. Foi pedido para falar com a Diretora. Recebeu-se a orientação de aguardar alguns minutos, pois a gestora estava em uma reunião, assim foi feito. A espera ocorreu sentada no corredor da escola, que dava acesso a todas as salas, onde era possível se ter uma visão de toda a escola, por se tratar de uma escola relativamente pequena.

Após alguns minutos a Diretora recepcionou a chegada, muito cordialmente. Dirigiu-se à sala da direção para a realização da entrevista. Ela solicitou então a presença da Coordenadora Pedagógica para auxiliá-la nas respostas, demonstrando um pouco de insegurança em tratar do assunto sozinha.

Ao término da entrevista, houve agradecimento quanto à disponibilização do tempo e a gestora mostrou-se satisfeita, ressaltou a importância de haver pesquisadores interessados no assunto, levantando os anseios da escola e se mostrou à disposição sempre que for necessário.

#### **2.5.2 - A entrevista no Colégio B**

Houve o comparecimento à unidade escolar no horário estabelecido pelo diretor, a fim de realizar os procedimentos da entrevista

No Colégio B, a visita ocorreu no turno matutino, por volta de 09:00 horas e percebia-se que havia aulas no período.

A entrada foi pelo portão da frente que estava aberto, no entanto, a porta principal que dá acesso a toda a escola estava trancada, tendo que interfonar para solicitar a abertura da mesma.

A recepção foi feita por uma servidora e foi pedido para falar com o Diretor. A servidora solicitou que aguardasse alguns minutos, pois o gestor estava em atendimento, assim foi feito.

Após alguns minutos o Diretor recepcionou a chegada, muito cordialmente. Dirigiu-se à sala da direção, onde também funciona a coordenação, para a realização da entrevista. O diretor demonstrou muita firmeza e segurança ao tratar do assunto.

Após a entrevista, houve agradecimento ao diretor pelo tempo e disposição em contribuir com a pesquisa, em seguida, foi solicitado que alguém pudesse fazer a apresentação das dependências da escola, visto que o prédio era extenso.

Conforme descrito anteriormente, as escolas da Rede mantêm um padrão de atendimento com diretrizes repassadas pela Seduce, ou seja, tudo que é direcionado a uma escola também é repassado à outra, no entanto, diante da análise foram percebidas diferenças entre as unidades. Tal fato é apresentado no capítulo 5.

## **2.6 - Análise das entrevistas**

Bardin (2004, p.41) trata da Análise de Conteúdo de entrevista semiestruturada, apresentando-a como

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) dessas mensagens.

Ainda para o autor, esta análise se divide em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Na primeira fase, organiza-se o esquema do trabalho a ser desenvolvido, com procedimento flexível. Na segunda, uma descrição analítica, com base em uma leitura “flutuante”, para se estabelecer as categorias. Por fim, a interpretação referencial, com uma categorização das respostas, a fim de tornar os dados brutos em conteúdo significativo (BARDIN, 2004).

### **3. CARACTERIZAÇÃO E ANÁLISE DAS AÇÕES DA SEDUCE**

Este capítulo, após mapeamento, caracteriza e analisa as ações da Seduce de Goiás, nos anos de 2011 a 2015, implantados com o objetivo de melhorar o desempenho e minimizar a evasão escolar dos alunos de Ensino Médio da Rede Estadual de ensino.

As ações analisadas neste capítulo foram aquelas elaboradas pela própria Seduce no âmbito da Superintendência de Ensino Médio, Superintendência de Inteligência Pedagógica e Formação e Superintendência de Acompanhamento dos Programas Institucionais. Estas ações foram implantadas no Ensino Médio da rede em todas as escolas<sup>3</sup>.

O mapeamento indicou que as ações que atendem aos objetivos propostos neste estudo são: Ressignificação do Ensino Médio, Apoio Pedagógico através da Avaliação Dirigida Amostral, Tutoria Pedagógica, Matriz Curricular do Ensino Médio e Currículo Referência, Projeto Goiás Enem, Enem Express, Projeto Jovem de Futuro, Ações para a Juventude, Projeto Prêmio Poupança Aluno, Programa Reconhecer, Programa Coordenação de Pais e Programa Novo Futuro.

A seguir será feita uma contextualização da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás para posteriormente adentrar no que foi mapeado.

#### **3.1 A estrutura educacional do estado de Goiás (Seduce)**

No estado de Goiás, localizado na região Centro-Oeste do Brasil, no ano de 2015, havia nas redes públicas e privadas de ensino um total de 6.242 escolas que atenderam a 1.440.298 alunos, conforme dados do Censo Escolar da Educação Básica (BRASIL, 2015).

O estado abrange um total de 246 municípios, que, por meio do sistema de ensino estadual deve proporcionar acesso à educação e legislar sobre ela e o ensino.

No mesmo ano, a estrutura educacional da Secretaria se apresentou na Rede Estadual de ensino com um total de 1.074 escolas em atividade. Destes estabelecimentos, 1.050 ofereceram exclusivamente Escolarização, 12 exclusivamente Atendimento Educacional Especializado e

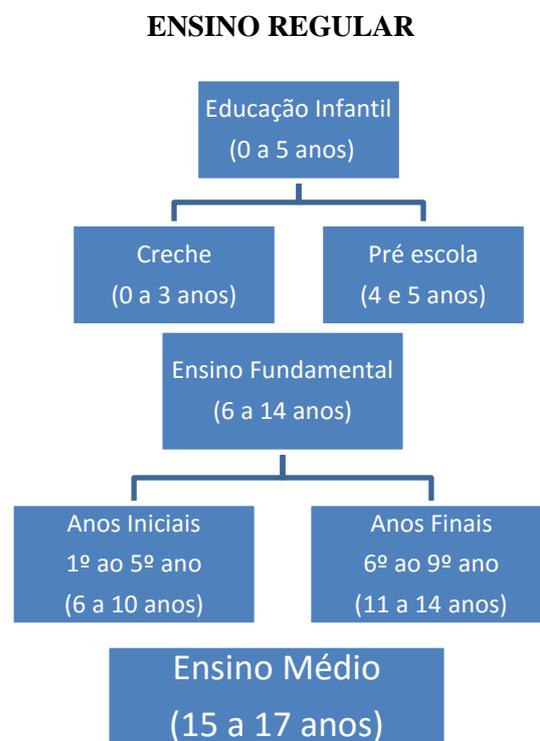
---

<sup>3</sup> Não foram analisadas as ações elaboradas pelo Governo Federal que são aplicadas em parceria com a rede.

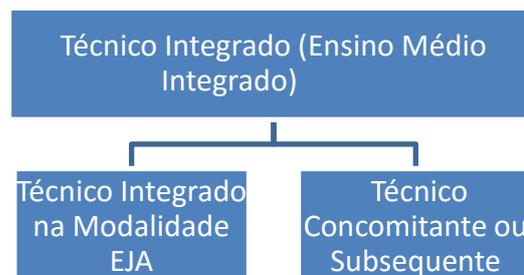
12 exclusivamente Atividade Complementar, com um total de 490.006 matrículas, incluindo as modalidades de Ensino Regular, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial, de acordo com os dados oficiais do Censo Escolar. No Ensino Médio regular da rede, objeto de estudo, neste ano de referência, houve um total de 211.257 matrículas (BRASIL, 2015).

A Figura 02 mostra a estrutura da educação básica da Rede Estadual de ensino de Goiás.

**FIGURA 02** – Estrutura da Educação Básica no Estado de Goiás



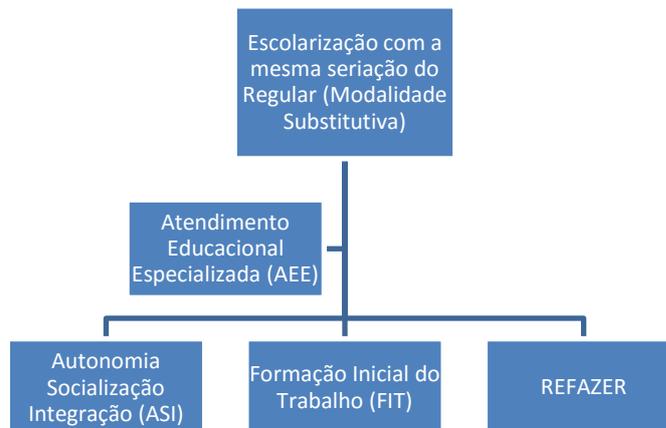
**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (Técnico de Nível Médio)**



## EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)



## EDUCAÇÃO ESPECIAL



Fonte: Elaboração própria com base nas Diretrizes Operacionais da Seduce (GOIÁS, 2009).

Libâneo et al (2012), ao tratar dos sistemas estaduais de ensino, informa que este nível de ensino nos estados é regulamentado pela Constituição Federal, LDB, pareceres e resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE), e também pela legislação estadual. No estado, a educação básica é regulamentada pela Constituição Estadual, a legislação ordinária do Poder Legislativo, as normas do Poder Executivo por meio de decretos e atos administrativos, e pelas resoluções e pareceres do Conselho Estadual de Educação (CEE).

A Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás (Seduce) tem como objetivo principal desenvolver, implementar e zelar pela qualidade da educação do estado, visando à melhoria das condições de vida da população, promovendo um processo educacional que garanta o acesso e a permanência dos educandos em sala de aula. A Seduce tem por finalidade adequar a oferta à demanda por escolaridade básica, de forma prioritária, e por escolaridade profissional, estando de acordo com a política governamental, de maneira autônoma ou em cooperação com os municípios, zelando pela qualidade dos resultados, garantindo à sociedade a qualidade da educação, proporcionando conhecimentos aos alunos, formação de valores e desenvolvimento das habilidades com propostas inovadoras, em um ambiente democrático e de valorização humana (GOIÁS, 2009).

A Educação Básica na Seduce acompanha a mesma estrutura nacional, cabendo destacar as atividades do Ensino Especial, voltadas aos alunos deficientes, que são: Autonomia, Socialização e Integração (ASI), Formação Inicial do Trabalho (FIT) e Refazer, conforme exposto na Figura 02. Estas atividades – diferentes do Atendimento Educacional Especializado que organiza atividades, recursos pedagógicos e de acessibilidade a alunos com deficiência que estão na escolarização – são direcionadas aos alunos que têm grande comprometimento em suas faculdades e que não estão inseridos na escolarização.

O ASI é destinado aos estudantes com comprometimento intelectual de nível de apoio generalizado ou deficiência intelectual acentuada. O FIT é um projeto destinado principalmente a pessoas com deficiência intelectual e/ou transtornos com idade acima de 14 anos, a fim de desenvolver uma dinâmica de formação para o trabalho. E o REFAZER é um atendimento pedagógico direcionado aos alunos com autismo, tendo em vista as dificuldades que os mesmos encontram para interagir. Estas atividades são desenvolvidas de forma individual e/ou em grupo (GOIÁS, 2009).

A Secretaria de Estado de Educação de Goiás, denominada SEDUC até o ano de 2014, passou por uma reorganização administrativa pelo Poder Executivo Estadual, Lei n. 18.687 de 03 de dezembro de 2014, passando a se chamar Seduce por ter agregado às suas atividades a Secretaria da Cultura e a Agência Goiana de Esporte e Lazer.

A Seduce é a mantenedora da rede pública estadual de educação de Goiás, visando ao acesso e à universalização do ensino para crianças, jovens e adultos do Estado. Tem como diretriz acolher todas as pessoas, sem exceção, no sistema de ensino, independentemente de cor, classe social e condições físicas e/ou psicológicas, entre outros, respeitando a diversidade (GOIÁS, 2009).

A Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás tem sua sede localizada no município de Goiânia. Contudo, adotando uma política de descentralização da administração técnica, pedagógica e financeira, foram criadas Regionais de Ensino, denominadas Subsecretarias Regionais de Educação. Cada regional fica encarregada de um quantitativo de escolas. Desta forma as Subsecretarias Regionais de Educação são classificadas em (06) seis portes, estipulados de acordo com o número de unidades escolares a ela jurisdicionadas. No ano de 2015, existia um total de 40 regionais para o atendimento dos 246 municípios existentes.

As Subsecretarias Regionais de Educação (SRE's) foram criadas no ano de 2009, instituindo-se 38 polos, conforme Decreto n. 6.913 de 08 de maio de 2009 (GOIÁS, 2009).

A partir de 2012, com uma nova reforma, passaram a existir 40 regionais, conforme Decreto n.º 7.634, de 05 de junho de 2012 (GOIÁS, 2012). O Anexo A traz o Quadro

Demonstrativo da jurisdição das Subsecretarias nos moldes de 2012 que vigorou até o ano de 2015.

Em termos administrativos, a sede da Seduce foi estruturada em um organograma, modificado, por último, por meio da Lei Estadual n. 19.865, de 16 de outubro de 2017 (GOIÁS, 2017).

Os setores da Seduce consultados para esta pesquisa, que são os responsáveis pelas diretrizes do Ensino Médio (GOIÁS, 2015), são:

A **Superintendência de Ensino Médio (SEM)**, por ser o Ensino Médio a etapa de ensino objeto deste estudo. Esta Superintendência é a responsável pelas políticas públicas voltadas para o Ensino Médio e criar mecanismos que viabilizem o monitoramento, avaliação e intervenções necessárias neste nível de ensino. Dentro desta Superintendência funciona a **Gerência de Ensino Médio**, setor responsável por atribuições como a de gerenciar as ações relacionadas ao Ensino Médio, bem como acompanhar e analisar os resultados obtidos pelas unidades escolares.

- A **Superintendência de Acompanhamento dos Programas Institucionais (SAPI)** é a responsável pelo planejamento, execução e monitoramento de programas e projetos da Seduce, setor no qual se insere a **Gerência de Avaliação da Rede de Ensino**, responsável por atribuições como: coordenar e acompanhar o processo de matrículas e reordenamento da Rede Estadual de ensino; coordenar o Censo Escolar da Educação Básica, local em que se levantam os dados estatísticos educacionais; acompanhar os assuntos técnico-pedagógicos referentes às avaliações da Educação Básica realizadas pelo INEP e pela Seduce. E também está vinculada a **Gerência de Supervisão das Unidades Escolares**, responsável pelas seguintes atribuições: orientar e acompanhar do trabalho dos Técnicos Escolares (responsáveis por visitar as escolas, acompanhar, verificar e orientar sobre a aplicação dos programas e sobre os sistemas de gestão da rede, zelando pelo cumprimento das diretrizes das escolas); coordenar as ações visando o retorno escolar dos alunos infrequentes/evadidos; realizar auditoria no Programa Reconhecer e Coordenar o Programa da Coordenação de Pais;

- A **Superintendência de Inteligência Pedagógica e Formação (SUPINPEDF)**, responsável por acompanhar e desenvolver orientações pedagógicas para a Rede Estadual de Ensino, responsabilizando-se pelo planejamento, articulação e execução de políticas públicas voltadas à melhoria das práticas pedagógicas envolvidas no processo ensino-aprendizagem e dentro dela o funcionamento da **Gerência de Formação Central e Tutoria Pedagógica** responsável por elaborar e implementar materiais didáticos de apoio e suporte pedagógico aos professores e estudantes da rede; planejar e realizar formações continuadas e encontros de

estudo para os Assessores Técnico-Pedagógicos da Gerência, Diretores do Núcleo Pedagógico e Tutores Pedagógicos das Subsecretarias Regionais de Educação, envolvendo professores, coordenadores pedagógicos e diretores das unidades educacionais para desenvolvimento de competências pedagógicas, socialização de experiências e crescimento profissional; coordenar a elaboração das Avaliações Diagnósticas e a análise dos dados consolidados pelas SREs, subsidiando-as na elaboração de ações que contribuam para o desenvolvimento das competências e habilidades em cada etapa e modalidade de ensino. Desenvolve e acompanha as ações de efetivação do Currículo Referência da Rede Estadual de ensino.

As Superintendências de Ensino Médio, de Inteligência Pedagógica e Formação, e de Acompanhamento dos Programas Institucionais são os principais setores da Seduce encarregados de implantar, planejar e avaliar as ações direcionadas à melhoria do desempenho e minimização da evasão escolar dos alunos de Ensino Médio da Rede Estadual de ensino.

**A Gerência de Centros de Ensino em Período Integral**, vinculada à Superintendência de Programas Educacionais Especiais, é a responsável pela educação integral visando acompanhar a parte pedagógica das escolas de Ensino Médio em período integral quanto ao desenho curricular, programa de ensino, código de ética, avaliação escolar, nivelamento dos conteúdos e consolidação dos resultados de aprendizagem. Fomenta a produção de material estruturado, bem como a sistematização de soluções pedagógicas identificadas nas escolas. Formula e executa os programas relativos às inovações pedagógicas da Tecnologia de Gestão Educacional, Protagonismo Juvenil e Projeto de Vida. Acompanha e analisa os resultados obtidos pelas Escolas, bem como planeja e realiza formações para a equipe gestora dos Centros de Ensino em Período Integral.

A Gerência de Planejamento (GEP) é a responsável por coordenar a elaboração do Plano Plurianual (PPA), coordenar a execução orçamentária e acompanhar as ações da Seduce. Não é um setor que traz referência a este estudo, foi mencionado por ter sido procurado para dar acesso ao Plano Plurianual da Secretaria, material que ajuda a compreender mais a função de cada setor presente na Pasta.

Para a elaboração de ações que têm por objetivo minimizar a evasão e melhorar o desempenho escolar dos alunos de Ensino Médio da Rede Estadual de ensino de Goiás são inicialmente feitas pela Seduce avaliações e diagnósticos sobre a situação da rede. Esses diagnósticos e avaliações, tratados no próximo subitem, subsidiam a elaboração das ações direcionadas ao Ensino Médio.

### 3.2 O processo de avaliação e diagnóstico educacional do Estado

Para acompanhar a qualidade educacional da Rede Estadual de ensino, a Seduce elegeu como principal indicador o Índice de Desenvolvimento da Educação de Goiás (IDEGO), iniciado em 2011. O Sistema de Avaliação da Educação no Estado de Goiás (SAEGO), responsável pelo Índice, foi um importante passo para a implementação da reforma educacional no estado de Goiás.

O SAEGO, com as Avaliações Diagnósticas, a Prova Goiás e outras variáveis, serve de base para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Goiás, indicando o ponto de partida para traçar diretrizes para a educação do estado. Este índice foi criado pela Seduce por meio de uma parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), importante instituição de apoio a projetos educacionais em todo o país. Essa avaliação fornece indicadores de qualidade da educação, servindo também para a elaboração e redefinição de políticas educacionais. O SAEGO também avalia o padrão de desempenho dos alunos da rede nos aspectos pedagógicos e averigua o clima escolar e a situação socioeconômica destes estudantes, por meio de questionários contextuais vinculados à avaliação.

A Seduce também utiliza o indicador criado pelo INEP, o IDEB, que apresenta, a partir de 2005, uma série histórica com as metas bienais de qualidade educacional, atingidas pelas escolas, municípios e estados para que o Brasil atinja, até 2022, os níveis educacionais dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Além deste indicador, o diagnóstico da rede é feito pela Avaliação Diagnóstica.

A Avaliação Diagnóstica é um instrumento de avaliação externa, adotado pela Secretaria de Educação de Goiás com o objetivo de conhecer melhor a realidade do processo ensino e aprendizagem dos estudantes da Rede Estadual de ensino, e a partir dele, traçar as ações que a Secretaria irá adotar para elevar a qualidade da educação no estado (GOIÁS, 2012).

A avaliação diagnóstica, processo de avaliação implantado no Estado a partir de 2011, consiste em uma sondagem de conhecimento, realizada bimestralmente, que tem como objetivo identificar competências e habilidades em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências da Natureza para estudantes de todos os anos/séries da Educação Básica, no 1º semestre, para estudantes do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental; da 2ª e 3ª série do Ensino Médio; e 4º e 6º períodos do Ensino Médio Ressignificado (mencionado a seguir).

Os estudantes, ao modo da Prova Brasil, têm cerca de duas horas para responderem às questões de Matemática e Língua Portuguesa, incluindo o tempo para preenchimento do cartão de respostas. Alunos portadores de necessidades especiais são auxiliados por professores de apoio para responderem as questões. Escolas, professores e estudantes têm acesso aos resultados. Estes resultados da avaliação não classificam ou reprovam, tendo apenas uma função diagnóstica. Para a aplicação desta Avaliação Diagnóstica, a Secretaria de Educação tem repassado às subsecretarias regionais o material necessário e orientado os tutores pedagógicos para atuarem e mobilizarem as escolas para a importância desta avaliação.

As provas servem para avaliar a capacidade de leitura e de solução de problemas; detectar pontualmente o déficit de ensino e aprendizagem; apontar o que precisa ser revisto nos conteúdos específicos, e corrigir equívocos na aplicação dos conteúdos. O diagnóstico obtido a partir desta avaliação vai permitir à Secretaria da Educação elaborar ações integradas para toda a rede, estabelecer um direcionamento pedagógico e dar suporte à sala de aula, além de orientar o acompanhamento e a avaliação das ações da Secretaria.

A Avaliação Diagnóstica oferece subsídios às escolas e professores acerca dos componentes curriculares, identificando dificuldades no processo pedagógico, favorecendo ações específicas de complementação para se alcançar um ensino de qualidade.

O programa de Avaliação Diagnóstica foi elaborado em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, que participa da preparação e correção das provas e divulga seus resultados de modo que cada unidade escolar tome conhecimento dos resultados obtidos pelos seus alunos nas provas e, também contribui subsidiando o Plano de Ação e Projeto Político Pedagógico de cada unidade educacional da rede.

### **3.3 As ações da Seduce para melhorar o desempenho e minimizar a evasão escolar**

A seguir, são listadas e analisadas as ações que a Seduce tem realizado no Ensino Médio da rede, a fim de minimizar a evasão e melhorar o desempenho escolar, conforme descrição do Quadro 02. É importante ressaltar que a Seduce não realiza somente estas ações, mas estas foram elencadas a partir do perfil da pesquisa. Diante do que será apresentado, é possível notar que a maior parte destas ações busca atuar tanto no desempenho, quanto na evasão escolar.

**QUADRO 02 - Ações da Seduce para melhorar o desempenho e minimizar a evasão escolar no Ensino Médio da Rede Estadual de ensino de Goiás**

DENOMINAÇÃO	SETOR RESPONSÁVEL	ANO DE INÍCIO*	PÚBLICO - ALVO	OBJETIVO
Ressignificação do Ensino Médio	Superintendência de Ensino Médio	2007	Estudantes	Desempenho e evasão
Apoio Pedagógico através da Avaliação Dirigida Amostral	Superintendência de Inteligência Pedagógica e Formação	2015	Escola	Desempenho
Tutoria Pedagógica	Superintendência de Inteligência Pedagógica e Formação	2011	Professores	Desempenho
Matriz Curricular do Ensino Médio e Currículo Referência	Superintendência de Ensino Médio	2012	Escola	Desempenho
Projeto Goiás Enem	Superintendência de Inteligência Pedagógica e Formação	2013	Estudantes	Desempenho
Enem Express	Superintendência de Inteligência Pedagógica e Formação	2015	Estudantes	Desempenho
Projeto Jovem de Futuro	Superintendência de Ensino Médio	2013	Estudantes	Desempenho e evasão
Ações para a Juventude	Superintendência de Ensino Médio	2015	Estudantes	Desempenho e evasão
Projeto Prêmio Poupança Aluno	Superintendência de Acompanhamento dos Programas Institucionais	2012	Estudantes	Desempenho e evasão
Programa Reconhecer	Superintendência de Acompanhamento dos Programas Institucionais	2012	Professores	Desempenho e evasão
Programa Coordenação de Pais	Superintendência de Acompanhamento dos Programas Institucionais	2013	Escola	Desempenho e evasão
Programa Novo Futuro	Superintendência de Programas Educacionais Especiais	2012	Estudantes	Desempenho e evasão

Fonte: Elaboração própria com base nas informações pesquisadas sobre a Seduce (Goiás, 2016).

\*Datas de acordo com informações pesquisadas.

### 3.3.1 Ressignificação do Ensino Médio

Segundo a Seduce, o Ensino Médio é a etapa de ensino que atualmente traz a maior preocupação para educadores no Brasil e na América Latina. O foco do Ensino Médio em Goiás é reestabelecer um grau de qualidade, por meio de ações da autonomia da escola, a partir de uma proposta de redistribuição das matrizes curriculares, de acordo com as especificidades regionais de Goiás (GOIÁS, 2009).

Para tanto, deve-se levar em conta as potencialidades da mesorregião em que a escola se situa, podendo conter eixos de profissionalização. A seleção dos componentes curriculares (disciplinas, módulos, eixos ou áreas do conhecimento) e a definição da carga horária atribuída

a cada área estão previstas no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Do total da carga horária do curso (2.400h.), 75% são destinadas ao previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e 25% ao conjunto de disciplinas diversificadas (GOIÁS, 2009).

Segundo informações da Superintendência de Ensino Médio, responsável pelo programa, na época de sua implantação, em 2007, a mudança foi definida mediante reuniões com as subsecretarias de Goiânia, Aparecida de Goiânia, Trindade e Anápolis. Esta proposta curricular para o Ensino Médio tinha por objeto atuar em problemas do turno noturno, assegurando o cumprimento da carga horária anual; reduzindo a evasão, melhorando a aprendizagem dos alunos, aumentando a aprovação e o número de matrículas, superando as desigualdades educacionais, étnico-raciais, de gênero e sociais. Reduzindo a distorção entre a idade e a série dos alunos e a elevação da qualidade social da educação e das relações interpessoais (GOIÁS, 2009). A Superintendência de Ensino Médio constatou que o ensino necessitava de mudanças que contemplassem o preparo para o mundo do trabalho e para a cidadania, o aperfeiçoamento da pessoa humana e o prosseguimento dos estudos, contribuindo para o protagonismo juvenil. Constatou, ainda que, além de tudo isso deveria estar voltado às práticas esportivas, à arte, à cultura, à ciência e às tecnologias da informação e da comunicação implícitas nesse processo de formação.

A proposta da “ressignificação” iniciou-se no ano de 2007, em projeto piloto, com o intuito de atender aos objetivos da educação, de modo que o conhecimento pudesse servir para prosseguir nos estudos, para a vida, para o trabalho e para formar o cidadão. Após o projeto piloto, esta proposta começou a ser desenvolvida em outras escolas, em 2010, mediante adesão. Para sua implantação foram feitas reuniões e seminários com a equipe gestora de todas as escolas envolvidas e com os idealizadores do programa, para discussão e, posteriormente, sua implantação. Nesta perspectiva, o ensino foi criado para ser ministrado em versão semestral e não mais anual. Além disso, a escola teria um leque de disciplinas optativas a serem definidas pelos professores da rede. As disciplinas de Núcleo Diversificado, optativas, destinam-se ao atendimento das necessidades regionais e locais da sociedade, levando em conta seus aspectos socioeconômicos e culturais.

De forma resumida, a Resignificação implicou que as turmas de Ensino Médio fossem reorganizadas da seguinte forma: disciplinas com cargas horárias semestrais e não mais anuais; inclusão de disciplinas opcionais (para as escolas e para os alunos, correspondendo a 20% do total da carga horária); possibilidade de disciplinas à distância; definição de conteúdos básicos obrigatórios por disciplinas e organização por períodos - 1º ao 6º (GOIÁS, 2009).

Este formato permitiu que se levasse em conta a diversidade existente no estado e que o aluno, ao se afastar da escola no meio do ano não perdesse todo o período estudado, por conta da semestralidade, podendo, assim, ingressar em outra escola, tendo estudado na inicial por seis meses.

Em conversa com uma das pessoas que trabalhou no desenvolvimento do programa, foi sabido que o Ensino Médio Ressignificado foi ajustado e implementado em Goiás com ajuda do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) do MEC, que desde 2009 tem trazido diretrizes para novo modo de pensar a educação para o Ensino Médio.

Este modelo de ensino foi incorporado ao Ensino Médio de escolas goianas, atingindo, em 2012, cerca de 22% delas. Entretanto, foi perdendo forças e, em 2016, segundo informações da Coordenação de Matrícula da Seduce, somente 02 escolas na rede, localizadas no interior do estado, ainda mantêm este formato de Ensino Médio. O encerramento do programa se deu na Gestão anterior, em que o Secretário optou por não dar prosseguimento ao programa.

Tal como se apresenta o Programa Resignificação, o Programa Ensino Médio Inovador, proposto pelo Governo Federal tem como proposta modificar o perfil de formação do jovem, garantindo que o Ensino Médio consolide a identidade do jovem, dando-lhe protagonismo. É uma educação voltada para a vida do estudante, tendo como foco a continuidade dos estudos e posteriormente ingresso no mercado de trabalho. O programa é visto como uma tentativa de resolver as dificuldades enfrentadas pelo jovem nesta etapa de ensino. As proximidades observadas em ambos os programas são a divisão das disciplinas em áreas do conhecimento e a vinculação entre o trabalho e a prática social, além do exercício pleno da cidadania. Ambos os programas estão em consonância a Resolução CEB n. 3/1998, que institui as Diretrizes Nacionais para o Ensino Médio.

Embora o programa não tenha tido continuidade, a servidora da assessoria da SEM informou que o programa contribuiu para que muitos alunos não perdessem o ano todo de seus estudos, caso, por algum motivo, deixassem a escola no meio do ano. Para ela, o ensino aplicado desta forma beneficia a clientela, por ser “uma pedagogia que traz bons resultados à escola e ao alunado”.

Conforme observado, o Programa de Resignificação do Ensino Médio trouxe resultados até então positivos à rede, o que pode ser confirmado com o depoimento da gestora de uma das escolas visitadas. Ao que tudo indica, esta ação veio para tentar implementar uma política de inovação, pensando no menor prejuízo possível aos alunos, no entanto, por decisão de Gestão, houve a descontinuidade do programa.

### 3.3.2 Apoio Pedagógico através da Avaliação Dirigida Amostral (ADA)

Conforme os Memorandos n. 067 e n. 079/2017, ambos da Superintendência de Inteligência Pedagógica e Formação da Seduce, responsável pelo programa, no ano de 2015, iniciou-se o Projeto ADA na Rede Estadual de ensino, sendo esta uma avaliação diagnóstica contínua amostral e não-amostal, que serve para apontar propostas de intervenção pedagógica a serem realizadas em sala de aula, organizadas pela equipe pedagógica da Seduce.

A Avaliação Dirigida Amostral é desenvolvida nas unidades educacionais, sendo dividida em 04 (quatro) ciclos durante todo o ano letivo. Cada ciclo é composto por duas etapas, por intermédio de um Plano de Intervenção, que ocorre da seguinte forma:

1ª etapa – Com uma avaliação diagnóstica realizada no início de cada bimestre para se fazer um levantamento de conhecimentos prévios do aluno;

2ª etapa – É realizada uma nova avaliação no final de cada bimestre, a fim de acompanhar o aprendizado que os alunos tiveram no decorrer do bimestre.

A partir das principais dificuldades aferidas na primeira etapa, a Secretaria, por meio da Superintendência de Inteligência Pedagógica e Formação produz um Material de Apoio Pedagógico, os cadernos educacionais, voltado à superação das deficiências encontradas. O material produzido, de cunho didático-pedagógico, serve de instrumento para a formação continuada de docentes em serviço, sendo distribuídos aos professores como apoio pedagógico. Busca-se por meio destes cadernos pedagógicos que os docentes reflitam sobre a prática em sala de aula.

Os cadernos educacionais são textos de orientação de trabalhos, de conteúdo e metodologia de ensino para as diversas disciplinas que compõem a grade curricular do Ensino Médio. Este material é feito com o objetivo de reforçar os descritores<sup>4</sup> que foram diagnosticados com índice abaixo de 50% na Avaliação Diagnóstica, embora abranja também itens que não foram avaliados. A ADA é aplicada em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências da Natureza. Cada prova contém 10 itens, em um total de 30 questões. Sobretudo, a avaliação visa ajudar nas intervenções pedagógicas e nas práticas desenvolvidas em sala de aula, contribuindo para a realização de um diagnóstico das dificuldades apresentadas pelos estudantes, não tendo, portanto, o valor, ou a intenção classificatória de ranquear escolas, professores, alunos ou Regionais de Ensino. Visa à melhoria da educação como um todo, por meio da implementação

---

<sup>4</sup> É o detalhamento das habilidades cognitivas dos alunos, que estão sempre associadas a um conteúdo que o estudante deve dominar na etapa de ensino em análise (GOIÁS, 2011).

e avaliação de políticas públicas que conduzam à formação de uma escola de qualidade (GOIÁS, 2009).

Conforme Relatório de Gestão da Seduce 2015, o primeiro ciclo da ADA foi aplicado no dia 27 de abril de 2015, para 715 estudantes do 5º ano, 2.509 estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e 4.450 da 3ª série do Ensino Médio, totalizando 7.674 alunos. No mês de agosto iniciou-se o segundo ciclo e o terceiro, foi realizado a partir de 14 de setembro, com a inclusão de algumas escolas novas e, neste último ciclo, foram aplicadas as avaliações para 8.138 estudantes.

Após a aplicação e resultados, os responsáveis pela avaliação fazem análise comparativa entre os anos que servem para subsidiar as discussões sobre o processo ensino-aprendizagem e o replanejamento das ações para o ano seguinte, realizando a formação continuada para professores e aplicando a correção de fluxo para os estudantes que estão em defasagem idade/série, possibilitando que os alunos se apropriem dos conhecimentos e habilidades, reintegrando-os ao ano escolar adequado às suas idades.

Ao que tudo indica, a ADA tem a mesma proposta da Avaliação Diagnóstica, que foi desenvolvida na gestão anterior, mas mudou de denominação. Tanto a ADA como a Avaliação Diagnóstica são ações usadas para aferir o ensino e propor mecanismos de avanço para a rede.

### **3.3.3 Tutoria Pedagógica**

Instituída na rede pública estadual no ano de 2011, o projeto Tutoria Pedagógica implantado no âmbito da Superintendência de Inteligência Pedagógica e Formação, conta com a parceria da Fundação Itaú Social. Os Tutores Pedagógicos são professores da Rede Estadual, especialistas na área de atuação, que fazem um processo seletivo para trabalharem como tutores e são lotados na Subsecretaria Regional de Educação, Cultura e Esporte. Na prática, os profissionais tutores trabalham junto com os Coordenadores Pedagógicos das unidades educacionais na implantação das políticas de ensino em sala de aula, com o objetivo de fortalecer o processo de aprendizagem. Entende-se por políticas de ensino as ações que contribuem para o diálogo entre professor e escola sobre a prática docente, a preocupação com o currículo escolar, primando pela qualidade da escola e do ensino, criando condições de inclusão e democratização das oportunidades para os alunos. Todas as escolas da rede contam com o apoio dos tutores.

De acordo com informações recebidas junto ao setor de Tutoria Pedagógica, um dos grandes desafios do projeto é tornar as práticas educacionais mais condizentes com a realidade, promovendo mudanças de atitudes no âmbito escolar e na sociedade. A melhoria do ensino é sempre acompanhada por meio dos indicadores. O tutor atua para que estes índices sejam realmente condizentes com a realidade escolar.

A tutoria é uma metodologia de formação feita no dia a dia da escola, em que o Tutor Pedagógico acompanha a prática do profissional de sala de aula. É uma metodologia de formação continuada e de serviço que se apoia na observação da prática, em ações modelares realizadas pelo tutor, em seções customizadas de planejamento e de *feedback* sobre as ações realizadas. O apoio à prática é essencial para que o educador se sinta fortalecido para atuar, sendo capaz de realizar estratégias e de colocar ações em prática. As ações são acompanhadas pela Gerência de Formação Central e Tutoria Pedagógica, vinculadas à SUPINPEDF, que dão formação para as Subsecretarias Regionais de Educação (GOIÁS, 2017).

O programa é pautado na formação em serviço. Os tutores discutem, analisando e formando uma rede de comunicação de ações exitosas e trocas de experiências entre os profissionais escolares, com vistas a superar as dificuldades dos alunos em seu cotidiano escolar.

Desta forma, a equipe da Tutoria Educacional tem por objetivo a formação continuada, *in loco*, dos Diretores e/ou Coordenador Pedagógico da escola, no que se refere à capacitação e qualificação, inclusive produzindo materiais. Orienta e acompanha as ações para dar início ao ano letivo. Subsidiaria e participa na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) e Regime das escolas. Acompanha as equipes pedagógicas das Unidades Escolares, otimizando o fazer pedagógico e propondo melhorias na prática do docente. Colabora com o alinhamento das ações pedagógicas em toda a rede, observando as especificidades. Participa da elaboração dos Conselhos de Classe e Trabalhos Coletivos, pontuando as ações e realizando intervenções, se necessário. Elabora relatórios das ações executadas. Auxilia na formação continuada pedagógica e trabalha os resultados das escolas nas avaliações internas e externas: Matriz Curricular, SAEB e SAEGO, também acompanha a leitura de dados, a observação de tendências e a identificação de grupos de alunos com dificuldades, estando atento para articular a proposta curricular. Estabelece metas e ações estratégicas a serem alcançadas em cada programa ou projeto proposto pela rede, assegurando sua efetividade e sucesso dos estudantes. Por meio da observação das rotinas da escola, ajuda a identificar os avanços, os pontos fortes e as potencialidades (GOIÁS, 2017).

As Unidades Escolares são acompanhadas semanalmente. As que apresentarem baixo desempenho ou demandas atípicas em sua rotina recebem prioridade neste acompanhamento, sem prejuízo às outras escolas.

O foco da tutoria é a mudança na prática da sala de aula, trabalhando para gerar reflexão e ação na prática da escola e da sala de aula. São observadas mudanças nas rotinas do Diretor, do Coordenador Pedagógico e dos Professores, tanto na sala de aula como no planejamento, na capacidade de avaliação da aprendizagem dos alunos, entre outros aspectos.

A partir de 2015, segundo o Memorando n. 079/2017 – SUPINPEDF/SEDUCE, com o avanço dos resultados das ações formativas, bem como com o monitoramento, esse agente passou a ser chamado de Tutor Educacional. Cada Tutor atende de 03 a 05 Unidades Escolares. O número de escolas é calculado com base em critérios específicos analisados pela Superintendência (GOIÁS, 2017).

Como pode se observar, esta ação de tutoria consiste em mobilizar e motivar a Direção e a Coordenação da escola a promoverem formação continuada aos professores. Solicitar o Plano de Trabalho da equipe pedagógica e gestora, referente aos planos de aula, realizar intervenções nestes. Verificar qual a proposta da escola para alunos com baixo rendimento, e, caso não haja, propor ações. É capaz de orientar na elaboração de planejamentos do corpo docente e observar o Clima Escolar, pontuando questões relevantes. Enfim, trata-se de uma ação para dar suporte pedagógico às escolas realizando a mediação entre as escolas e a Subsecretaria Regional de Educação, a fim de propor mudanças e melhorias, dando maiores condições de funcionamento às escolas e sempre atentos às situações que ocorrem no ambiente escolar.

### **3.3.4 Matriz Curricular do Ensino Médio e Currículo Referência**

Segundo informações do sítio da Seduce e da Superintendência de Ensino Médio, a Matriz Curricular é um documento norteador muito importante para a escola. É o ponto de partida de sua organização pedagógica, tendo em vista que é a partir da matriz que se define os componentes curriculares a serem ensinados nas unidades escolares. A matriz curricular é parte integrante do Regimento e do Projeto Político Pedagógico da escola, devendo ser realizada a partir das disposições dos artigos 26, 27, 35 e 36 da LDB 9394/96 e da Resolução 02 - CNE, de janeiro de 2012 (GOIÁS, 2017).

Tradicionalmente, a matriz é composta por uma Base Nacional Comum (Núcleo Comum) e por uma Parte diversificada, que em Goiás é subdividida em Núcleo Eletivo e Núcleo

Opcional, de acordo com a escolha das Unidades Escolares, as quais podem adotar matrizes curriculares de 30 horas (compostas pelos Núcleos Comum, Eletivo e Opcional) ou de 25 horas (compostas pelo Núcleo Comum e Núcleo Opcional), para o turno noturno e para Unidades Escolares que possuem mais de 50% de estudantes da zona rural, que utilizam o transporte escolar.

Quanto ao Currículo Referência da Rede Estadual de ensino de Goiás, com base nas informações do Memorando n. 079/2017 – SUPINPEDF/SEDUCE, trata-se de um instrumento pedagógico que compõe a rede desde o ano de 2013. Este instrumento tem por objetivo contribuir com as escolas, apresentando uma proposta bimestral de conteúdos para uma melhor compreensão dos componentes do Currículo e sua utilização em sala de aula.

Conforme informações da Gerência de Ensino Médio, o ciclo de vigência da matriz é de 03 (três) anos, para que se cumpra o programa/projeto pensado e construído coletivamente pela Unidade Escolar. Nesse sentido, quando uma turma de 1ª série inicia o Ensino Médio com uma matriz, essa turma deverá permanecer com essa matriz até a 3ª série. Completado esse ciclo de 03 (três) anos, a Unidade Escolar poderá elaborar uma nova matriz de acordo com as novas necessidades, se for o caso. Portanto, uma nova matriz nunca poderá ser modulada para turmas em curso de segunda e terceira séries do Ensino Médio, exceto nos seguintes casos: comprovação (com documentação) de prejuízo para os estudantes, ou comprovação (com documentos) de benefício aos estudantes quanto à alteração, sendo que tais alterações deverão ser apreciadas e aprovadas pela Superintendência de Ensino Médio.

Vale destacar também que, se durante o ciclo de 03 (três) anos houver necessidade de mudanças, a Unidade Escolar tem autonomia para elaborar projetos específicos, que podem ser construídos coletivamente de acordo com a percepção dos integrantes da comunidade escolar, desde que essas mudanças não afetem a matriz curricular construída.

A Matriz Curricular deve estar em consonância com a legislação pertinente e, a partir do interesse da escola, poderão ser realizados arranjos de modo a atender à realidade escolar específica daquela unidade. As matrizes elaboradas pelas escolas são acompanhadas pelo Tutor Pedagógico e passam pela análise e aprovação da Gerência de Ensino Médio. Depois de validadas são devolvidas às respectivas Unidades Escolares para que estas possam modular os professores. As escolas cujas matrizes não são aprovadas ou estejam incoerentes, não podem emitir certificados de conclusão do Ensino Médio aos alunos.

A equipe de coordenação da Matriz Curricular está lotada na Superintendência de Ensino Médio. Esta equipe é responsável por orientar e monitorar as Subsecretarias Regionais de

Educação, bem como as Unidades Escolares, quanto à elaboração e efetivação desse documento nesta etapa de ensino.

Além da orientação, a coordenação atua também como apoio na solução de problemas que possam surgir, ao longo do ano na unidade escolar, sejam eles referentes à distribuição de carga horária das disciplinas do núcleo básico comum, do núcleo eletivo e do núcleo opcional, e de problemas relacionados à existência de diversas matrizes em uma mesma unidade escolar ou em toda rede, buscando respaldo na legislação ou amparo legal na regularização da situação acadêmica de alunos, no que se refere a períodos não concluídos, transferências, aprovação, reprovação, aproveitamento de estudos concluídos com sucesso e/ou outros que possam surgir no âmbito da vida escolar.

Ao que tudo indica, a utilização desse Currículo visa evitar distorções no processo de ensino-aprendizagem, garantindo uma melhor organização, formação e avaliação da proposta de ensino na escola. O Currículo é elaborado por meio do diálogo permanente com os professores, gestores e área pedagógica, permitindo a construção de uma proposta com contribuições mútuas necessárias para o aprimoramento, reforçando e ampliando saberes. Segundo informações da Gerência de Formação Central, de 2011 a 2014 a elaboração do Currículo contou com a participação total de 5.900 professores.

### **3.3.5 Projeto Goiás Enem**

Conforme o Memorando n. 079/2017 – SUPINPEDF/SEDUCE, o Projeto Goiás Enem iniciou-se no ano de 2013, coordenado inicialmente pela equipe do Programa de Acompanhamento e Suporte Pedagógico (PASP) da Secretaria. Consiste na realização semanal e gratuita de aulas interativas aos fins de semana para os alunos da rede, nas quatro áreas do conhecimento, exigidas no Enem: Ciências Humanas e da Natureza; Linguagem, Códigos e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias e Redação. O Projeto tem por objetivo a melhoria da proficiência em todas as áreas do conhecimento e a preparação para exames de acesso ao ensino superior, em particular para o Exame Nacional de Ensino Médio. A partir de 2015, o projeto passou para a supervisão da Superintendência de Ensino Médio, haja vista que o público a ser atendido é o de alunos desta etapa de ensino.

A ação constitui, ainda, numa estratégia para alcançar o disposto nas metas 4 e 13 do Plano Estadual de Educação do Estado de Goiás, aprovado pela Lei n. 18.969, de 25 de julho de 2015, que traz o seguinte:

**Meta 4** - Assegurar até a vigência final deste Plano a melhoria da qualidade da Educação Básica em suas etapas e modalidades e do fluxo escolar, a partir dos indicadores das avaliações externas, incluindo e cumprindo os índices estabelecidos no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB.

**Meta 13** - Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público (GOIÁS, 2015).

As aulas ministradas aos finais de semana consistem em oficinas quinzenais de redação e simulado aplicados semestralmente. As aulas são ministradas por professores especializados e as redações, bem como os simulados, corrigidos por uma equipe selecionada para este fim.

Segundo informações da Superintendência, as aulas do projeto iniciam-se por volta do mês de abril. Desde a sua implementação, o Programa vem ampliando sua capacidade de atendimento. Em 2015 foram atendidos 900 (novecentos) alunos (GOIÁS, 2017).

### **3.3.6 Enem Express**

O Enem Express é um programa criado pela Seduce, no ano de 2015, com o objetivo de orientar, incentivar e reforçar o preparo dos estudantes da 3ª série do Ensino Médio da Rede Estadual de ensino para o Exame Nacional do Ensino Médio, bem como para auxiliar na participação de vestibulares e concursos. Trata-se de um programa itinerante, ministrando “aulões” com foco exclusivo nos alunos concluintes do Ensino Médio, reforçando a autoestima dos estudantes, lembrando-os de que são capazes (GOIÁS, 2016).

O Enem Express tem o formato de um “aulão show”, com dicas, listas de exercícios assemelhado aos cursinhos preparatórios, só que voltado para os alunos da rede pública estadual. Durante os aulões, os estudantes recebem dicas de como sair bem na interpretação das questões do Enem e eliminar, com maior agilidade, alternativas fora de contexto. As questões são elaboradas com base no Enem. Busca-se com essas estratégias contribuir favoravelmente para melhorar o desempenho dos alunos nas provas (GOIÁS, 2016).

Cada aula dura em média 4 horas. Para a participação no Enem Express é necessário haver adesão da escola ao programa. O projeto é aplicado em parceria com as Subsecretarias Regionais de Educação.

Além do apoio pedagógico, a iniciativa também serve para motivar os alunos concluintes do Ensino Médio a terem confiança em si mesmos e focarem nos estudos, além de auxiliá-los na escolha de sua carreira profissional (GOIÁS, 2015).

Uma equipe multiprofissional da Secretaria percorre todo o Estado, em cidades polos, ministrando nas salas de aula conteúdo específico exigido para o Enem. Os professores viajam acompanhados de uma estrutura composta por: som, telão interativo, apostilas com conteúdos específicos. A equipe montada pela Secretaria, sob a coordenação da Superintendência de Ensino Médio, percorre todo o estado. Cada participante recebe, gratuitamente, um caderno de atividades, que busca auxiliá-lo nos estudos.

Segundo Relatório de Gestão 2015, neste ano, o projeto foi realizado de 21 de setembro a 23 de outubro, atendendo a 47 mil alunos, cerca de 96% dos matriculados no Ensino Médio da rede.

O projeto é considerado pela Seduce como uma ação inédita e que oportuniza aos alunos que não podem pagar um cursinho se prepararem para o Enem (GOIÁS, 2015).

### **3.3.7 Projeto Jovem de Futuro**

O Projeto Jovem de Futuro já se encontra em sua 3ª geração. É fruto da parceria entre a Seduce e o Instituto Unibanco, tendo suas atividades iniciadas no ano de 2013, segundo informações da assessoria da SEM. Atende, atualmente, a 623 escolas que ofertam Ensino Médio na rede.

Segundo informações da Gerência de Ensino Médio, o projeto tem como objetivo o aperfeiçoamento da Gestão Escolar para Resultados de Aprendizagem, por entender que o gestor escolar tem um papel fundamental na organização e articulação de processos e recursos disponíveis na escola, objetivando atingir metas com responsabilidades compartilhadas voltadas à garantia de acesso, permanência e aprendizagem na educação. O Jovem de Futuro apresenta um método de gestão específico que orienta, organiza e sistematiza os principais processos e procedimentos da gestão escolar denominado Circuito de Gestão.

Conforme informações obtidas por meio da Superintendência de Ensino Médio, o **Agente Jovem** é uma metodologia empregada pelo programa Jovem de Futuro que procura estimular o protagonismo juvenil por meio da formação de Agentes Jovens, que são estudantes capacitados para atuarem como mobilizadores estudantis na comunidade escolar. Os jovens

estudantes de Ensino Médio recebem orientações, participam de encontros e processos contínuos que visam desenvolver as habilidades comunicativas e de elaboração e implementação de projetos e ações nas unidades escolares, que visem contribuir para a redução dos índices de evasão e aumentar os índices de aprovação e os resultados nas avaliações internas e externas.

Esses estudantes mobilizam seus colegas de escola para diversas ações, o que contribui para o aumento do interesse e participação, refletindo na ampliação das perspectivas e projeto de vida dos estudantes. Isto ajuda na melhoria do desempenho escolar, redução do absenteísmo e do abandono escolar (GOIÁS, 2017).

O projeto tem como foco o estímulo ao protagonismo juvenil, empoderando o jovem e permitindo que este desenvolva a capacidade de comunicação e liderança, aprimoramento pessoal e profissional, e enriquecimento do currículo, visto que se pressupõe que o Agente Jovem se torne referência para os demais jovens.

Dentre as ações desenvolvidas pelos Agentes Jovens destaca-se o Projeto Roda de Conversa que objetiva envolver os estudantes do Ensino Médio da rede nas discussões sobre educação, juventude, trabalho e cultura. O projeto é desenvolvido nas subsecretarias regionais de educação e as atividades da Roda de Conversa culminam com o **Fórum Agente Jovem**, que reúne agentes jovens de todas as unidades escolares (GOIÁS, 2017). Nos fóruns, os alunos podem expressar suas vontades e desafios no ambiente escolar, além de entender sua corresponsabilidade na gestão de suas escolas. Por meio de atividades de arte e escrita voltadas para facilitar a expressão dos jovens, as produções refletem o que os estudantes pensam da escola, os problemas e as dificuldades enfrentadas no ambiente escolar e como eles podem ser implicados na gestão. As Rodas de Conversa permitem que os estudantes se comuniquem, externem os seus anseios, perspectivas e projetos de vida. Deste modo, as rodas servem como um diagnóstico, que permite à Secretaria propor ações de melhoria da aprendizagem dos alunos de Ensino Médio.

Outra ação envolvendo os Agentes Jovens é o Acolhimento, ação que visa despertar nos estudantes que ingressam na escola, desde os primeiros dias do ano letivo, a importância de cada pessoa no processo de construção, autodesenvolvimento e da realização do seu Projeto de Vida, além de garantir a troca de experiências e integração entre todos da escola, provocando os estudantes a refletirem sobre seus sonhos, seus valores e o que pensam sobre o futuro que cada um poderá construir (GOIÁS, 2017).

A atuação ocorre no início do ano letivo, os estudantes são acolhidos pelos Agentes Jovens, que desenvolvem uma série de ações, objetivando acolher os estudantes para que estes se sintam motivados no ambiente escolar.

Ao que consta, as ações deste projeto estão sempre em desenvolvimento e vão se adequando em conformidade com as necessidades dos alunos e da própria escola.

### **3.3.8 Ações para a Juventude**

A Superintendência do Ensino Médio também desenvolveu até o ano de 2015 outros projetos para o Ensino Médio, na elaboração, proposição e implementação de ações voltadas para a juventude, com foco na participação e protagonismo juvenil, não apenas no ambiente escolar, mas na comunidade em que o jovem está inserido, contribuindo para a melhoria do ambiente escolar, bem como dos indicadores educacionais.

Os jovens se sentem inseridos no cotidiano escolar e participam ativamente das decisões políticas e pedagógicas, por meio da participação em grêmios estudantis e programas/projetos desenvolvidos em parceria com outras instituições, como Ministério da Educação, Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), Embaixada e Consulado dos Estados Unidos da América no Brasil, Instituto Evaldo Lodi (IEL), Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE), Câmara Federal, Senado Federal, Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento da Câmara dos Deputados, Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás) e Júnior Achievement; em programas, como o Parlamento Jovem Brasileiro, Jovens Embaixadores, Jovem Senador, Agrinho, Parlamento Juvenil do Mercosul, Mini-Empresa, oportunidades de estágios, entre outros.

Entre as ações desenvolvidas pelo Programa, destaca-se o projeto piloto, que visa à abertura ou reativação dos Grêmios Estudantis nas escolas de Ensino Médio da Rede Estadual de ensino.

Até o ano de 2015, estas ações eram trabalhadas em separado, cada um com um responsável por cada assunto. A partir de 2016, todas elas foram trazidas para o Programa e Ações para a Juventude (PAJU) que é um programa da Rede Estadual de ensino que trabalha com todas estas ações voltadas ao jovem.

Algumas das ações não serão descritas por serem de âmbito federal. As ações descritas abaixo são as desenvolvidas no próprio estado, conforme informações da Superintendência de Ensino Médio:

**Projeto Grêmios Estudantis:** projeto piloto desenvolvido na Subsecretaria Regional de Educação, Cultura e Esporte de Luziânia, desenvolvendo formação e trazendo orientações legais e pedagógicas sobre formação, implantação e funcionamento de grêmios estudantis, para gestores, estudantes e servidores da Subsecretaria. Participaram da formação representantes de todas as unidades escolares que ofertam Ensino Médio na Subsecretaria, totalizando mais de 250 pessoas. Foram desenvolvidas palestras, oficinas e debates sobre formação de grêmios estudantis (GOIÁS, 2017).

**Programa de Estágio:** parceria com o Instituto Euvaldo Lodi (IEL) e Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE) para ofertar, de acordo com a legislação pertinente, oportunidades de estágio para estudantes e menores aprendizes que estudam da Rede Estadual de ensino, visando à preparação para o mundo produtivo. O estágio parte do projeto pedagógico do curso e deve integrar o itinerário formativo do jovem, por meio do aprendizado de competências próprias da atividade profissional e da contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã de acordo com a lei n. 11.788, setembro de 2008 (GOIÁS, 2017).

Também, os alunos conseguem estágios por meio da Feira do Estudante - Expo CIEE Goiás, evento para aprimoramento e capacitação para inclusão dos jovens no mercado de trabalho, por meio da oferta de vagas para estagiários e aprendizes em empresas e órgãos públicos. Ao todo, mais de 1000 estudantes de diversas cidades do estado participaram do evento (GOIÁS, 2017).

Há também, o Fórum IEL de Carreiras e Feira IEL de Oportunidades, evento que reúne empresários, gestores de recursos humanos, profissionais em início de carreira, estudantes e sociedade para compartilhamento de conhecimentos referentes ao desenvolvimento de pessoas para o mercado de trabalho e geração de oportunidades, do qual já participaram mais de 500 estudantes de escolas estaduais situadas em Goiânia.

**Programa Mini- Empresa:** O Programa Miniempresa é um projeto desenvolvido em parceria com a Junior Achievement, associação educativa sem fins lucrativos, presente em

diversos países, cujo objetivo é levar o empreendedorismo aos jovens, ainda na escola, por meio da parceria com a iniciativa privada mediante trabalho voluntário.

Dentre os projetos desenvolvidos nas escolas pela Junior Achievement, em parceria com a Seduce, destaca-se o Miniempresa, que proporciona a estudantes do 2º ano do Ensino Médio a experiência prática em economia e negócios, na organização e na operação de uma empresa. O projeto é desenvolvido em 15 semanas, em jornadas semanais, com duração de 3h30min, realizadas nas escolas, geralmente no contraturno. Os estudantes aprendem conceitos de livre iniciativa, mercado, comercialização e produção.

É um programa acompanhado por quatro profissionais voluntários das áreas de marketing, finanças, recursos humanos e produção. Nesse Programa, são explicados os fundamentos da economia de mercado e da atividade empresarial através do método Aprender-Fazendo, em que cada participante se converte em um miniempresário. Dentre as ações do projeto se destaca a feira do empreendedor, em que cada equipe apresenta o produto desenvolvido em um espaço de ampla circulação (GOIÁS, 2017).

### **3.3.9 Projeto Prêmio Poupança Aluno**

O Projeto Prêmio Poupança Aluno foi criado em 2012, sob a Lei n. 17.745, de 13 de julho de 2012, que instituiu o "Prêmio Poupança Aluno", a fim de beneficiar estudantes do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio. O programa consiste numa poupança de R\$ 1 mil para os alunos que obtiverem boas notas nas avaliações da Prova Goiás - SAEGO. Em 2012 foram beneficiados quatro mil estudantes de escolas públicas estaduais de todas as regiões do Estado. Em todas as escolas, dependendo do número de alunos das séries avaliadas, entre 1 a 9 alunos são premiados (GOIÁS, 2015).

A quantia de dinheiro e de beneficiados foi aumentada no decorrer dos anos. No ano de 2013, o valor do prêmio foi ampliado para R\$ 1,1 mil e, em 2014, por meio do projeto de lei n. 2.085/14, aumentou para R\$ 1,2 mil, atendendo a 10 mil alunos da rede pública estadual de ensino em cada um destes anos. Este incentivo tem o objetivo de premiar anualmente os estudantes da Rede Estadual que obtiverem melhor desempenho acadêmico no ano, com base em critérios e indicadores educacionais e de avaliação estabelecidos pela Seduce e, também, como uma forma de reconhecimento da dedicação dos estudantes. É também compreendido pela Seduce como um meio para combater a evasão escolar.

Segundo o responsável pelo acompanhamento desta ação, que atualmente está vinculada à Superintendência de Acompanhamento dos Programas Institucionais, atendendo somente aos alunos que foram contemplados pelo programa até o ano de 2015, o projeto foi desenvolvido para criar um ambiente de incentivo para o estudo, pois motiva os alunos a criarem grupos de trabalho e se esforçarem um pouco mais. Segundo o responsável, essa é uma maneira que o Estado encontrou para incentivar o estudante carente a complementar a sua renda, embora a carência não seja um critério para ser premiado, pois os prêmios se vinculam apenas às notas obtidas nas avaliações.

O objetivo do Prêmio Poupança Aluno é reconhecer o mérito dos alunos que se esforçaram e, também, estimular a permanência deles na escola até o término da educação básica, uma vez que eles só podem retirar 10% da poupança imediatamente, ficando o saque do restante condicionado à conclusão do Ensino Médio.

### **3.3.10 Programa Reconhecer**

O Reconhecer foi um programa desenvolvido como estímulo à regência. Segundo informações da Gerência de Supervisão das Unidades Escolares, setor responsável, o programa foi adotado pela Seduce para valorização do professor, prevendo pagamento de um bônus anual no valor de R\$ 1,5 mil para os docentes com carga horária de 40 (quarenta) horas semanais com valor proporcional às demais cargas horárias.

Quando criado, dois critérios foram essenciais para se fazer jus ao abono: primeiro ser funcionário efetivo da rede e, segundo, estar desempenhando a função de regência em sala de aula. Inicialmente foi pago, em 2012 como bônus, sendo instituído como programa através da Lei n. 18.093, de 17 de julho de 2013 (GOIÁS, 2013). Com a implementação desta lei, a partir de 2013, o bônus passou a ser de R\$ 2,0 mil, sendo ampliado, também, para outros servidores, como Coordenadores Pedagógicos das escolas, Tutores e grupo gestor, que é formado por Diretores, Vice-Diretores e Secretários Gerais das escolas. No caso dos professores regentes, podendo chegar a R\$ 3,0 mil, para os profissionais com carga horária de 60 (sessenta) horas, ocorrendo o pagamento em 02 (duas) parcelas: janeiro e dezembro, com base nos critérios apresentados no Quadro 03.

**QUADRO 03 – Bônus Reconhecer - Informações da premiação**

<b>Crítérios para premiação do Bônus Reconhecer</b>		
<b>Como funciona a bonificação para os professores da Rede Estadual:</b>		
Até 1% de falta	=	100% do bônus
Entre 1,01% e 2% de falta	=	85% do bônus
Entre 2,01% e 3% de falta	=	70% do bônus
Entre 3,01% e 4% de falta	=	55% do bônus
Entre 4,01% e 5% de falta	=	40% do bônus
A partir de 5,01% de faltas	=	não receberá o bônus

Fonte: Critérios e procedimentos do Programa Reconhecer 2013 (GOIÁS, 2013).

Para efeito da bonificação são analisados a assiduidade do docente e o plano de aula entregue ao Coordenador Pedagógico da escola, nos padrões estabelecidos pela Superintendência de Inteligência Pedagógica e Formação.

A fiscalização da assiduidade do professor para justificar o recebimento do abono é de inteira responsabilidade do diretor da Unidade Escolar (UE). A UE afixa em local público, um quadro de frequência mensal, com modelo padronizado pela Seduce, a cada duas semanas. A Secretaria da Educação realiza auditoria permanente por meio de visita dos Técnicos Escolares das Subsecretarias Regionais de Educação, nas escolas, para a averiguação da frequência apresentada e, em caso de fraude, os docentes da escola envolvida perdem o direito ao bônus.

Somente casos excepcionais são capazes de justificar a falta do servidor para o recebimento do bônus, quando ocorrerem situações como: luto, falta de energia elétrica, falta de água, problema de transporte, calamidade pública, etc.

Apesar de esta bonificação ser direcionada aos Professores, segundo a Seduce, esta iniciativa tem como objetivo melhorar o desempenho dos alunos e ajudar no combate à evasão escolar, visto que o professor, estando motivado, tenderá a ministrar aulas melhores.

**3.3.11 Programa Coordenação de Pais**

Com base em informações da Gerência de Supervisão das Unidades Escolares, o Programa Coordenação de Pais tem como ação contratar uma pessoa da comunidade escolar

para atuar na escola, pai ou mãe de aluno, que se torna responsável por realizar a mediação entre os familiares do aluno e a escola. Este projeto tem por objetivos: instigar uma participação mais ativa dos pais dos alunos no cotidiano escolar; auxiliar os pais dos alunos a melhor acompanhar e apoiar o aprendizado de seus filhos; auxiliar as equipes escolares a construir um clima melhor, mais acolhedor e receptivo no interior da escola, favorecendo a aprendizagem de cada aluno; diminuir a evasão escolar, o absenteísmo e a indisciplina, e contribuir para que a permanência dos alunos na escola possa ser constante.

A princípio, o programa foi desenvolvido em nove escolas dos municípios de Anápolis, Inhumas, Aparecida de Goiânia e Goiânia, em outubro de 2013. Em 2014, a sua implantação não foi incentivada, uma vez que foi uma escolha da Secretaria dar foco à questão do absenteísmo e abandono escolar. Deste modo, a aproximação família-escola não foi privilegiada nos primeiros anos de implementação. Junta-se a isso o fato de que, segundo a Gerência de Supervisão das Unidades Escolares, o programa, no seu primeiro ano de intervenção, não promoveu maior aprendizagem nos alunos, no entanto, cumpriu com seu objetivo de reduzir faltas e abandono. Assim, a avaliação é de que o programa trouxe impactos positivos na escola, favorecendo o reconhecimento do aluno, passando a ter maior destaque na escola. A família demonstrou ter mais confiança na escola e a forma de como os pais foram recebidos pela escola melhorou em relação ao que era antes do programa. Os pais vão mais à escola por iniciativa própria, comparecem mais na escola quando chamados para falar sobre algum problema do aluno, relacionado ao comportamento ou aprendizagem, conversam mais com seus filhos sobre como estão nos estudos, há mais cobrança ou incentivo aos estudos.

Os resultados alcançados com relação à família e à escola foram perceptíveis: a escola passou a perceber a importância da presença constante dos pais na escola; a participação deles em reuniões escolares e nos eventos. Houve satisfação de pais quanto ao atendimento da escola e a relação dos pais com outros atores da escola (professores, coordenadores pedagógicos e diretores) melhorou muito. Com a relação aluno-escola houve um favorecimento da presença constante do aluno, e participação maior nos eventos da escola, demonstrando estarem mais à vontade no ambiente escolar.

### **3.3.12 Programa Novo Futuro**

A Seduce implantou o Programa Novo Futuro no ano de 2012, visando à ampliação do tempo escolar com qualidade para atender a estudantes do Ensino Médio na perspectiva da

formação de um cidadão livre, solidário e qualificado, em acordo com o art. 2 da Lei de Diretrizes e Bases n. 9.394/96. Segundo o PNE, entende-se por qualidade de ensino, a garantia ao acesso escolar, a universalização do ensino obrigatório, a ampliação das oportunidades educacionais, a redução das desigualdades, a garantia da equidade e a valorização docente (BRASIL, 2014).

Este programa se vincula à Superintendência de Programas Educacionais Especiais (SPEE), na Gerência de Centros de Ensino em Período Integral (GECEPI).

Estas escolas integrais foram criadas em atendimento à prerrogativa do PNE em sua meta 6 que estabelece a ampliação da jornada escolar, conforme segue:

Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica (BRASIL, 2014).

São apontados como critérios para a implantação de escolas de tempo integral que a região onde a escola se localiza esteja com IDH baixo e que oferte exclusivamente a Educação em Tempo Integral, não admitindo o funcionamento de turmas parciais, a fim de caracterizar a escola como de tempo integral (GOIÁS, 2016). O Projeto deve estar em consonância com as Resoluções do Conselho Estadual de Educação (CEE) n. 194/2005, 260/2005 e 01/2008, bem como com as Matrizes Curriculares elaboradas para atender à concepção de educação integral estabelecida pelo MEC e pela Seduce, considerando os preceitos legais vigentes (GOIÁS, 2016).

Os Centros de Ensino Médio em Período Integral (CEPIs) se pautam em um modelo pedagógico diferenciado, baseado em várias experiências do país. As Escolas pertencentes ao Programa Novo Futuro iniciam suas atividades às 7h30, servem três refeições diárias, terminam suas atividades às 17h, perfazendo um total de 45 aulas semanais, distribuídas em 09 aulas diárias, mescladas em um currículo constituído por um Núcleo Básico Comum e Núcleo Diversificado. Os professores ministram 28 aulas em sala. As demais atividades docentes são gerenciadas por um Mapa de Atividades, que deve ser acompanhado pela equipe gestora, e cujas atividades de gerenciamento devem ser realizadas na unidade escolar (GOIÁS, 2016). O Núcleo Diversificado é composto por disciplinas variadas (opcionais) voltadas para a Prática de laboratório, Preparação pós-médio, Estudo orientado, Projeto de Vida e Avaliações semanais.

O Programa visa atender às unidades de ensino com melhoria da infraestrutura, valorização do profissional e ensino de excelência. Para tanto, os professores destes Centros

trabalham em regime de dedicação exclusiva, ficando na escola nos turnos da manhã e tarde, recebendo para isso uma gratificação de R\$ 2,0 mil.

A implantação de escolas integrais na Rede gera profundas transformações, necessitando de um processo de acompanhamento específico e especializado, o que é feito por meio do Programa Novo Futuro que tem por função estruturar os CEPs e garantir a implantação e acompanhamento das escolas (GOIÁS, 2016).

Este acompanhamento consiste em um monitoramento estatístico, que tem como função acompanhar todos os processos da escola, desde as notas, que são repassadas à Gerência de Apoio Pedagógico para providências e intervenções, até as metas, para se verificar foram ou não alcançadas. No caso de as metas não terem sido atingidas, cabe à Gerência Pedagógica decidir quais ações precisam ser tomadas em apoio à unidade escolar.

Em 2012, 17 escolas, em diversas Regionais de ensino foram transformadas em Centro de Ensino em Período Integral (CEPI), por meio da Lei n. 17.920, de 27 de dezembro de 2012, iniciando o funcionamento a partir de 2013.

Em 2014 foram transformadas em Centro de Ensino em Período Integral mais 09 unidades escolares, conforme Lei n. 18.513, de 09 de junho de 2014, totalizando 24 escolas de tempo integral gerenciadas pelo Programa Novo Futuro, até o ano de 2015.

### **3.4 Considerações sobre as ações da Seduce**

As ações analisadas em favor de um melhor desempenho e menor evasão escolar trouxeram algumas reflexões críticas.

Busca-se na educação goiana, assim como em todo o país, políticas públicas que possam acolher a todos, uma educação que traga resultados e que atenda a todos com equidade.

Acredita-se que as ações desenvolvidas tenham como foco este fim, no entanto, é notório perceber descontinuidades, reduzida abrangência e falta de vontade política na manutenção do Programa de Ensino Médio Ressignificado, considerado importante para muitos. O que se percebe perante a análise do programa é que o desligamento ocorreu por interesse da nova gestão. Seria um clássico caso da vontade política em demérito ao que foi desenvolvido por outrem? Não se pode afirmar. Neste caso, em maior proporção, me foi relatado que o programa foi abraçado pelo governo federal em desenvolvimento ao Programa Ensino Médio Inovador, salientando que este poderia se tratar de um material que poderia trazer um cenário positivo para a educação do Ensino Médio.

O material produzido a partir da Avaliação Diagnóstica Amostral se apresenta como um reforço ao ensino, buscando tratar as deficiências no decorrer do ano letivo, dando tempo para se replanejar aquilo que não foi proveitoso. A Tutoria Pedagógica também se mostra imprescindível e, bem conduzida, poderá fazer uma grande diferença, pois dá muito suporte às escolas. A Matriz Curricular e o Currículo Referência são bases para um ensino de qualidade já que conforme dito anteriormente, o maior desafio da educação é o aprendizado.

Quanto ao Goiás Enem e Enem Express, são ferramentas que trazem ao aluno carente a possibilidade de poder sonhar e fazer planos para o futuro, já que o oportunizam o direcionamento dos estudos para a realização do ENEM e ajudam na possibilidade do ingresso no Ensino Superior. Os Projetos Jovem de Futuro e Ações para a juventude, também auxiliam o jovem a se enxergar como um ser humano capaz de fazer diferença na sociedade, dando a eles protagonismo e empoderamento para se tornarem adultos mais sociáveis e que podem alçar uma posição no mercado de trabalho. São ações que tendem a impulsionar o desempenho dos alunos, podendo permitir que eles possam enxergar o seu espaço na sociedade.

O Projeto Jovem de Futuro fortalece a juventude e traz incentivos aos jovens, tem propostas que permitem a troca de experiências e desperta o aprendizado mais integrado. Aliado a este, as Ações para a Juventude que não é um nome de programa, mas integra várias ações voltadas aos alunos de Ensino Médio, são ações que oportunizam ao aluno a inserção no mercado de trabalho, auxiliam o jovem e podem ajudá-lo na descoberta do que pretende ser, no entanto, são diretrizes que não são capazes de atingir a todos os alunos.

Algumas outras ações como a Poupança Aluno e o Reconhecer denotam funcionar como ações populistas em busca de políticas de resultados estritamente quantitativos, aparentam não serem capazes de tratar as deficiências, afiguram promover dissensões por parte daqueles que não conseguem ser beneficiados, e, talvez, não sejam suficientes para atender à equidade tão desejada.

São necessárias novas diretrizes, além das já existentes, direcionadas para a melhoria do ensino e da promoção de qualidade, no entanto, que estas não sejam criadas em benefício de alguns e que ainda mantenham a precariedade no restante do ensino. Em consonância com a afirmação de Dubet (2013) de que “a meritocracia escolar não assegura a diminuição das desigualdades”, acredito que deveria se pensar mais em políticas para contemplar a todos com o intuito de surtir um efeito maior no aprendizado coletivo.

O bônus da regência, aplicado pelo Programa Reconhecer se mostra como uma ação que remete ao mesmo pensamento da anterior e que pode trazer ao docente uma sobrecarga enorme de responsabilidades. Para fazer jus ao prêmio, o professor, precisa buscar forças além das

humanas para estar presente na escola todos os dias e horas do ano letivo, se assim o quiser recebê-lo. A tão almejada valorização do professor, não deve estar condicionada a uma situação que o leve a ter uma postura mecânica, que o faça se sentir obrigado a trabalhar. Este formato de premiação favorece a perda do prazer profissional e o servidor poderá perder a essência do gostar do que faz, já que é uma carreira tão desgastante. E nesta busca incessante de se querer receber o bônus a qualquer custo, tenderá a oportunizar ainda mais desgastes, tanto físicos quanto emocionais ao professor.

Estes mecanismos de premiação têm poder de persuasão, mas não são garantias de uma melhor qualidade e bem coletivo. São geradores de uma recompensa forçada, trazem indicativos de uma política sedutora que almeja garantia de resultados. Os bons resultados são desejáveis, mas todos desejam que estes sejam vistos não somente na prática das avaliações externas, que estejam associados também à qualidade do ensino.

O Programa Coordenação de pais, que traz os pais para o universo escolar, auxiliando na permanência dos alunos na escola é uma medida capaz de trazer resultados, por estes estarem inseridos na comunidade e também na escola, percebendo os problemas escolares mais de perto e podendo ajudar nas intervenções, na solução de problemas e na diminuição de conflitos no ambiente escolar. Permite aos pais saberem que a melhor performance dos alunos está, também, condicionada à parceria entre as educações escolar e familiar.

O Programa Novo Futuro é encarado com bons olhos quando aplicado como uma ferramenta de qualificação e aprendizagem, de maneira que a escola esteja preparada em todos os aspectos para a integralidade do ensino, não devendo ser oportunizada sem uma preparação curricular e infraestrutura adequada. Necessita funcionar de modo a atender aos alunos de forma plena, não se preocupando somente em cumprir o que foi preconizado pelos Planos de Educação.

Pensando no melhor desempenho e no combate à evasão, é percebido que as escolas goianas estão buscando um caminho para o progresso, mas espera-se que as ações sejam empregadas com maior planejamento, a fim de se evitar o desgaste e o desperdício.

Educação se faz pensando em todos, e as medidas serão realmente eficazes quando se propõem prepararem ações em benefício da coletividade. Vê-se que os números aparecem muito bem nas estatísticas, mas parte das pessoas envolvidas precisa de mais preparação, pois na escola, no ensino de séries finais, ainda são encontradas dificuldades primárias quanto a questões básicas de leitura e cálculos.

Aqui não foram elencados os índices de cada programa por estes não terem sido encontrados, entretanto, no próximo capítulo serão analisadas as escolas onde estas ações foram

implantadas e que ocorreram os maiores e menores índices de rendimento da Rede Estadual do município de Goiânia.

#### 4. OS ÍNDICES DE RENDIMENTO DAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO DE GOIÂNIA

Esta seção traz informações sobre o desempenho das escolas que oferecem o Ensino Médio na rede pública estadual de ensino de Goiânia. A partir do levantamento de dados foram identificadas quais as escolas na cidade de Goiânia apresentam os melhores e piores índices de rendimento e abandono escolar.

As escolas de Goiânia, objeto desta análise, serão consideradas nos anos de 2013 a 2015, visto que, em 2011, não foi encontrada nenhuma escola, impossibilitando a comparação, e no ano de 2012 somente uma escola foi encontrada com o perfil analisado, ou seja, escolas que ofereçam exclusivamente o Ensino Médio. Ressalte-se que todas as escolas de Ensino Médio da Rede Estadual, no município, estão localizadas em área urbana.

O índice de desempenho apresentado neste estudo é medido pelo rendimento, que compreende os resultados de aprovação e reprovação obtidos pelos alunos que estavam matriculados e frequentes na escola no término do ano letivo.

A fim de se medir a evasão, utilizaremos os dados de abandono que ocorre quando o aluno deixa de frequentar as aulas durante o ano letivo, apesar de se compreender que a evasão ocorre quando o aluno abandona a escola e não dá mais continuidade aos estudos (BRASIL, 2015).

Para contextualizar a região geográfica deste estudo, são abordadas informações acerca do município de Goiânia, nos aspectos socioeconômicos e demográficos. Também são apresentados dados do total de escolas da Rede que oferecem escolarização, Tabela 05, e do número de escolas que atendem à etapa de ensino pesquisada, Tabela 06, por localização.

**TABELA 05 - Total de escolas da Rede Estadual de ensino de Goiás, por localização, nos anos de 2011 a 2015**

ANO	TOTAL DE ESCOLAS	URBANAS	RURAIS
2011	1071	1005	66
2012	1052	985	67
2013	1052	985	67
2014	1051	982	69
2015	1050	981	69

Fonte: MEC/INEP/DEED/Censo Escolar

Nota: Foram informadas escolas que oferecem somente escolarização na Rede Estadual de ensino de Goiás.

Como evidencia a Tabela 05, o total de escolas da Rede Estadual de Ensino de Goiás que oferece exclusivamente a escolarização foi diminuindo no decorrer dos anos. Deste total, aproximadamente 6 a 7% das escolas localizam-se em zona rural.

Das escolas supracitadas, foram selecionadas aquelas que ofertam somente escolarização para o Ensino Médio. Deste total, aproximadamente 10 a 16% são exclusivamente desta etapa de ensino e em zona urbana em todo o estado.

A Tabela 06 apresenta o quantitativo de escolas que oferecem o Ensino Médio da Rede Estadual de ensino de Goiás por localização. Destas escolas, foram consideradas somente as do município de Goiânia, exclusivas de Ensino Médio, para a análise dos melhores e piores índices de rendimento e evasão.

**TABELA 06 – Escolas da Rede Estadual de Ensino de Goiás que oferecem matrículas de Ensino Médio, por localização, nos anos de 2011 a 2015**

<b>ANO</b>	<b>TOTAL DE ESCOLAS</b>	<b>URBANAS</b>	<b>RURALS</b>	<b>Oferecem exclusivamente o E.M. em localização urbana<sup>1</sup></b>
2011	603	569	34	60
2012	600	565	15	64
2013	607	571	36	81
2014	614	578	36	96
2015	608	585	23	94

Fonte: INEP/DEED/Censo Escolar

Nota:1). Apresenta o total de escolas que oferecem exclusivamente o Ensino Médio na Rede Estadual de ensino de Goiás em localização urbana.

#### **4.1 O município de Goiânia**

Capital do estado de Goiás, a cidade Goiânia, localizada no coração do Brasil foi fundada em 24 de outubro de 1933, por Pedro Ludovico Teixeira. A população do município, segundo o Censo 2010, é de 1.302.001 habitantes, com densidade demográfica de 1.776,74 habitantes por km<sup>2</sup>. Há estimativa de 1.448.639 habitantes em 2016 (IBGE, 2010). A capital é a maior cidade do estado, tendo seus bairros divididos em 07 regiões de abrangência, sendo elas: Centro, Leste, Noroeste, Norte, Oeste, Sudeste e Sul. No Mapa 01 é possível observar a localização da cidade.

### MAPA 01 - Mapa de localização do município de Goiânia



Fonte: GOIÂNIA (2017).

Conforme informações do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, o território do município de Goiânia está situado em uma área de 738,67 km<sup>2</sup>. O IDHM do município, no ano de 2010 é de 0,799, considerado alto, de acordo com a faixa do índice. A dimensão que mais contribui para o IDHM do município é a Longevidade, com índice de 0,838, seguida de Renda, com índice de 0,824, e de Educação, com índice de 0,739, ocupando a 45<sup>a</sup> posição entre os 5.565 municípios brasileiros segundo o IDHM (BRASIL, 2013).

Analisando a Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR) por microrregiões, Goiânia se mantém em uma economia de Alta Renda (PNDR, 2015).

A renda per capita média do município cresceu 94,39% nas últimas duas décadas, chegando a R\$ 1.348,55, em 2010. A proporção de pessoas pobres, ou seja, com renda domiciliar per capita inferior a R\$ 140,00 (a preços de agosto de 2010), chegou a 3,09%, em 2010. A evolução da desigualdade de renda pode ser descrita por meio do Índice de Gini, que passou de 0,57, em 1991, para 0,61, em 2000, caindo para 0,58, em 2010.

No que se refere à educação dos jovens, a proporção de adolescentes de 15 a 17 anos com Ensino Fundamental completo é de 72,20%; e de jovens de 18 a 20 anos com Ensino Médio completo é de 56,98%. Entre os anos de 1991 e 2010, essas proporções aumentaram 43,70 e 34,74 pontos percentuais, respectivamente (BRASIL, 2013). O município é um dos maiores centros financeiros do país e sua economia é concentrada no setor terciário (atividades de comércio de bens e prestação de serviços).

Apesar de considerada economicamente de alta renda, ainda se percebe na cidade grande desigualdade social, um elevado índice de criminalidade e crescentes problemas no trânsito. A violência urbana é um dos maiores problemas enfrentados na atual conjuntura da cidade, perante dados de uma pesquisa feita em alguns bairros pobres da cidade (FERNANDEZ; GODOI; TEIXEIRA, 2013). O clima da cidade é tropical de estações úmida e seca.

**FIGURA 03** – Fotos da cidade de Goiânia

Descrição das imagens:

1ª Imagem – Parque Vaca Brava; 2ª Praça do Trabalhador/antiga Estação Ferroviária; 3ª Viaduto Latif Sebbá; 4ª Viaduto João Alves de Queiroz; 5ª Jardim Botânico; 6ª Monumento às três raças/Praça Cívica; 7ª Vista panorâmica da cidade.



Fonte: Google.

Em um estudo sobre o Índice de Vulnerabilidade Juvenil (IVJ) <sup>5</sup>, dos 246 municípios de Goiás, realizado em 2010, pelo IMB, constatou-se que o município de Goiânia atingiu o 2º (segundo) lugar no ranking dos municípios com a mais baixa vulnerabilidade juvenil, estando atrás apenas do município de Caçu.

Este índice é uma medida que busca avaliar as condições de vida dos jovens que se desenvolvem e adentram à vida adulta, onde são avaliadas sete variáveis: não incidência de gravidez entre adolescentes de 12 a 18 anos; renda; nível de instrução; taxa de frequência à escola; inserção no mercado de trabalho; atividade de estudo e/ou trabalho e violência sofrida. Ficando o índice do município assim discriminado, conforme Quadro 04:

**QUADRO 04** – Variáveis e escores que compõem o *Índice de Vulnerabilidade Juvenil* no município de Goiânia

<p><b>Nota do índice</b> – 22,26; Em 2ª posição, com a menor vulnerabilidade em relação aos 246 municípios do estado.</p> <p><b>Não incidência de gravidez</b> – 95,09;</p> <p><b>Acesso à educação</b> – 86,57;</p> <p><b>Renda R\$</b> – 1.202,21;</p> <p><b>Estudo e/ou trabalho</b> – 81,56;</p> <p><b>Formação</b> – 83,64;</p> <p><b>Trabalho formal</b> – 62,62;</p> <p><b>Violência</b> – 94,05.</p>
--

Fonte: (GOIÁS/SEGPLAN/IMB, 2013).

Nota: Elaboração própria com base nas informações do IMB (2013).

Goiânia, apesar de ser uma jovem cidade, também enfrenta diversos problemas, assim como as grandes metrópoles, advindos da infraestrutura insuficiente devido ao acelerado crescimento populacional; falta de mobilidade e violência urbanas, onde a cada dia, mais pessoas procuram por escolas/educação, emprego, moradia, saúde, segurança, agravando ainda mais as questões sociais.

Consoante Lefebvre (1999, p. 108), o fenômeno urbano ocorre a partir da centralidade, dinâmica que produz os aspectos sociais presentes nas cidades.

Nesta perspectiva, há de se compreender que o espaço urbano é marcado pela interação social das pessoas em uma dada organização de espaço, e Goiânia, ao se expandir, como

---

<sup>5</sup> (\*) O Índice de Vulnerabilidade Juvenil (IVJ) assume valores entre 0 e 100, quanto mais próximo de 0 (zero) menor a vulnerabilidade e quanto mais próximo de 100 maior a vulnerabilidade. Analisados todos os indivíduos de 15 a 29 anos, dependendo da variável.

qualquer outro grande centro, encontra muitas dificuldades e essas também relacionadas à dinâmica da vida moderna.

#### 4.1.1 A Educação Básica no município de Goiânia

São apresentadas informações quanto às questões educacionais do município de Goiânia, no que se refere ao Ensino Básico.

As Tabela 07 e 08 se referem ao quantitativo de matrículas de escolarização e estabelecimentos de ensino, contendo todas as etapas de ensino da Educação Básica, por dependência administrativa, no município de Goiânia, referente ao ano de 2015.

**TABELA 07 - Matrículas de Escolarização da Educação Básica por Dependência Administrativa em 2015**

ETAPA DE ENSINO	Total	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PRIVADA
EDUCAÇÃO INFANTIL (Creche e Pré-Escola)	43.681	79	0	19.282	24.320
ENSINO FUNDAMENTAL (Anos Iniciais e Finais)	159.879	500	25.963	68.085	65.331
ENSINO MÉDIO	58.708	936	39660	0	18.112

Fonte: MEC/INEP/DEED/Sinopse da Educação Básica 2015.

Notas:

- 1- O total da Educação Infantil inclui matrículas na Creche e na Pré-Escola de Ensino Regular e/ou Especial.
- 2- O total do Ensino Fundamental inclui matrículas em turmas de 8 e 9 anos de Ensino Regular e/ou Especial, em anos iniciais e finais.
- 3 - O total do Ensino Médio inclui matrículas no Ensino Médio Propedêutico, Curso Técnico Integrado (Ensino Médio Integrado) e Ensino Médio Normal/Magistério de Ensino Regular e/ou Especial.
- 4- Não inclui dados de EJA e Educação Profissional.

**TABELA 08 - Estabelecimentos de ensino de Educação Básica que oferecem Escolarização por Dependência Administrativa 2015**

ETAPA DE ENSINO	Total	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PRIVADA
EDUCAÇÃO INFANTIL – CRECHE	344	1	0	136	207
EDUCAÇÃO INFANTIL - PRÉ-ESCOLA	496	1	0	216	279
ENSINO FUNDAMENTAL INICIAL	434	1	27	168	238
ENSINO FUNDAMENTAL FINAL	385	1	88	156	140
ENSINO MÉDIO	164	3	71	0	90

Fonte: INEP/DEED/Sinopse Estatística da Educação Básica 2015.

Notas:

- 1 - O mesmo estabelecimento pode oferecer mais de uma Etapa de Ensino.
- 2 - Não inclui estabelecimento com turmas exclusivas de Atendimento Complementar ou Atendimento Educacional Especializado (AEE).
- 3 - Inclui estabelecimentos em atividade com pelo menos uma matrícula de Ensino Regular e/ou Especial.
- 4 - O total da Educação Infantil inclui os estabelecimentos com pelo menos uma matrícula na Creche ou Pré-Escola de Ensino Regular e/ou Especial.
- 5 - O total do Ensino Fundamental Inicial ou Final, inclui os estabelecimentos com pelo menos uma matrícula em turmas de 8 e 9 anos de Ensino Regular e/ou Especial.

6 - O total do Ensino Médio inclui os estabelecimentos com pelo menos uma matrícula no Ensino Médio Propedêutico, Curso Técnico Integrado (Ensino Médio Integrado) ou Ensino Médio Normal/Magistério de Ensino Regular e/ou Especial.

7 - Não inclui dados de EJA e Educação Profissional.

Nota-se que no Ensino Médio, o número de matrículas de escolarização, no ano de 2015, na Rede Estadual do município, foi de 39.660, isto para o total de 71 escolas que oferecem esta etapa.

#### **4.2 O Ensino Médio urbano da rede pública estadual de Goiânia e seus índices de rendimento**

Como este estudo tem por objeto o Ensino Médio da Rede Estadual de ensino de Goiás, são analisados os dados dos colégios que oferecem exclusivamente esta etapa de ensino, na Modalidade Regular. Ao selecionar o município de Goiânia, percebeu-se que todas as escolas se localizavam em área urbana.

A análise dos índices foi feita entre os anos de 2011 a 2015, pois conforme já informado, trata-se de um período que abrangeu muitas mudanças, tanto em aspectos estruturais, como socioeconômicos, a fim de se perceber como o cenário educacional de Goiás reagiu.

As relações nominais de todas as escolas exclusivamente de Ensino Médio do município e o total de matrículas por escola nos anos de 2013 a 2015 estão apresentadas na análise, ano a ano.

Os anos de 2011 e 2012 foram desconsiderados, conforme mencionado no início do capítulo, visto que se percebeu, no ano de 2011, que não havia escolas deste perfil, e no ano de 2012, apenas 01 escola com esta característica, impossibilitando, assim a análise neste período.

O critério de escolha foi o de escolas que oferecem somente o Ensino Médio, em Goiânia. Destas, buscou-se levantar as que obtiveram os maiores e menores índices de rendimento, ano a ano, por meio das taxas de rendimento (aprovação e reprovação) e abandono <sup>6</sup> e feito o comparativo entre elas.

---

<sup>6</sup> As taxas foram assinaladas por cores para facilitar a compreensão acerca dos extremos, assim discriminadas:

Aprovação maior, representada pela cor **amarela**;  
 Aprovação menor, representada pela cor **azul**;  
 Reprovação maior, representada pela cor **lilás**;  
 Reprovação menor, representada pela cor **verde**;  
 Abandono maior, representada pela cor **cinza**; e  
 Abandono menor, representada pela cor **laranja**.

Ante o exposto, foram consideradas com o melhor índice, as escolas que obtiveram maior taxa de aprovação, e com o pior, as escolas que atingiram maior taxa de reprovação e abandono.

Para as tabelas com rendimento e abandono, mencionadas a seguir, foram estabelecidas cores para a representação de cada índice, maior e menor.

A seguir são apresentadas as tabelas que trazem referências a esta análise.

A Tabela 09, que traz as informações de matrícula e rendimento do ano de 2013 das escolas exclusivamente de Ensino Médio da Rede Estadual de ensino de Goiânia, foram selecionadas 10 (dez) escolas.

TABELA 09 -Taxas de Rendimento e Matrícula de Ensino Médio por escola - 2013									
Escolas de localização urbana, exclusivamente de Ensino Médio da Rede Estadual de ensino, município de Goiânia - 2013									
ANO	NOME DO MUNICÍPIO	LOCALIZAÇÃO	REDE	CÓDIGO DA ESCOLA	UNIDADE ESCOLAR	MATRÍCULAS	Taxa de Aprovação	Taxa de Reprovação	Taxa de Abandono
2013	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033350	COLEGIO ESTADUAL CARLOS ALBERTO DE DEUS	178	97,7	1,7	0,6
2013	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033430	COLEGIO ESTADUAL EDMUNDO ROCHA VILA MUTIRAO	1043	88,3	7,3	4,4
2013	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033562	COLEGIO ESTADUAL PEDRO XAVIER TEIXEIRA	346	95,4	3,3	1,3
2013	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033570	COLEGIO ESTADUAL PRE UNIVERSITARIO	306	91,8	4,5	3,7
2013	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033589	COLEGIO ESTADUAL PROFESSOR JOAQUIM CARVALHO FERREIRA	146	96,2	3,8	0
2013	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033597	COLEGIO ESTADUAL PROFESSOR PEDRO GOMES	298	92	5,5	2,5
2013	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52035247	COLEGIO ESTADUAL MENINO JESUS	526	83,1	9,9	7
2013	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52035433	COLEGIO ESTADUAL PROFESSOR JOSE CARLOS DE ALMEIDA	233	88,5	9,6	1,9
2013	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52038181	LYCEU DE GOIANIA	313	96,9	1,5	1,6
2013	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52070999	COLEGIO ESTADUAL JUVENAL JOSE PEDROSO	448	93,9	3,8	2,3

Fonte: MEC/INEP/DEED/CSI.

Notas:

- 1) Inclui as taxas de aprovação, reprovação e abandono de escolas exclusivamente de Ensino Médio de Goiânia.
- 2) "taxas de rendimento escolar" expressa o percentual de alunos aprovados, reprovados e afastados por abandono.
- 3) Inclui matrículas de Ensino Médio Regular.

Diante do exposto, a maior taxa de aprovação dentre as escolas, no ano de 2013, foi do C. E. Carlos Alberto de Deus, contrastando com o C. E. Menino Jesus com a menor taxa neste quesito e maior na reprovação e abandono. O menor índice de reprovação aconteceu no Lyceu de Goiânia. No C. E. Professor Joaquim Carvalho Ferreira ocorreu a menor taxa de abandono, mantendo-se esta escola em equilíbrio nos demais critérios.

Na Tabela 10, que se refere ao ano de 2014, foram trazidas 11 (onze) escolas no perfil avaliado.

TABELA 10 -Taxas de Rendimento e Matrícula de Ensino Médio por escola - 2014									
Escolas de localização urbana, exclusivamente de Ensino Médio da Rede Estadual de ensino, município de Goiânia - 2014									
ANO	NOME DO MUNICÍPIO	LOCALIZAÇÃO	REDE	CÓDIGO DA ESCOLA	UNIDADE ESCOLAR	MATRÍCULAS	Taxa de Aprovação	Taxa de Reprovação	Taxa de Abandono
2014	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033350	COLEGIO ESTADUAL CARLOS ALBERTO DE DEUS	198	95.7	2.7	1.6
2014	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033430	COLEGIO ESTADUAL EDMUNDO ROCHA VILA MUTIRAO	855	88.2	4.3	7.5
2014	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033562	COLEGIO ESTADUAL PEDRO XAVIER TEIXEIRA	278	96	1.8	2.2
2014	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033570	COLEGIO ESTADUAL PREUNIVERSITARIO	300	94.2	3.7	2.1
2014	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033589	COLEGIO ESTADUAL PROFESSOR JOAQUIM CARVALHO FERREIRA	130	95.7	3.4	0.9
2014	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033597	COLEGIO ESTADUAL PROFESSOR PEDRO GOMES	238	95.5	2.7	1.8
2014	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52035247	COLEGIO ESTADUAL MENINO JESUS	549	85.6	9.1	5.3
2014	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52035271	COLEGIO ESTADUAL MIRIAM BENCHIMOL FERREIRA	1010	71.5	27.3	1.2
2014	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52035433	COLEGIO ESTADUAL PROFESSOR JOSE CARLOS DE ALMEIDA	224	0	0	100
2014	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52038181	LYCEU DE GOIANIA	308	98.4	1.6	0
2014	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52070999	COLEGIO ESTADUAL JUVENAL JOSE PEDROSO	175	96.2	3.8	0

Fonte: MEC/INEP/DEED/CSI.

Notas:

- 1) Inclui as taxas de aprovação, reprovação e abandono de escolas exclusivamente de Ensino Médio de Goiânia.
- 2) "taxas de rendimento escolar" expressa o percentual de alunos aprovados, reprovados e afastados por abandono.
- 3) Inclui matrículas de Ensino Médio Regular.

O Lyceu de Goiânia se destacou em todas as taxas com os melhores índices. A maior reprovação ocorreu no C. E. Miriam Benchimol que, conseqüentemente, teve sua menor aprovação. Quanto à taxa de abandono, no C. E. Edmundo Rocha Vila Mutirão foi levantada a maior taxa, sendo que a menor, assim como no Lyceu, ocorreu no C. E. Juvenal José Pedroso, ambas zeradas.

Constatou-se neste ano, que a menor aprovação, menor reprovação e maior abandono ocorreu no Colégio Estadual Professor José Carlos de Almeida. Esta escola surpreendeu pela altíssima taxa de abandono. Diante de tal fato, a Subsecretaria Metropolitana de Educação foi consultada e justificou que no referido ano, a escola esteve com problemas infraestruturais no prédio, resultando em desabamento de parte dele. Por precaução e preocupação com o alunado, dos 224 alunos que estiveram matriculados na escola, 223 foram transferidos e 01 abandonou, o que justifica este índice de evasão exorbitante.

A Tabela 11 traz as taxas referentes ao ano de 2015.

TABELA 11 -Taxas de Rendimento e Matrícula de Ensino Médio por escola - 2015									
Escolas de localização urbana, exclusivamente de Ensino Médio da Rede Estadual de ensino, município de Goiânia - 2015									
ANO	NOME DO MUNICÍPIO	LOCALIZAÇÃO	REDE	CÓDIGO DA ESCOLA	UNIDADE ESCOLAR	MATRÍCULAS	Taxa de Aprovação	Taxa de Reprovação	Taxa de Abandono
2015	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033350	COLEGIO ESTADUAL CARLOS ALBERTO DE DEUS	280	97,8	1,8	0,4
					COLEGIO ESTADUAL EDMUNDO ROCHA VILA				
2015	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033430	MUTIRAO	809	92,2	7,0	0,8
2015	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033465	COLEGIO ESTADUAL IRMA GABRIELA	611	83,6	9,3	7,1
2015	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033562	COLEGIO ESTADUAL PEDRO XAVIER TEIXEIRA	320	96,0	3,7	0,3
2015	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033570	COLEGIO ESTADUAL PREUNIVERSITARIO	313	93,4	3,8	2,8
2015	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033589	COLEGIO ESTADUAL PROFESSOR JOAQUIM CARVALHO FERREIRA	183	98,8	1,2	0,0
2015	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52033597	COLEGIO ESTADUAL PROFESSOR PEDRO GOMES	221	93,6	4,5	1,9
2015	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52035247	COLEGIO ESTADUAL MENINO JESUS	489	79,9	11,3	8,8
					COLEGIO ESTADUAL MIRIAM BENCHIMOL FERREIRA				
2015	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52035271	FERREIRA	1017	72,8	11,6	15,6
2015	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52038181	LYCEU DE GOIANIA	420	99,2	0,8	0,0
2015	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	52070999	COLEGIO ESTADUAL JUVENAL JOSE PEDROSO	174	87,5	11,2	1,3

Fonte: MEC/INEP/DEED/CSI.

Notas:

- 1) Inclui as taxas de aprovação, reprovação e abandono de escolas exclusivamente de Ensino Médio de Goiânia.
- 2) "taxas de rendimento escolar" expressa o percentual de alunos aprovados, reprovados e afastados por abandono.
- 3) Inclui matrículas de Ensino Médio Regular.

No ano de 2015, houve a concentração de maiores e menores taxas em duas unidades escolares: Lyceu de Goiânia e C. E. Miriam Benchimol Ferreira, o primeiro com os melhores e o segundo com os piores índices nos três critérios avaliados. O C. E. Professor Joaquim Carvalho Ferreira apresentou seus índices equilibrados e destacou-se pela taxa menor de abandono.

#### 4.3 Os maiores e menores índices de rendimento e evasão nas escolas de Ensino Médio de Goiânia entre os anos de 2013 a 2015

As escolas levantadas com maiores e menores índices não serão mais identificadas nominalmente a partir deste tópico, esta decisão foi tomada por uma questão ética de não identificação dos participantes.

Para ilustrar, a Tabela 12 traz em destaque as considerações sobre estas colocações, evidenciando os índices de 04 (quatro) escolas.

**TABELA 12 -Taxas de Rendimento e Matrículas de Ensino Médio - Goiânia - Rede Estadual, anos de 2013 a 2015**

ANO	NOME DO MUNICÍPIO	LOCALIZAÇÃO	REDE	UNIDADE ESCOLAR	MATRÍCULAS	Taxa de Aprovação	Taxa de Reprovação	Taxa de Abandono
2013	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	COLEGIO C	178	97,7	1,7	0,6
2014	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	COLEGIO C	198	95,7	2,7	1,6
2015	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	COLEGIO C	280	97,8	1,8	0,4
2013	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	COLEGIO A	526	83,1	9,9	7
2014	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	COLEGIO A	549	85,6	9,1	5,3
2015	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	COLEGIO A	489	79,9	11,3	8,8
2013	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	COLEGIO B	313	96,9	1,5	1,6
2014	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	COLEGIO B	308	98,4	1,6	0
2015	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	COLEGIO B	420	99,2	0,8	0,0
2014	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	COLEGIO D	1010	71,5	27,3	1,2
2015	GOIANIA	URBANA	ESTADUAL	COLEGIO D	1017	72,8	11,6	15,6

Fonte: MEC/INEP/DEED/CSI.

Notas:

- 1) Inclui as taxas de aprovação, reprovação e abandono de escolas exclusivamente de Ensino Médio, localização urbana.
- 2) "taxas de rendimento escolar" expressa o percentual de alunos aprovados, reprovados e afastados por abandono.
- 3) Inclui matrículas de Ensino Médio Regular da Rede Estadual de ensino de Goiânia.

Perante as análises apresentadas dos anos de 2013, 2014 e 2015, das escolas exclusivamente de Ensino Médio de Goiânia, e diante das observações anteriores sobre como são consideradas as escolas com os índices superiores e inferiores, concluiu-se que no ano de 2013, um dos Colégios foi considerado com os melhores índices contrapondo-se a outro que teve os índices inferiores diante das demais Unidades Escolares.

Nos anos de 2014 e 2015, coincidentemente, um terceiro Colégio se destacou com os melhores índices em contraste a um quarto Colégio que foi considerado com dados negativos perante os demais colégios.

Ressalte-se que para esta análise as escolas consideradas foram comparadas entre si em um mesmo ano, por três anos correlativos.

Ante a análise, há 04 (quatro) colégios diagnosticados com os maiores e menores índices de rendimento, contudo, o estudo aprofundado será feito em apenas 02 Colégios Estaduais, pois foram os que tiveram dados presentes nos anos de 2013 a 2015, e mantiveram os números de matrículas mais aproximados, ou seja, são escolas de portes equivalentes.

Um dos colégios apresentados anteriormente não segue para a próxima etapa, por apresentar aproximadamente o dobro de matrículas perante os demais e também porque não

esteve presente no ano de 2013, por ainda oferecer matrículas de Ensino Fundamental, ou seja, neste ano não era uma escola exclusivamente de Ensino Médio. O quarto colégio será desconsiderado, por ter se destacado somente no ano de 2013, e por apresentar estas taxas equivalentes, discretamente melhores, a um dos que foi selecionado.

Considerando que um dos objetivos deste estudo é apurar os índices de rendimento e evasão no Ensino Médio da Rede Estadual de ensino, perante as ações da Seduce, no Capítulo 05, estas duas escolas, enquadradas entre as escolas de maiores e menores índices no município de Goiânia são caracterizadas quanto ao: Nível Socioeconômico, Média de Alunos por Turma, Taxa de Distorção Idade-série, Percentual de Docentes com Curso Superior, Regularidade do Corpo Docente e Adequação da Formação Docente, IDEGO e infraestrutura escolar.

Os depoimentos dos gestores, a respeito das ações da Seduce, coletados por meio de entrevista semiestruturada, realizada na visita *in loco*, também são analisados no referido capítulo.

## **5. AS ESCOLAS SELECIONADAS PARA ESTUDO: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS INDICADORES E DEPOIMENTOS DOS GESTORES**

Neste capítulo são analisadas as duas escolas da Rede Estadual de ensino com os maiores e menores índices de rendimento e abandono no município de Goiânia, nos anos de 2013 a 2015, selecionadas para estudo.

São destacados aqui os aspectos de caracterização e infraestrutura escolares, bem como levantados os indicadores de Adequação da Formação Docente, Média de Alunos por Turma, Percentual de Docentes com Curso Superior, Taxa de Distorção Idade-série, Nível Socioeconômico, Regularidade do Corpo Docente e IDEGO. Em seguida são analisados os depoimentos dos gestores das duas unidades escolares.

Os dados dos indicadores educacionais analisados aqui foram extraídos do sítio do INEP, com exceção do IDEGO, que teve as informações obtidas junto à Seduce, por meio da Gerência de Avaliação da Rede de Ensino. Os aspectos infraestruturais escolares, quanto aos anos analisados, foram coletados no Censo Escolar da Educação Básica, por meio da Coordenação Estadual do Censo Escolar/Seduce. Ambas as escolas são exclusivamente de Ensino Médio e mantêm um porte de alunos equivalentes nos anos apontados, com uma média de 300 a 550 alunos matriculados.

Lembramos, aqui, que denominamos as escolas como Colégios A e B, sendo o Colégio A classificado como o de menores índices e o B como o de maiores, quando a referência é o rendimento e a evasão escolar.

O Colégio A se localiza na região Sul da Capital, onde os bairros têm se expandido muito. Segundo a diretora da escola, os alunos são provenientes dos bairros adjacentes ao da escola: “Santa Cruz, Flamboyant, Jardim Olímpico, Chácara do Governador, Jardim Vitória, Parque Atheneu, Alto da Glória, Jardim Bela Vista e alguns do Santa Luzia.”

Esta escola é, pois, de localização urbana. O prédio é de alvenaria coberto com telhas de amianto em uma parte e na outra com telhas de cerâmica.

A fachada da escola está com a pintura muito desbotada com presença de lodo, a entrada do portão dos fundos fica ao lado de um terreno baldio que não se sabe se é uma área destinada à construção de praça, pois o que se vê é uma área de terra na qual a população faz descartes de entulhos e até de lixo.

Na parte interna da escola há algumas pichações. As paredes externas de algumas salas, necessita de pintura também para cobrir o lodo das paredes.

As dependências da escola, de acordo com o que se pôde observar, por ocasião da entrevista com os gestores, mereciam ter um pouco mais de organização quanto ao mobiliário, não se sabe se devido ao pouco espaço, pareciam um pouco amontoados. Quanto ao estado de conservação do prédio, percebe-se o Colégio A com a estrutura muito desgastada, um visual feio para quem passa por fora da escola, necessitando de cuidado, talvez, uma reforma e modernização ou um pouco mais de zelo.

Com base nas informações do Censo Escolar da Educação Básica, nos anos de 2013 a 2015, as questões de saneamento básico da região onde a escola se localiza e da própria escola estão sendo atendidas de forma adequada: possui água de rede pública, água filtrada para consumo dos alunos, rede de energia pública, esgoto e coleta regular de lixo.

Tem uma Quadra de Esportes coberta, para assegurar práticas desportivas, garantindo a saúde e bem-estar dos estudantes. Tem sala dos professores, laboratório de informática, 07 (sete) salas de aula, banheiros, cozinha e biblioteca, não havendo refeitório ou sala de leitura e Laboratório de Ciências. Mesmo não tendo refeitório, oferece alimentação escolar para os alunos.

Nos anos de 2014 e 2015 o colégio ofereceu o Atendimento Educacional Especializado, atendimento voltado a alunos deficientes, a fim de complementar e/ou suplementar a escolarização, visando à autonomia desses estudantes, atendendo ao princípio da inclusão.

Em se tratando de equipamentos existentes à época, havia 01 aparelho de DVD, 03 copiadoras, 02 retroprojetores, 04 impressoras, 01 equipamento multimídia, 01 aparelho de som, 04 TVs, 01 máquina fotográfica, 15 computadores, com uso de internet, sendo 10 de uso dos alunos e 05 de uso administrativo.

Existia uma média de 45, 54 e 55 funcionários, incluindo docentes, nos anos de 2013, 2014 e 2015, respectivamente.

O Colégio B funciona em prédio próprio, em área urbana, localizado na região Central do município de Goiânia, a qual concentra comércios, escritórios e muitos dos principais serviços da Capital.

A partir da década de 1980, o centro da cidade começou a passar por um processo de “abandono” por parte da classe mais abastada que, em busca de outros locais para atender às suas necessidades, migraram, formando assim o centro novo (PAULA, 2003).

Conforme Cargnin (1998, p. 39), o centro sofreu transformações, tanto na sua configuração funcional quanto na social, é um local que passa por mudanças significativas impostas pelo capital.

No momento da entrevista com o gestor foram levantadas situações da região que trazem evidências a respeito do que os estudos apresentam sobre o local.

A escola é de alvenaria, com 02 andares, murada e após o portão de entrada possui outro portão com grades e interfone, não sendo possível a entrada sem comunicação. Tem salas amplas e arejadas, com amplos espaços para as atividades dos alunos. Pelo que pode-se observar, oferece infraestrutura adequada e suficiente para o atendimento dos alunos.

A escola em questão é uma das pioneiras do município, no oferecimento do Ensino Médio. É uma escola tradicional e bem estruturada fisicamente, com prédio antigo, porém reformado, permitindo-se notar uma grande integração entre os alunos e a administração da escola.

De acordo com informações do Censo Escolar da Educação Básica, nos anos de 2013 a 2015, havia uma média de 64, 59 e 70 funcionários por ano, respectivamente, e também oferecia alimentação escolar para os alunos (BRASIL, 2015).

Quanto ao Saneamento Básico, assim como o outro colégio, é bem estruturado, possui água de rede pública, água filtrada, rede de esgoto e coleta de lixo regularmente. Há um ginásio de esportes no local, muito bem estruturado, além de quadra de esporte descoberta. Possui cozinha, biblioteca, sala de leitura, sala de professores, sala para coordenação, secretaria escolar e sala de diretor, banheiros e 21 salas de aula, além de área verde com horta. As dependências são muito bem distribuídas. Tem um grupo teatral muito divulgado e conta inclusive com sala de Cinema. A existência do grupo teatral e do cinema é um dos fatores que leva essa escola ser considerada como de prestígio.

No que se refere aos laboratórios para estudos, a escola possui 03 (três): Laboratório de Ciências Físicas, Químicas e Biológicas, sendo estes um grande diferencial da escola em relação a outras unidades escolares da própria rede e até mesmo frente a colégios da rede privada de ensino.

A qualidade e o prestígio da escola é reafirmado pelo diretor quando este diz que a clientela da escola B são alunos de Ensino Médio advindos não necessariamente do município de Goiânia:

(...) a gente tem muita clientela da grande, da região metropolitana mesmo, Senador Canedo, Guapó, tínhamos alunos de Nerópolis, muito aluno de Aparecida, então ela não é só vinculada aqui ao Centro de Goiânia não, a essa região, seria bom se fosse.

Questionado sobre o que motivava os alunos a saírem de outras regiões para estudar lá, respondeu:

Primeiro, a facilidade de locomoção. O acesso aqui é muito bom porque tá no centro. Outro, essas regiões das cidades da grande Goiânia, em alguns casos, infelizmente, ainda é vista como cidade dormitório. Grande parte da população dessas cidades trabalha em Goiânia. Então o pai vem e opta por colocar. Trabalha aqui em Goiânia e opta por colocar o filho também estudando aqui em Goiânia, não lá na cidade. Mas assim, eu creio que é buscando uma qualidade de ensino.

Os equipamentos, também, demonstram serem suficientes, com exceção dos computadores disponíveis, que atualmente não estão sendo utilizados por falta de um responsável pelo Laboratório de Informática, de acordo com as informações recebidas no momento da visita.

No período analisado, a unidade contava com 01 aparelho de videocassete, 02 DVDs, 04 copiadoras, 03 retroprojetores no ano de 2013 e nos demais anos apenas 01 aparelho, 08 impressoras, 04 equipamentos multimídia, 07 aparelhos de som, 05 TVs. Havia uma máquina fotográfica no ano de 2013 e nos demais anos já não existia, 33 computadores, sendo 22 de uso dos alunos e 11 de uso administrativo, com acesso à internet.

O que falta na escola e merece ser destacado é um refeitório para que os alunos possam fazer suas refeições, dependência imprescindível, visto que se trata de uma escola de tempo integral.

## **5.1 Os colégios A e B em seus indicadores**

A Tabela 13 traz o percentual de docentes por grupo do indicador de Adequação da Formação Docente. Este indicador informa se a formação do professor está adequada à disciplina em que ele leciona.

**TABELA 13 - Percentual de docentes<sup>2</sup> por grupo do indicador de adequação da formação do docente<sup>1</sup>**

Percentual de docentes<sup>2</sup> no Ensino Médio por grupo<sup>3</sup> de adequação da formação à disciplina que leciona, localização urbana, dependência administrativa estadual nos anos de 2013, 2014 e 2015

Ano	UF	Nome do Município	Nome da Escola	Localização	Dependência Administrativa	Ensino Médio				
						Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
2013	GO	GOIANIA	COLEGIO A	Urbana	Estadual	48,2	0,0	33,2	7,3	11,3
2014	GO	GOIANIA	COLEGIO A	Urbana	Estadual	30,9	0,0	45,9	3,6	19,6
2015	GO	GOIANIA	COLEGIO A	Urbana	Estadual	56,1	0,0	37,6	3,7	2,6
2013	GO	GOIANIA	COLEGIO B	Urbana	Estadual	64,7	2,6	18,6	5,2	8,9
2014	GO	GOIANIA	COLEGIO B	Urbana	Estadual	69,2	4,9	18,2	0,0	7,7
2015	GO	GOIANIA	COLEGIO B	Urbana	Estadual	85,7	4,6	9,7	0,0	0,0

Fonte: MEC/Inep.

Notas: 1) O indicador classifica o docente segundo a adequação de sua formação inicial a cada disciplina que leciona na educação básica, levando-se em conta as normatizações legais vigentes (nacionais). A tabela apresenta o percentual de docências na respectiva unidade da agregação classificadas em cada uma das categorias do indicador.

2) O docente é contabilizado em cada turma e disciplina que leciona.

3) Categorias de adequação da formação dos docentes em relação à disciplina que leciona:

- Grupo 1 - Docentes com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona.

- Grupo 2 - Docentes com formação superior de bacharelado (sem complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona.

- Grupo 3 - Docentes com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) em área diferente daquela que leciona.

- Grupo 4 - Docentes com formação superior não considerada nas categorias anteriores.

- Grupo 5 - Docentes sem formação superior.

Ante a tabela, o Colégio B tem mais professores licenciados na área da disciplina que leciona, aumentando ainda mais no ano de 2015, e também possui professores com formações em bacharelado, que a outra escola não tem. No Colégio A há mais professores atuando fora de sua área de formação, sendo maior no ano de 2014. Nota-se também no Colégio A, que há docentes com formações que não são de licenciatura e ou bacharelado voltado para a área de atuação, tendo diminuído esta situação no decorrer dos anos.

O que surpreendeu foi quanto à taxa de docentes sem formação superior, principalmente no ano de 2014, no Colégio A, correspondendo a 19,6% (neste quesito o mesmo docente pode ser computado mais de uma vez).

Na análise desse indicador, o Colégio B apresentou-se melhor na comparação.

Na sequência são apresentadas as Médias de Alunos por Turma nos anos analisados.

**TABELA 14 - Média de Alunos por Turma - 2013, 2014 e 2015**

Média de Alunos por Turma do Ensino Médio, por Localização urbana e Dependência Administrativa estadual - anos de 2013, 2014 e 2015.

Ano	UF	Município	Nome da Escola	Localização	Dependência Administrativa	Ensino Médio			
						Total Médio	1ª série	2ª série	3ª série
2013	GO	GOIANIA	COLEGIO A	Urbana	Estadual	32,9	36,3	27,5	35,8
2014	GO	GOIANIA	COLEGIO A	Urbana	Estadual	32,3	35,8	28,7	32,4
2015	GO	GOIANIA	COLEGIO A	Urbana	Estadual	32,6	32,0	33,2	32,6
2013	GO	GOIANIA	COLEGIO B	Urbana	Estadual	20,9	24,8	18	19,8
2014	GO	GOIANIA	COLEGIO B	Urbana	Estadual	28	30,3	26,3	27,3
2015	GO	GOIANIA	COLEGIO B	Urbana	Estadual	30,0	30,8	29,0	30,4

Fonte: Mec/Inep/Deed/Csi.

Nota: Indicador calculado para as turmas Unificadas, Multietapa, Multi ou Correção de Fluxo.

Conforme a Tabela 14, o Colégio B tem menor número de alunos matriculados, principalmente no ano de 2013, possuindo menos de 21 alunos. Para essa média, são considerados os alunos das etapas de 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio.

Embora o Colégio A tenha um maior número de alunos, essa quantidade não chega a 33 alunos por turma, quantitativo razoável de alunos em turma escolar, embora não tenha legislação específica que preconize o número adequado de alunos por turma em quaisquer etapas da Educação Básica.

Conforme a LDB, cada rede de ensino tem autonomia para regular e estabelecer a distribuição de alunos. Na Rede Estadual de Goiás esta distribuição ocorre conforme previsto no artigo 7º da Portaria n. 3.092/2014-GAB-SEDUCE, de 14 de outubro de 2015, que estabelece normas e procedimentos para reordenamento e matrícula na Rede, de acordo com as diretrizes da SEDUCE e legislação vigente (GOIÁS, 2015).

A Tabela 15 apresenta o percentual de Funções Docentes com Curso Superior.

**TABELA 15 - Percentual de Funções Docentes com Curso Superior por Escola - 2013, 2014 e 2015**

Percentual de Docentes com Curso Superior no Ensino Médio, por Escola, Localização e Dependência Administrativa, nos anos de 2013, 2014 e 2015.

Ano	UF	Município	Localização	Dependência Administrativa	Nome da Escola	Percentual de Funções Docentes com curso superior
2013	GO	Goiânia	Urbana	Estadual	COLEGIO A	92,9
2014	GO	Goiânia	Urbana	Estadual	COLEGIO A	85,7
2015	GO	Goiânia	Urbana	Estadual	COLEGIO A	95,7
2013	GO	Goiânia	Urbana	Estadual	COLEGIO B	92,3
2014	GO	Goiânia	Urbana	Estadual	COLEGIO B	95,2
2015	GO	Goiânia	Urbana	Estadual	COLEGIO B	100

Fonte: MEC/INEP/DEED/CSI.

O indicador de Função Docente com Curso Superior, apresentado na Tabela 15, apresenta-se com percentuais superiores a 85%. O Colégio B teve superação neste item com números acima de 92%, chegando ao último ano com todos os professores obtendo curso superior. Essa situação provavelmente contribui significativamente para a melhoria do ensino na escola, pois demonstra que há professores capacitados para a atuação em regência.

A Tabela 16 apresenta a taxa de Distorção Idade-Série, que traz informações de alunos que estão estudando em séries que não correspondem à sua idade.

**TABELA 16 - Taxa de Distorção Idade-Série anos de 2013, 2014 e 2015**

Taxa de Distorção Idade-Série por escola, Localização urbana e Dependência Administrativa estadual, no Ensino Médio anos de 2013, 2014 e 2015.

Ano	UF	Município	Nome da Escola	Localização	Rede	Taxa de Distorção Idade-Série - E. M.			
						Total Médio	1ª Série	2ª Série	3ª Série
2013	GO	GOIANIA	COLEGIO A	Urbana	Estadual	31,9	32,1	35,8	27,3
2014	GO	GOIANIA	COLEGIO A	Urbana	Estadual	31.9	34	29.1	32.1
2015	GO	GOIANIA	COLEGIO A	Urbana	Estadual	30.1	27.5	28.9	33.7
2013	GO	GOIANIA	COLEGIO B	Urbana	Estadual	19,2	25	24,4	7,1
2014	GO	GOIANIA	COLEGIO B	Urbana	Estadual	14.3	11.6	13.3	19.5
2015	GO	GOIANIA	COLEGIO B	Urbana	Estadual	10	14.6	9	7.2

Fonte: MEC/INEP/DEED/CSI.

No Colégio A as taxas apresentam-se altas, acima de 30%. Vê-se que em ambas as escolas as taxas têm declinado ao longo dos anos, embora no referido colégio, a queda tenha sido discreta. O Colégio B mostra-se muito melhor neste quesito, principalmente no último ano analisado.

A Tabela 17 apresenta o indicador de Nível Socioeconômico por escola (INSE).

**TABELA 17 - Indicador de Nível Socioeconômico por escola**

NOME DA ESCOLA	UF	MUNICIPIO	AREA	REDE	LOCALIZACAO	NÚMERO DE ALUNOS	INSE - VALOR ABSOLUTO	INSE - CLASSIFICAÇÃO
COLEGIO A	GO	GOIANIA	Capital	Estadual	Urbana	149	49,26	Médio
COLEGIO B	GO	GOIANIA	Capital	Estadual	Urbana	366	49,43	Médio

Fonte: MEC/INEP

Nota: A medida de nível socioeconômico dos alunos, aqui apresentada, foi calculada com os dados da Prova Brasil e da Aneb de 2011 e 2013, bem como os dados do ENEM de 2011 e 2013.

No que se refere ao Nível Socioeconômico da escola, tabela 17, ambas se apresentam com níveis equivalentes, classificadas em nível “Médio”. A variação entre os níveis são: Muito Baixo, Baixo, Médio Baixo, Médio, Médio Alto, Alto e Muito Alto.

Conforme Nota Técnica referente a este indicador, o INEP utilizou para o cálculo desta taxa, um modelo de resposta gradual, da Teoria de Resposta ao Item (TRI). Um dos critérios utilizados pelo INEP como base de dados para a composição desse indicador foram referentes às respostas dadas pelos alunos aos questionários contextuais da Avaliação da Prova Brasil e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), referentes aos anos de 2011 e 2013.

Aos alunos foi repassado um questionário com perguntas referentes à posse de bens no domicílio, como televisão em cores, TV por assinatura, telefone fixo, telefone celular, acesso à internet, aspirador de pó, rádio, videocassete ou DVD, geladeira, freezer, máquina de lavar, carro, computador, quantidade de banheiros e quartos; contratação de serviços (de mensalista ou diarista); renda (familiar mensal, em salários mínimos); e escolaridade dos pais. O número de alunos aqui apresentados, não se refere ao total de alunos matriculados e sim aos que responderam às questões pertinentes à pesquisa do INEP.

Na Tabela 18 é levantado o indicador que mede a Regularidade dos Docentes nas escolas nos últimos 05 (cinco) anos. São avaliados os professores que permaneceram nas escolas nos anos de 2013 a 2015.

**TABELA 18 - Média do Indicador de Regularidade do Docente (IRD)<sup>1</sup> 2013, 2014 e 2015**

Média do indicador de regularidade do docente, localização urbana e dependência administrativa estadual - anos de 2013, 2014 e 2015

Ano	UF	Nome do Município	Nome da Escola	Localização	Dependência Administrativa	Média do Indicador de Regularidade do Docente (IRD)
2013	GO	GOIANIA	COLEGIO A	Urbana	Estadual	2,5
2014	GO	GOIANIA	COLEGIO A	Urbana	Estadual	2,5
2015	GO	GOIANIA	COLEGIO A	Urbana	Estadual	2,4
2013	GO	GOIANIA	COLEGIO B	Urbana	Estadual	2,7
2014	GO	GOIANIA	COLEGIO B	Urbana	Estadual	2,5
2015	GO	GOIANIA	COLEGIO B	Urbana	Estadual	2,6

Fonte: MEC/Inep.

Notas: 1) O indicador tem por objetivo avaliar a regularidade do corpo docente nas escolas de educação básica a partir da observação da permanência dos professores nas escolas nos últimos cinco anos (2009 a 2013). Para cada docente em cada escola foi atribuída uma pontuação de forma que fosse valorizado: o total de anos em que o docente atuou na escola nos últimos 5 anos, a atuação do docente na escola em anos mais recentes e a atuação em anos consecutivos. O Indicador de Regularidade do Docente (IRD) varia de 0 a 5, quanto mais próximo de 0, mais irregular é o vínculo do docente com a escola e quanto mais próximo de 5, mais regular é esse vínculo. O indicador de regularidade de cada escola é obtido a partir da média do indicador de regularidade de seus docentes, e representa assim, a regularidade média do corpo docente da escola.

Esse indicador permitiu observar que o Colégio B tem, discretamente, maior número de docentes regulares, ou seja, educadores que estão vinculados há mais tempo na unidade escolar. No ano de 2013, percebe-se que foi o período em que esta permanência mais ocorreu.

Quanto ao Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás (SAEGO), as Tabelas 19 e 20 se referem aos resultados de desempenho na participação das avaliações realizadas nos anos de 2013 a 2015, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

As escalas de proficiência, que têm por objetivo traduzir as medidas de proficiência em diagnósticos qualitativos do desempenho escolar, são classificadas em 04 (quatro) padrões de desempenho: Avançado (nível desejável), Proficiente (adequado para a etapa), Básico (básico, inicial) e Abaixo do Básico (abaixo do mínimo desejado).

**TABELA 19 - Saego - 2013,2014 e 2015**  
**Resultados Língua Portuguesa - 3ª série do Ensino Médio**

Rede	Etapa	Município	Escola	Edição	Proficiência Média	Desvio Padrão	Padrão de Desempenho	Abaixo do Básico	Básico	Proficiente	Avançado	Nº de Alunos Previstos	Nº de Alunos Efetivos	Participação (%)
ESTADUAL	3ª SÉRIE EM	GOIANIA	COLEGIO A	2013	264,7	47,8	Básico	20,5	38,5	31,1	9,8	158	122	77,2
ESTADUAL	3ª SÉRIE EM	GOIANIA	COLEGIO A	2014	256,1	45,9	Básico	23,5	43,1	25,5	7,8	162	51	31,5
ESTADUAL	3ª SÉRIE EM	GOIANIA	COLEGIO A	2015	272,9	43,8	Básico	15,7	37,0	33,3	13,9	169	108	63,9
ESTADUAL	3ª SÉRIE EM	GOIANIA	COLEGIO B	2013	311,5	38,0	Proficiente	3,5	11,8	47,1	37,6	93	85	91,4
ESTADUAL	3ª SÉRIE EM	GOIANIA	COLEGIO B	2014	306,7	42,2	Proficiente	3,6	15,3	45,0	36,0	122	111	91,0
ESTADUAL	3ª SÉRIE EM	GOIANIA	COLEGIO B	2015	307,1	35,9	Proficiente	0,7	18,6	48,3	32,4	151	145	96,0

Fonte: GOIÁS/SEDUCE/SAEGO 2013, 2014 E 2015.

**TABELA 20 - Saego - 2013, 2014 e 2015**  
**Resultados Matemática - 3ª série do Ensino Médio**

Rede	Etapa	Município	Escola	Edição	Proficiência Média	Desvio Padrão	Padrão de Desempenho	Abaixo do Básico	Básico	Proficiente	Avançado	Nº de Alunos Previstos	Nº de Alunos Efetivos	Participação (%)
ESTADUAL	3ª SÉRIE EM	GOIANIA	COLEGIO A	2013	256,7	50,4	Básico	50,8	29,5	16,4	3,3	158	122	77,2
ESTADUAL	3ª SÉRIE EM	GOIANIA	COLEGIO A	2014	257,6	41,8	Básico	45,1	39,2	13,7	2,0	162	51	31,5
ESTADUAL	3ª SÉRIE EM	GOIANIA	COLEGIO A	2015	264,5	43,1	Básico	39,3	42,1	15,9	2,8	169	107	63,3
ESTADUAL	3ª SÉRIE EM	GOIANIA	COLEGIO B	2013	299,3	44,2	Básico	12,9	40,0	37,6	9,4	93	85	91,4
ESTADUAL	3ª SÉRIE EM	GOIANIA	COLEGIO B	2014	295,1	52,7	Básico	20,7	32,4	28,8	18,0	122	111	91,0
ESTADUAL	3ª SÉRIE EM	GOIANIA	COLEGIO B	2015	299,1	47,4	Básico	16,6	35,2	34,5	13,8	151	145	96,0

Fonte: GOIÁS/SEDUCE/SAEGO 2013, 2014 E 2015.

Em Língua Portuguesa, os estudantes do Colégio B encontram-se no padrão de desempenho Proficiente, já na disciplina de Matemática, as duas escolas estão com o desempenho Básico. Nota-se no desempenho Abaixo do Básico que o Colégio B tem pouca porcentagem de alunos na participação em Língua Portuguesa, o que não acontece no Colégio A, que está com este nível de proficiência bem destacado, embora o número de alunos avaliados seja maior.

No que se refere ao IDEGO, que é o Índice de Desenvolvimento da Educação Goiana, nas escolas em questão, as notas corresponderam a **3.5** para o Colégio A e **5.4** para o Colégio B.

Caso o IDEB, que é a avaliação de âmbito nacional não fosse aplicada de forma amostral nesta etapa, e as escolas tirassem a mesma nota que tiraram no IDEGO, estariam com a média dentro do esperado, que para 2015 era de **3.5** para a Rede Estadual. Neste caso, o Colégio B novamente se destaca, pois obteve nota bem superior.

Perante as observações de todos os indicadores analisados, o Colégio B apresentou-se com notas melhores aferidas, o que corrobora com os índices de rendimento e abandono analisados, afirmando-se como a escola de melhores índices.

Embora tenhamos estes resultados apontados, os programas para melhoria do desempenho e combate à evasão escolar são implantados nas duas escolas.

Os depoimentos dos gestores destas duas unidades escolares e informações acerca de suas respectivas escolas são apresentados no item a seguir.

## **5.2 As escolas A e B nos Depoimentos**

Como foi dito no capítulo da metodologia, na escola A, a Diretora entrevistada solicitou a participação da Coordenadora Pedagógica junto à entrevista.

A diretora desta unidade informou possuir formação superior em Letras e disse que há 28 anos trabalha em atividade educacional. Desde o início da carreira profissional, nunca trabalhou em outra área e está na função de diretora há mais ou menos cinco/seis anos, antes disto era professora em sala de aula.

Na escola B, o Diretor informou possuir formação superior em Biologia, não tendo experiências profissionais fora da educação, onde iniciou suas atividades no ano de 2002. Atuou nas funções de Professor, Coordenador, Tutor Educacional e há aproximadamente 03 semanas atua na função de Diretor, momento em que iniciou suas atividades nesta escola.

Os depoimentos dos gestores ocorreram conforme indicado na metodologia. Foram analisados de acordo com algumas categorias definidas a partir das falas dos entrevistados: as ações da Seduce na escola; a Seduce; as dificuldades enfrentadas pela escola; as propostas para a melhoria da escola e os índices da escola.

### 5.2.1 A escola A no depoimento do gestor

Os depoimentos foram transcritos literalmente, obedecendo o que foi relatado na entrevista.

#### 5.2.1.1 As ações da Seduce na escola A

Ao questionar sobre as ações/programas da Seduce que a Diretora conhecia, ela pediu para ver a lista dos que eu havia selecionado. Disse a ela que não se prendesse à lista e que falasse sobre os que ela conhecia, ela manteve a insistência, só após ter lido a relação dos programas disse:

Ressignificação nós já trabalhamos, na nossa escola foi ótimo, foi muito bem aceito. No início foi difícil, mas nós sentimos muito ter acabado.

O Programa Resignificação é avaliado como bom para o andamento da escola embora seja trabalhoso.

O da Resignificação trazia resultados mais positivos. Deveria ter continuado. Olha, eu estava na reunião no dia que foi tomada assim, digamos, a decisão. O que que foi dito por parte de vários diretores: Que dava muito trabalho! Realmente dava! Mas o aluno tomava consciência do ato de estudar. Da importância do ato de estudar! Então, no primeiro semestre, primeiro período, é... foi um arraso! Porque o aluno estava acostumado a estudar no final do ano. Né? Ai quando ele percebeu que ele tinha só dois bimestres para estudar e ter média, ele começou a levar a sério. Então deveria ter continuado a Resignificação, deveria sim. (Diretora do Colégio A)

Outros programas da Seduce também são lembrados por ela:

O apoio pedagógico através da Avaliação Dirigida Amostral que é a ADA, a nossa escola está como amostral, nós não temos todas as turmas participantes. Só o terceiro ano e se não me engano o primeiro, né? (Interpelou à Coordenadora, que concordou). Primeiro e terceiro, mas nós participamos da avaliação só uma vez, que foi aquela amostragem, né? A Matriz Curricular do Ensino Médio e Currículo Referência é o nosso arroz com feijão do dia a dia. É o básico, né, do Ensino Médio! É o padrão! Goiás Enem também. Temos participado! O Enem Express, também, os alunos têm participado. Projeto Jovem de Futuro... (Diretora do Colégio A)

Segundo a Coordenadora, o programa denominado Jovem de futuro:

Desenvolve o protagonismo dos meninos, incentiva os meninos muito na participação da liderança, né? Do desenvolvimento do amanhã pra eles. Então é um projeto que é... colaborou muito, né... pra escola abrir... janelas, abrir janelas pra gente refletir.

Como se vê, vários dos programas da Seduce para combater a evasão escolar e melhoria do desempenho se fazem presentes na escola, porém tanto a Coordenadora como a Diretora dizem que o projeto Jovem de Futuro não caminha tão bem por falta de investimento financeiro e que, às vezes, têm que tirar dinheiro do próprio bolso:

É muito difícil você desenvolver comprando material do seu próprio bolso, né? Uma vez que a verba que vem até pra própria escola ela dá pro..., nem dá direito pra se investir. Ainda mais pra ficar comprando é, coisa além né, pra desenvolver. (Coordenadora do Colégio A)

Sobre o Programa Reconhecer, que dá um bônus para o professor que não falta ao trabalho, a Diretora falou:

Agora o Reconhecer, o Reconhecer que está assim motivando, se podemos usar essa expressão... o nosso professorado, porque... você sabe que a angústia do professor é muito grande e o Reconhecer é que vem acalantar, amenizar esse sofrimento.

A Diretora, porém, fala que a assiduidade do professor no trabalho não decorre apenas do bônus recebido visto que os docentes, em geral, são assíduos:

É... mas essa situação, ela não é nova pra nossa escola, porque nossos professores, aqui, nós temos uma equipe excelente. Muito comprometidos, nossos professores já trabalhavam nesse ritmo. Então não foi muita novidade, foi um bônus.

Fala esta que, apesar de concordar com as afirmações iniciais da Diretora, é contestada pela Coordenadora, que levanta a importância do bônus financeiro para a assiduidade docente e motivação para o trabalho, mas ressalta uma perda financeira que os professores tiveram:

Eles sentiram muito porque eles perderam as garantias que tinham, porque o governo alterou, quando tirou né? Aquelas questões das Gratificações de Titularidade, tirou tudo, e suprimiu com um bônus que não chegava ao valor que muitos recebiam. Então a gente ouviu a angústia de muitos com isso: Poxa, eu já trabalhava tão direito, eu cumpria tudo, ele tira o que é meu de direito pra me dar como se fosse um prêmio pra eu trabalhar? Então a gente ouvia, né. A diretora até acalentou esse tipo de queixa, falando: Não, gente, vamos continuar nosso trabalho direitinho! E pronto, né? Vamos ter fé na educação! Vamos pensar no aluno né?

A Diretora, conforme dito, gostaria que este programa se estendesse a outros servidores da escola: Administrativos, Gerente da Merenda, Bibliotecária e Professores em regime de contrato temporário. Ela mostra um pesar pelo fato de que o professor em regime de contrato temporário não tenha direito ao Reconhecer, sendo que faz o mesmo trabalho, inclusive porque, segundo ela, às vezes o professor em contrato temporário trabalha melhor que o estatutário, mesmo sem receber o bônus. Ou seja, ora o bônus é visto como importante e às vezes não,

indicando certa contradição sobre a percepção a respeito do trabalho dos docentes: a motivação para o bom trabalho decorre de uma gratificação financeira e/ou do compromisso com a educação?

Sobre o Programa Coordenação de Pais, a diretora diz que a relação com eles se resume a reuniões realizadas em todos os bimestres.

Indo além da relação dos programas apresentados, a Diretora relata sobre um novo programa que está sendo desenvolvido em 2017, o qual, no entanto, é criticado por ela pois dirige a uma faixa etária superior:

Agora um novo programa que é o Profen, esse não é bem-vindo, sabe porquê? Nós estamos resgatando aquele aluno até 24 anos, que estava fora da sala de aula, e o que que nós temos? Eu não sei se é a nossa clientela, mas esses alunos, eles não têm interesse! Eles vêm, eles ficam uma semana, eles somem... A escola vai atrás de novo, ai liga, liga e liga! Vai atrás, faz aquela força tarefa. Então, assim, no início, foi feita aquela reunião, fez a explanação do programa... mas na prática, nós estamos vendo, vivenciando todos os dias que ele não está funcionando.

A Diretora afirma ter havido mudanças na escola com as ações da Seduce:

A escola... nós aqui sempre trabalhamos com transparência e sempre procuramos fazer o melhor possível, né? Mas com esses programas, isso veio a calhar. Junta a força de vontade, a determinação e o estímulo. Porque o ser humano em si ele é meio acomodado. Precisa estar sempre instigando.

Reafirmando a importância destas ações, a Diretora diz:

É como eu te falei, no meu ponto de vista a educação nunca teve tão boa quanto agora, claro que tem os pontos de atenção. Mas são ações que exigem da escola uma atitude, pra estar atrás desse aluno, pra buscar o aluno, pra não deixar acontecer a evasão, pra não acontecer, pro fluxo não cair. Porque se cobra, a gente faz, e, muitas vezes, se não cobra, fica naquele comodismo, né? Eu tenho bons olhos!

A crítica aos programas também se evidencia em falas da Diretora:

Desses que eu te falei, eu acho que a Matriz Curricular tem que ser revista; o Jovem de Futuro, também eu já falei, precisa rever. O Projeto Prêmio Poupança Aluno eu não vou dizer que eu sou favorável não, porque tem muitos pais que utilizam desse dinheiro em benefício próprio, a gente sabe. É real! Inclusive de alunos da inclusão. E não é bem com essa finalidade que existe o programa. Ou que seja mais esclarecido, tem que passar por uma revisão, né? E... muitas vezes, como esse prêmio é para o aluno menor, o aluno jovem ele não tem acesso ao dinheiro. Fica com a família, com o responsável. E aí... o Reconhecer acredito que tem que ser reavaliado devido a essas circunstâncias do contrato, de não participar, pra ter participação geral. (Diretora do Colégio A)

Mesmo com críticas aos programas a Diretora afirma que:

De modo geral, cada um teve a sua participação, a sua colaboração, claro! Por exemplo, nesse momento, nós estamos encerrando o Aprender Mais. Muitas pessoas criticam esse programa, não sei se posso dizer programa, mas o Aprender Mais ele exigiu muito da escola e do professor, né? Mas o aluno gostou! O aluno começou a despertar o interesse e ver que a coisa é real, que ele precisa estudar, que está cobrando, que a Secretaria está ligando...

Entretanto, o bom andamento da escola depende, também, e/ou talvez, principalmente, das ações realizadas pela própria unidade escolar:

Olha, é meio complexo se eu falar para você que dependo só da ação desses programas, porque é um conjunto. Se eu não tenho um professor qualificado, que ele é responsável, que ele veste a camisa, não adianta eu ter uma infraestrutura boa, não adianta. Tem que ser um conjunto. Tem que haver uma interação, de ambas as partes. Porque não é só com a estrutura que eu consigo um bom resultado, eu preciso de um professor que veste a camisa. Que acredita na educação, que ele acredita que ele é capaz de preparar esse aluno, para que tenhamos um futuro melhor. Esses nossos alunos aqui serão os nossos governantes de amanhã.

Contudo, mais uma vez reafirmando a importância das ações da Seduce para melhoria do desempenho escolar pelo menos naquilo que é aferido pelos indicadores a Diretora diz, referindo-se aos alunos:

Porque que a sua escola tá com resultado baixo? Porque que não compareceu todos? Porque que não deu 100% de presença? Ontem mesmo nós tivemos o SAEGO, né? E nossa participação foi quase 100% nos três turnos. Mas por quê? Fizemos uma força tarefa! É de conscientização, então, o aluno ele gosta disso! A família gosta disso! O aluno que falta aqui na escola a gente liga, isso a gente faz com o nosso bolso. A gente tira o dinheirinho aqui ó pra colocar o crédito, sabe? A gente liga: Olha, não veio, porque que não veio? Ó pai, tá acontecendo isso... A família gosta! .

A importância de a escola obter bons índices é, então, avaliada como importante:

A evasão, ela tem que ser combatida sim. E aqui nós fazemos um trabalho, mas nós temos um problema sério! Que é aquela oscilação de alunos de escola para escola, devido ao trabalho e também, à questão de moradia. Eles mudam muito de estado, de cidade... isso oscila muito. Tem aluno que chega a mudar quatro, cinco vezes no ano e continua aqui. E isso implica nos índices. E continua com a gente, ele foi, ele voltou, ele foi e voltou para outro lugar, pra outro, pra outro, mas continuou aqui. Tá aqui.

Assim, embora em um primeiro momento na fala da Diretora a melhoria dos indicadores se relacione com a ação no âmbito escolar, a Diretora aponta, também, para questões externas que afetam estes indicadores como o trabalho e o local de moradia dos alunos, indicando a impotência da escola nesse sentido.

Porém, seja como for, para a Diretora os índices traduzem a realidade escolar:

Traduzem, porque nós trabalhamos com transparência. Nossos resultados não são maquiados. De forma alguma! Nós colocamos o que é real. Então, se nós temos alunos evadidos, nós temos ele realmente evadido. Os alunos frequentes, eles são realmente frequentes. Sabe? Então nós trabalhamos com transparência!

Segundo ela, as ações propostas pela Seduce são discutidas com a escola e com a comunidade embora os pais, entendidos como representantes da comunidade, pouco se interessem:

Com a escola, sim, com a comunidade, nas oportunidades que temos de reuniões. Mas nós sabemos que a grande pedra no sapato da escola de Ensino Médio, hoje, é trazer os pais, a comunidade pra escola.

Enfim, na fala da Diretora, a importância das ações da Seduce fica estabelecida.

### **5.2.1.2 A Seduce na escola A**

Quando questionada sobre a atuação da Seduce, a diretora disse estar satisfeita com a atual situação, afirmando que “a educação nunca esteve tão bem como está atualmente”. Ela, no entanto, considera a Seduce como separada da Subsecretaria:

É... eu acho que a Seduce... Nós não somos muito ligados à Seduce. Nós somos ligados à Subsecretaria, né? Aqui nós recebemos as orientações, o acompanhamento, e a Subsecretaria, repassa. Mas é um... Mas depois que a Secretária da Educação [falou o nome] entrou, ela é muito aberta ao diálogo, ela dá essa abertura, tanto é que ela nos atende pelo “Zap”, isso é... é grandioso, enquanto que outros... Então a Seduce, ela ela tem esse diferencial nesse momento que nós estamos passando agora com a Secretária da Educação à frente da secretaria, é um momento muito bom. E eu, como eu já falei pra você, eu tenho 28 anos de escola. É certo que em tudo na nossa vida temos os prós e contras. Mas a educação nunca teve tão bem quanto agora!

É estranho que a Diretora considere a Subsecretaria como um órgão separado da Seduce. A Subsecretaria é uma divisão da Seduce, responsável diretamente por lidar com as escolas, não pode ser considerado separado, trata-se de um mesmo órgão, segue as diretrizes da Seduce. Talvez por funcionar em um prédio separado e ter autonomia nas resoluções dos problemas, seja considerado por ela como separado.

### 5.2.1.3 As dificuldades enfrentadas pela escola A

Quando perguntado sobre a maior dificuldade no ensino, atualmente, a Diretora volta a enfatizar a questão financeira:

Eu vou falar como gestora, é a parte financeira. Porque... nós temos assim, grandes, mais grandes objetivos, metas, sonhos a serem realizados, mas o que é repassado pra escola pública que tem só Ensino Médio, são só duas verbas, que é o Pro Escola e o PDDE. E isso é de acordo com a quantidade de alunos, como a minha escola é uma escola pequena, a minha verba também é pequena.

Corroborando essa afirmação, em outro momento a Diretora diz:

A parte financeira deveria ter alguma verba destinada pra isso, nós não temos! Nós tiramos tudo do bolso! Então, a gente faz o que? A gente tira do bolso porque a gente ama o que a gente faz. E hoje, está muito assim, só fica na educação quem ama o que faz. Não é mais aquele cabide de emprego.

Completando essa declaração, a Diretora afirma ser “muito enrolado” e burocrático o atendimento das reivindicações de melhorias da escola.

Outra dificuldade levantada diz respeito à relação escola/pais:

Passa na cabeça dos pais, que o aluno depois que entra no Ensino Médio, o pai não precisa acompanhar. E isso nós sabemos que é totalmente errado. Então, nós temos essa dificuldade, sim, pra trazer o pai, nós temos que fazer assim: lanche especial, é... Tem esse mito, meu filho foi pra escola de Ensino Médio ele se vira sozinho. E não é assim!

A importância do controle sobre o comportamento dos alunos do Ensino Médio é destacada:

Quando nossos alunos precisam sair mais cedo, a gente não autoriza nenhuma saída sem falar com o responsável.

### 5.2.1.4 As propostas para a melhoria da escola A

Ao ser abordada sobre o que deveria ainda ser desenvolvido para atender melhor aos alunos de Ensino Médio, ressaltou:

Olha é meio complexo, porque eu acredito assim, que depende da clientela. Por exemplo, nossa clientela aqui, eles precisam trabalhar. O foco deles não é só o estudo, deveria ser, né? Mas não é, porque a família é carente. Muitas vezes, a família sobrevive só com a renda do jovem. Então eles precisam trabalhar. Então, assim, é meio complexo eu dizer assim pra você, A e B, mas, mas tem... o que eu posso te falar

no momento? É meio complexo eu dizer A e B. Mas tem um conjunto aí de programas...nós temos uma clientela assim bem abrangente, que são assim aqueles bem carentes mesmo. E nós temos alunos que os pais também são bem remunerados. Então, diversifica muito.

Continuando, a Diretora diz:

Sim, nessa questão do trabalho, principalmente. A questão da violência, a droga, que são absurdas. Por mais que a escola trabalha com os temas transversais, mais é muito pouco. As drogas estão assolando, independente de classe! Muitas vezes o jovem não é usuário, mas a família é, o pai ou a mãe. Nós temos muitos casos assim, ele não usa, mas o pai usa ou a mãe. Ele não é alcoólatra, mas a mãe é alcoólatra. Sabe, então deveria ter mais assim, voltado pra essa área. E a questão do trabalho também. Mesmo a escola mantendo parceria com IEL, CIEE, o... esqueci o nome do outro. Mas é meio que restrito. Não são todos que têm acesso. É uma angústia, porque nós passamos a conviver muito com esses meninos, e a gente passa a ser a segunda família deles. Cria um vínculo, queira ou não, a gente passa a entender até o olhar desses meninos, o dia que eles estão bem, o dia que eles não estão bem. Né? É realmente um vínculo com eles.

Como se vê pelas colocações acima, embora a questão seja sobre a atuação da escola, a Diretora parece não relacionar a melhoria da escola às novas ações, pois os problemas externos a ela, originados pela família dos alunos, pelos próprios alunos, podem se sobrepor às questões intraescolares, impedindo uma ação mais eficaz. Assim, embora as ações da Seduce sejam vistas como importantes, os problemas extraescolares podem ser tomados como mais determinantes, a ponto de explicar os maus indicadores da escola A e eximindo-a de ter uma atuação mais efetiva. Assim, esta é uma das dificuldades apontadas para explicar a situação da escola.

## **5.2.2 A escola B no depoimento do gestor**

Os depoimentos foram transcritos literalmente, obedecendo o que foi relatado na entrevista.

### **5.2.2.1 As ações da Seduce na escola B**

Ao perguntar quais as ações/programas da Seduce o diretor conhecia, ele pediu que déssemos uma pausa na gravação. Percebi que ele não estava conseguindo elencar as ações, isso, também, pode ter acontecido por ele estar há tão pouco tempo na função. Resolvi, então

levantar a lista das ações que foram desenvolvidas na pesquisa e ele aparentou conhecer a maioria delas, ressaltando desconhecer apenas o Programa Coordenação de Pais.

Sobre as ações/programas de maior relevância/interesse para a escola ele disse ser difícil escolher, disse não ter um que trabalha mais.

A gente trabalha muito protagonismo, que é semanalmente. A gente trabalha muito com tutoria que é semanalmente. A gente trabalha muito com diversidade cultural, esportiva, que é acessível a esta unidade.

Falou um pouco sobre as ações da própria escola: projeto de teatro, iniciação científica em três laboratórios, dos incentivos que a escola faz e que contribuem para que não haja evasão:

Então isso é algo que segura muito o aluno, e que incentiva muito. É bem pela modalidade, é o que a gente segura o nosso aluno aqui e não tem evasão na escola. Existe transferência, infelizmente. Evasão é zero aqui na unidade. E a nossa inf... assim, é até ruim falar que é infelizmente, mas o índice de transferência é por causa de trabalho. Enem Express, Goiás Enem, eles não são tão relevantes, porque... duas aulas semanais a gente tem aulas específicas pra preparatório Enem, fora do currículo, ela é considerada um currículo a mais dentro da nossa grade curricular. Então a gente dá essa possibilidade, assim como laboratório, assim como as eletivas, acompanhamento pedagógico em si.

Ao ser questionado se houve modificações no cotidiano escolar pela implantação dessas ações da Seduce, o diretor informou que sim, e completa dizendo:

A gente teve que adequar em tudo. No início é ruim a gente mudar...mudar vários hábitos, mas depois que mudou e que tá encaixado é muito melhor do que da maneira que era. Acho que... Eu acho que esses programas são estudados, bastante, pra funcionar. Então se a gente for querer fazer alguma coisa diferente daquilo lá, a gente tinha que ter o mesmo nível de estudo. Então, a gente prefere acreditar que aquilo lá foi muito bem estruturado. E depois que tá funcionando, funciona bem. A gente não tem nada que reclamar não.

Avalia as modificações positivamente, ressaltando que há alguns pontos que exigem maior atenção:

Eu avalio como algo bom. Mudar... eu acho que deveria... na verdade não é nem mudar, são pontos de atenção. No caso da evasão eu já, eu já citei eles. No caso de Goiás Enem é, eu acho assim... que com todo o esforço pro Goiás Enem e pro Enem Express especificamente os dois, eu acho que todo esforço ele é relevante, ele é bom, mas um único momento pra um grupo de aluno... uma única reunião, ela não é suficiente, eu acho ela muito pouco. Ao ponto de eu achar grande esforço, pra pouco resultado. Se fosse, se não fosse tantas pessoas em um... se reunir pra atender...se fosse algo mais estruturado, pontual... acho que o resultado seria melhor. Então esses, são só esses pontos de atenção assim.

O diretor avalia os índices de rendimento e evasão da escola como de fundamental importância, e completa dizendo:

Evasão, como eu disse, não tem. O índice é baixíssimo, menos de 1%, zero... alguma coisa. Agora, de rendimento, ele poderia ser melhor... ele não é um rendimento... o fluxo é bom, o fluxo não é... ele não é assim... ele tá dentro do esperado. Mas eu acho que ele poderia ser melhor. Eu acho... vendo o nosso alunado, conhecendo o nosso alunado, poderia apresentar resultados muito melhores. Mas não são ruins.

Ao ser questionado se os índices traduzem a realidade, ele ressalta que os resultados dos índices traduzem, sim, a realidade escolar:

Traduzem. Porque... com os programas, esse é um ano de Ideb, inclusive é semana que vem. Então vários programas foram realizados... inclusive pra esse ano, e todos os programas em relação a medição de proficiência, a medição de... em comparação com os outros anos, todas as avaliações que foram feitas, todos os dados mostraram melhores rendimentos em comparação com 2015, última avaliação. Então, mediante a essas análises, mediante a várias avaliações que fizemos, inclusive a ADA, a gente observou melhor proficiência em comparação à última avaliação.

Segundo o diretor, há preconceito no que se refere a região em que a escola está situada:

Agora... assim... sobre a questão de qualidade, me pesa, porque por mais que no resultado seja uma coisa, no papel seja alguma coisa, algo aconteceu na cidade de Goiânia e que o Colégio [citou o nome] ele é mal visto. Quando a gente fala do Colégio, a associação é com droga e não existe droga aqui. Por conta da região. Então, a região traz essa conotação negativa e que não é real.

### **5.2.2.2 A Seduce na escola B**

Ao discutirmos sobre a atuação da Seduce nas escolas, o diretor informou ser muito presente:

É bem presente, principalmente quando entrou a tutoria, de fato, como parceira. No início da tutoria, ela era mais uma fiscalização de trabalho do que uma parceria com a Seduce. Mas não, a tutoria ela é um braço forte mesmo, pra gente entender os programas, objetivo de programa, dar o relatório daquilo que funcionou, daquilo que não funcionou.

Relatou que todas as ações propostas pela Seduce são discutidas com a escola e com a comunidade.

Sobre as ações desenvolvidas pela Seduce para melhorar o desempenho dos alunos de Ensino Médio ele acredita que ultimamente têm sido mais assertivas e ressalta:

Por pensar em programas que atendem o todo, fica um pouco difícil, porque... pra atender um todo, a gente tem que ser o mais básico possível. Pra gente não correr o risco de... das individualidades de cada escola. Porém, eu acho que ultimamente tem sido muito mais assertivo do que quando começou a elaborar programas pro todo, sem ser regional.

Quando fala sobre o que é desenvolvido pela Seduce para minimizar a evasão escolar no Ensino Médio avalia os programas como bons:

Olha, eu acho que são bons, eu só tenho um, um lado negativo nisso. Os programas elaborados pra evasão, sempre são, pós, que a Seduce faz, sempre são de atuação e de conscientização, tanto é de prevenção, mas ele sempre é depois do período de alto índice de evasão. Aqui na unidade não tem, mas conhecendo a realidade, a discussão, a prevenção acontece após julho.

Ressalta que o trabalho que é feito pela Seduce para combater a evasão deveria começar no início do ano. E finaliza dizendo que do modo como o trabalho tem sido conduzido não tem ajudado muito:

A evasão não acontece pós julho, a evasão ela acontece em maio, ela acontece em junho, então, eu acho que é um equívoco. Tem um trabalho, mas o trabalho pro final do ano não ajuda a evasão, ajuda a evasão no início, onde o menino ele fez a matrícula, ele começou e agora ele tá decidindo se ele continua ou não. Eu acho que tinha que ser aqui. E todos os trabalhos contra a evasão é sempre no horário onde já evadiu. Aí já não tem jeito!

### **5.2.2.3 As dificuldades enfrentadas pela escola B**

Quando foi perguntado qual seria a maior dificuldade encontrada no ensino, atualmente, ele agregou grande responsabilidade à família, respondendo:

Olha, são... eu posso elencar aqui de duas a três. A primeira, é a família. Chega no Ensino Médio, parece que a família acha que o menino já é adulto, de que ele já toma as decisões dele... . A família é o principal que eu vou elencar aqui pra você. Essa participação da família, existe aqui na escola? Existe. Mas infelizmente ainda é um índice muito pouco, pro que deveria ser.

O diretor enfatiza que a presença da família é fundamental para o desenvolvimento dos alunos e levanta a questão da falta do transporte escolar como fator para o baixo desempenho:

Coincidentemente, a família presente são um dos melhores alunos de rendimento, melhores alunos de participação, melhores alunos em todas as áreas. Coincidentemente... a segunda que eu posso contar pra você, é a distância. Por exemplo, aluno que vem de locais distantes de Goiânia e não... e tem um passe livre

pra isso, e não se deposita o valor do passe e o aluno acaba não vindo, desmotivando... e por conta disso ele sai mal nas avaliações.

Ele culmina dizendo que os professores embora estejam preparados quanto ao conteúdo, não têm preparo para lidar com as transformações do mundo atual, considerando este aspecto como negativo:

E o terceiro que eu posso falar é a dificuldade do professor com a pluralidade atual. Com a diversidade, com a questão de gênero, em tudo. Porque na maioria dos casos, os professores... a formação dos professores está correta, a competência está correta, mas quando eles foram ensinados a lidar, a ser professor, quando eles foram formados pra professores... não acompanharam a velocidade da transformação cultural. Não, não acompanhou. Então essa, essa distância de conversa professor com o aluno atual hoje, ela é difícil, difícil... ela é difícil, ela é um desafio. Mas eu acho que faz parte da educação, mas ela é um desafio. E chega a ser contada mesmo como algo negativo.

O diretor não acredita que a melhoria no ensino dependa exclusivamente da ação dos programas que a Seduce traz. Para ele:

A Seduce elabora esses programas nesse intuito mesmo de ir, de fomentar uma melhoria, mas só encima dela não. Tem... cada escola é um escola, cada aluno é um aluno, cada sala é uma sala, então, juntar aquilo que a Seduce faz de programas com os programas da própria unidade... aí, sim, é um sucesso.

#### **5.2.2.4 As propostas para a melhoria da escola B**

Quando perguntado sobre qual tipo de ação poderia ser desenvolvida para atender melhor à maioria dos jovens de Ensino Médio, respondeu:

Inclusive é uma proposta aqui, pro ano que vem. Específico da escola. Um projeto... ou um programa, específico para iniciação científica. Quando eu falo de iniciação científica, não é só no âmbito... de biológica... é no âmbito de todas as áreas do conhecimento. Buscar um aluno pensante, buscar um aluno pesquisador. O que a gente mais tem hoje é um aluno curioso, um aluno que quer saber de todas as coisas. E aí, eu acho isso desperdiçado.

O diretor demonstra vontade de que os alunos sejam mais estimulados, que suas potencialidades possam ser melhor exploradas e aproveitadas:

Se a gente pega toda essa capacidade criativa desse aluno, e a gente coloca num programa específico de iniciação, não só na graduação... se houvesse um programa de apresentação, seminário... Não é uma feira de ciência, é uma apresentação científica, um seminário da Seduce, onde tem lá banners, aonde alunos estão apresentando

trabalhos científicos realizados por eles na unidade. Eu acho que isso seria excelente, excelente... anais... pra formar esse aluno pesquisador. E não ser só na graduação.

Pode-se observar por meio dos relatos a preocupação do gestor com os problemas externos, que são capazes de refletir no cotidiano escolar. Ele demonstra ter uma atuação constante, apesar de estar há pouco na função. Consegue entender que a ausência da família, a falta de transporte escolar e o fato de os professores terem uma postura conservadora, não sabendo lidar com os novos acontecimentos, são fatores que interferem no bom desempenho dos estudantes.

É trazido à tona a necessidade de a Seduce rever as ações no que tange à frequência escolar, aspecto que não afeta esta unidade escolar, mas que poderia ser preponderante em outras escolas da Rede.

### **5.3 Comparando as escolas A e B nos indicadores e nos depoimentos**

Diante dos depoimentos, foram traçados os perfis das unidades escolares com a finalidade de trazer um diagnóstico ao compará-las. Percebe-se que os fatores que implicaram na classificação das escolas foram confirmados, permitindo destacar que se alguns resultados fossem diferentes, possivelmente refletiriam em uma melhor qualidade do ensino.

Após toda a investigação é possível notar um contraste na apresentação das escolas, revelando que, o que os dados apresentaram perante o relato da gestão das escolas é congruente, ou seja, há muita coerência entre os dados dos indicadores e a realidade observada nas entrevistas.

Apesar de ambas as escolas estarem com indicadores contrastantes, vê-se que a importância da família na escola é um ponto consensual e que merece ser levado em consideração. Também é percebido a necessidade da renovação, da agregação de novas ideias que permitam aos alunos explorarem suas capacidades e potencialidades, preparando-os melhor para a vida e para o mercado de trabalho.

As duas escolas trazem deficiências, embora uma apresenta-se sabendo lidar melhor que a outra. Agir, no entanto, se faz mister.

Cruzar os braços e concordar com as determinações impostas nem sempre proporciona crescimento, e no que se refere à escola não seria diferente. A gestão da escola deve se incomodar com o que não está bom e trabalhar no intuito de se ter uma escola de qualidade, isto nem sempre o dinheiro é capaz de trazer.

Mediante o relato das entrevistas, compreende-se uma insegurança da gestora A perante uma firmeza do gestor B, apesar de a primeira ter mais experiência que o segundo. É interessante notar que o comportamento dos gestores é capaz de coadunar com os resultados, um de mais iniciativa e ação e outra mais passiva, com um misto de insatisfação e conformismo, acreditando, inconscientemente, no dinheiro como solução para os maiores problemas apresentados na escola.

Pode-se perceber que a região, a iniciativa dos gestores – embora um deles não estivesse presente na direção da escola à época em que os dados foram levantados – e a infraestrutura das escolas, são capazes de, caso sejam melhoradas, fomentar a qualidade da educação.

## CONCLUSÃO

A pesquisa teve como objeto de análise o desempenho e a evasão escolar, bem como as ações empreendidas pela Seduce para melhorar o Ensino Médio da Rede Estadual de ensino. Para tal, buscou-se verificar o desempenho, medido pelo rendimento escolar (aprovação/reprovação) e a evasão das escolas do estado de Goiás, bem como a análise das escolas e dos gestores escolares que tiveram o maior e o menor desempenho no município de Goiânia.

A investigação permitiu observar a importância das ações desenvolvidas na escola, do seu acompanhamento e a necessidade de se ter uma equipe gestora motivada e proativa para dar suporte às ações empreendidas na escola.

No estudo, a princípio, foram realizadas pesquisas bibliográficas que trouxessem embasamento sobre o tema pretendido. Posteriormente, foram levantadas, caracterizadas e analisadas as ações da Seduce, levantados os dados estatísticos e realizadas entrevistas, instrumento importante que, também, auxiliou na fundamentação da pesquisa.

Baseada em autores como Teixeira (1997) e Libâneo (2012) que tratam, entre outras coisas, da permanência do aluno na escola, entendo que é necessário atacar as causas de evasão. Assim sendo, acredito que uma maior universalização de acesso ao ensino depende de mais políticas públicas, como a aplicação de Bolsas, programas compensatórios, projetos escolares e, também, com a comunidade para o enfrentamento de questões, como fome, violência urbana, drogas, sexualidade, desestruturação familiar, trabalho infantil, racismo, falta de transporte escolar, falta de acesso à cultura, saúde e lazer, dentre outros, respeitando as especificidades de cada região e o sistema educacional. Quanto às políticas de transporte na zona urbana, mais atenção aos alunos que são beneficiários do passe livre, assegurando o direito do depósito dos créditos dos alunos, evitando, assim, o absentismo e a evasão escolar, visto que muitos dos estudantes são carentes e não têm condições de arcar com este custo.

São necessários, também, investimentos no transporte de zona rural, permitindo que mais alunos de áreas mais afastadas sejam matriculados e frequentem a escola. É perceptível que o que tem sido feito não chega a atingir a toda a população, principalmente a indígena, quilombola e crianças com deficiência, que fazem parte desta grande diversidade populacional existente, embora não tenham sido mencionados nesta pesquisa. Falta uma análise detalhada sobre esses grupos minoritários, para que só então sejam criadas medidas de acesso mais focadas.

O educador Anísio Teixeira evidencia que é preciso que se dê “à educação uma direção que a coloque a salvo das investidas da politicagem e, conjuntamente, lhe resguarde a

independência e a liberdade, para se desenvolver dentro das próprias forças sociais que se deve representar” (TEIXEIRA, 1997, p. 56). Para isso, ele se coloca favorável a uma Educação organizada e séria em todas as esferas.

Compreende-se que, mesmo com advento de tantas teorias pedagógicas, sobre diversas formas de ensino e de aprendizagem, na prática, a educação brasileira permanece desorganizada e ainda com resultados abaixo do esperado, apesar de grandes esforços com novas propostas.

Muitas iniciativas têm sido tomadas nos últimos anos, após a Constituição e a LDB, a fim de aperfeiçoar o ensino e universalizar a escola, no entanto, não se pode esquecer que educar sempre foi um ato eminentemente social. A grandiosidade em extensão e a ampla diversidade cultural tornam o Brasil um país cada vez mais heterogêneo, com realidades diferentes e difíceis de serem organizadas, impossíveis de serem pensadas em cada particularidade.

Pensando na educação, essencial seria a construção de uma escola menos quantitativa e mais qualitativa. Há muito, ainda, a ser feito, no que se refere à mobilização da família, maior atuação dos atores escolares e, principalmente quanto à formação e valorização dos professores, que são situações que não são alvos deste estudo, mas que estimulam o fortalecimento da escola. A Seduce precisa investir mais em formação nas escolas, para todos os servidores. É sempre necessário discutir a educação, principalmente, neste momento onde tudo muda tão rapidamente. Muitas vezes, as determinações chegam, e a ponta (escola) só é cientificada das mudanças, nunca participa das discussões, isto merece ser tratado com mais atenção.

A sociedade tem enfrentado, nos últimos anos, um momento de grandes transformações nos campos tecnológico, científico, cultural e social. Em uma era globalizada, a informação chega em tempo real a todos os lugares, tornando-se um dos fatores colaboradores, mas que, também, pode ser dificultador em algumas situações nos processos de ensino e de aprendizagem, principalmente, quando os professores e a escola não acompanham ou não estão preparados para esta evolução. Todas as mudanças são necessárias, mas exigem estudo, planejamento e cautela.

O Estado tem um papel fundamental no processo educacional, mas não se pode esquecer que os cidadãos também o têm. A escola terá um padrão aceitável, à medida que o indivíduo faça seu papel social bem feito, recebendo, contribuindo e fiscalizando. Não se pode somente taxar o que não está bem-sucedido, é necessário “arregaçar as mangas” e trabalhar: o educador, o aluno, a família e a sociedade, cada um fazendo o papel que lhe é devido. As partes da sociedade necessitam pensar mais no bem coletivo com o objetivo de conseguirmos a tão almejada equidade, pois sempre onde existirem classes com interesses divergentes haverá uma grande batalha.

É fundamental que haja maiores intervenções do Poder Público e também das comunidades, da família e da própria gestão escolar, no sentido de desenvolver ações mais eficazes de combate à evasão e tornar a escola um ambiente mais agradável e atrativo, vislumbrando o crescimento do desempenho dos alunos e robustez do sistema educacional.

Quando há evasão escolar, a escola tende a responsabilizar a família, o aluno ou o próprio professor, mas é preciso investigar e compreender os fatores internos e externos que contribuem para isto.

No que se refere à família, esta deve acompanhar continuamente a vida escolar do estudante evitando o desencadeamento do fracasso escolar. Como se pôde observar no relato das escolas, há uma preocupação dos gestores quanto à presença da família na escola, ambas devem manter uma parceria, a fim de sanar os problemas que venham a ocorrer ou mesmo evitá-los. Vemos que algumas escolas não têm o preparo para lidar com a diversidade, entender os anseios da sociedade, e a ausência dessas ações fortalecem o processo do “fracasso escolar”. A família presente permite à escola conhecer as situações que estão desencadeando a problemática e ajudar bastante.

O Ensino Médio tem sido muito discutido, ultimamente. Constata-se nesta etapa, que os alunos estão também menos acompanhados pelos pais e todos os entraves que ocorrem nesta etapa de ensino são facilitadores para o abandono da escola. Embora ocorra o acesso à escola, este não assegura a permanência do aluno nos estudos.

Almejam-se políticas públicas voltadas a um ensino real, considerando os dados de forma fidedigna e categórica, considerando, também, o que se tem feito na prática, entretanto, em alguns casos, a apresentação dos dados ao modo das instituições, acontece de forma a divulgar informações que não traduzem literalmente a realidade, sendo utilizadas as partes que trazem interesse ou visibilidade popular, causando interferência em um instrumento que poderia ajudar a encontrar as falhas e atacá-las com maior facilidade, minimizando os problemas.

Também foi destacado neste estudo a importância de uma gestão de excelência, capaz de acompanhar a situação escolar e apontar seus pontos críticos e suas potencialidades.

O planejamento escolar feito pela gestão, a integração de todos da escola em suas respectivas funções, com objetivos em comum, são ações capazes de fomentar a educação, permitindo que o ensino seja melhor, que os servidores estejam mais dispostos e tenham mais estímulo para alavancar este processo. Muito necessário também seria a participação da comunidade escolar no planejamento das políticas a serem desenvolvidas na escola, a fim de que tenham mais conhecimento, possam discutir e manifestar seus anseios, aspectos que contribuiriam para se construir um ensino pautado na realidade.

Apesar de a conjuntura escolar caminhar distante do ideal é importante observar que a maioria dos estudantes de hoje parecem apresentar uma permanência escolar superior àquela trazida por seus pais, visto que as condições de acesso hoje são mais favoráveis, embora distantes do ideal.

Considerando o que foi levantado por este estudo acerca das ações empreendidas para melhorar o rendimento e diminuir o abandono do Ensino Médio, anseio contribuir com a área Educacional e, também, despertar para questões a serem refletidas ou futuramente discutidas.

## REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência normal**: um enfoque psicanalítico. Trad. S. M. G. Ballve. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos de estado**. Lisboa: Presença 1970.

ALVES, Alda Judith. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação, **Caderno de Pesquisa**, 77, São Paulo, p.53-61, mai. 1991. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1042/1050>>. Acesso em: 18. set. 2016.

ALVES, Rubem. **Filosofia da Ciência**: introdução ao jogo e suas regras. São Paulo: Editora Loyola, 2002.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 1998.

\_\_\_\_\_. **Filosofia da Educação**. 3. ed. revista e ampliada. São Paulo: Moderna, 2006.

BARROS, Ricardo Paes de; MENDONÇA, Rosane. **Uma análise dos determinantes do desempenho educacional no Brasil**. Brasília: Projeto Nordeste, 2000 (Série Estudos, n. 8).

BARROS, Ricardo Paes de et al. Determinantes do desempenho educacional no Brasil. *Pesquisa e Planejamento Econômico*, v. 31, n. 1. Rio de Janeiro: IPEA, abr. 2001.

BELUZZO, Walter; MORAES, André Guerra Esteves. O diferencial de desempenho escolar entre escolas públicas e privadas no Brasil. *Nova Economia*. Belo Horizonte, 24(2), p.409-430, maio-agosto 2014.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BOURDIEU, P; CHAMPAGNE, P. Excluídos do interior. In: NOGUEIRA, M; CATANI, A. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Contém as emendas constitucionais posteriores. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. Disponível em: <[http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil\\_uf/52](http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_uf/52)>. Acesso em 06 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. Anuário Brasileiro de Educação 2015. Disponível em: <[https://www.todospelaeducacao.org.br//arquivos/biblioteca/anuario\\_educacao\\_2015.pdf](https://www.todospelaeducacao.org.br//arquivos/biblioteca/anuario_educacao_2015.pdf)>. Acesso em: 07 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei n. 5.452, de 1 de maio de 1943. **Consolidação das Leis do Trabalho**. Rio de Janeiro, 19 de abril de 1943.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Emenda Constitucional n. 14**, de 12 de setembro de 1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, DF: Casa Civil – Subchefia para assuntos jurídicos, 1996.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Geografia da Educação Brasileira**. Brasília, DF, 2000.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 10.172**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília, DF, 2001.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Emenda Constitucional n. 53**, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, DF: Casa Civil – Subchefia para assuntos jurídicos, 2006.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 11.494**, de 20 de junho de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Brasília, DF: Casa Civil – Subchefia para assuntos jurídicos, 2007.

\_\_\_\_\_. MEC. Portaria n. 316, de 04 de abril de 2007. Dispõe sobre o Censo Anual da Educação Básica. Brasília, 2007.

\_\_\_\_\_. CNE/CP. Parecer n. 11/2009, aprovado em 30 de junho de 2009. Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino. Brasília, 2009.

\_\_\_\_\_. CNE/CEB. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, 2010.

\_\_\_\_\_. CNE/CEB. Parecer n. 5/2011, aprovado em 5 de maio de 2011. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 2011.

\_\_\_\_\_. CNE/CEB. Resolução n. 2, de 30 de janeiro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 2012.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Emenda Constitucional n. 59**, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da Educação Básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Brasília, DF: Casa Civil – Subchefia para assuntos jurídicos, 2009.

\_\_\_\_\_. INEP. **Caderno de Instruções do Censo Escolar (Educacenso)**. Diretoria de Estatística Educacionais (Deed). Coordenação Geral do Censo Escolar da Educação Básica (CGCE). Brasília, DF, 2012.

\_\_\_\_\_. Lei **12.796/2013**, de 04 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF, 2013.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 20 maio 2016.

\_\_\_\_\_. Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm)>. Acesso em: 09 jun. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)>. Acesso em: 03 out. 2016.

\_\_\_\_\_. Página oficial do **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira** (INEP). Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/>>. Acesso em 10 out. 2016.

\_\_\_\_\_. INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2010**. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/2010/sinopses\\_estatisticas\\_ed\\_basica/sinopse\\_estatistica\\_educacao\\_basica\\_2010-versao\\_final.zip](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/2010/sinopses_estatisticas_ed_basica/sinopse_estatistica_educacao_basica_2010-versao_final.zip)>. Acesso em: 02 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2011**. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/sinopses\\_estatisticas/sinopses\\_educacao\\_basica/sinopse\\_estatistica\\_educacao\\_basica\\_2011.zip](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/sinopses_estatisticas/sinopses_educacao_basica/sinopse_estatistica_educacao_basica_2011.zip)>. Acesso em: 02 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2012**. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/sinopses\\_estatisticas/sinopses\\_educacao\\_basica/sinopse\\_estatistica\\_educacao\\_basica\\_2012.zip](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/sinopses_estatisticas/sinopses_educacao_basica/sinopse_estatistica_educacao_basica_2012.zip)>. Acesso em: 02 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2013**. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/sinopses\\_estatisticas/sinopses\\_educacao\\_basica/sinopse\\_estatistica\\_educacao\\_basica\\_2013.zip](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/sinopses_estatisticas/sinopses_educacao_basica/sinopse_estatistica_educacao_basica_2013.zip)>. Acesso em: 02 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2014**. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/sinopses\\_estatisticas/sinopses\\_educacao\\_basica/sinopse\\_estatistica\\_educacao\\_basica\\_2014.zip](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/sinopses_estatisticas/sinopses_educacao_basica/sinopse_estatistica_educacao_basica_2014.zip)>. Acesso em: 02 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2015**. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/sinopses\\_estatisticas/sinopses\\_educacao\\_basica/sinopse\\_estatistica\\_educacao\\_basica\\_2015.zip](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/sinopses_estatisticas/sinopses_educacao_basica/sinopse_estatistica_educacao_basica_2015.zip)>. Acesso em: 02 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. INEP. **Consulta ao resultado da Prova Brasil**. Disponível em: <<http://sistemasprovabrasil.inep.gov.br/provaBrasilResultados/>>. Acesso em 05 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. **Dúvidas mais frequentes sobre o ensino médio**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/audiencias-e-consultas-publicas/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-duvidas>>. Acesso em: 13 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. INEP. **Taxas de Rendimento Brasil**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 27 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. MEC. Página oficial do **Conselho Nacional de Educação**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category\\_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em 27 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. INEP. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Brasil**. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=7738780>>. Acesso em: 29 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. INEP. **Nota Técnica Ideb**. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/portal\\_ideb/o\\_que\\_e\\_o\\_ideb/Nota\\_Tecnica\\_n1\\_concepcaoIDEB.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/o_que_e_o_ideb/Nota_Tecnica_n1_concepcaoIDEB.pdf)>. Acesso em 26 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. IBGE. Censo Populacional 2010. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=520870>>. Acesso em 29 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. PNDR. Política Nacional de Desenvolvimento Regional. Disponível em: <[http://www.mi.gov.br/microregioes\\_pndr](http://www.mi.gov.br/microregioes_pndr)>. Acesso em 12 mai. 2017.

\_\_\_\_\_. Página oficial do Ministério da Integração Nacional. Disponível em: <[http://www.mi.gov.br/c/document\\_library/get\\_file?uuid=ad54e03d-3b2b-469f-8215-c50050eca9cd&groupId=63635](http://www.mi.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=ad54e03d-3b2b-469f-8215-c50050eca9cd&groupId=63635)>. Acesso em 20 jul. 2017.

\_\_\_\_\_. CNE/CEB. Resolução n. 3, de 26 de junho de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <[www.portal.mec.gov.br](http://www.portal.mec.gov.br)>. Acesso em: 19 jul. 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BRANDÃO, Zaia et al. O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil. In Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 64, n. 147, maio/agosto 1983, p. 38-69.

BUENO, Silveira. **Minidicionário da língua portuguesa**. 2. ed. São Paulo: FTD, 2007.

Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED). **Fatores associados ao desempenho escolar**. Disponível em: <[http://www.saems.caedufjf.net/wp-content/uploads/2013/03/SAEMS\\_Oficina\\_Apresentacao\\_FatoresAssociados\\_2012.pdf](http://www.saems.caedufjf.net/wp-content/uploads/2013/03/SAEMS_Oficina_Apresentacao_FatoresAssociados_2012.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2017.

CAMINI, Lúcia et al. **Educação pública de qualidade social: conquistas e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2001.

CAPELLINI, Simone Aparecida *et al.* Medidas de desempenho escolar: avaliação formal e opinião de professores. *Rev. Estudos de Psicologia*, PUC-Campinas, v. 21, n. 2, p. 79-90, maio/agosto 2004.

CARGNIN, A. P. As cidades se transformam, o centro se mantém na forma: redistribuindo o reconhecimento e a delimitação dos centros urbanos. **Revista do Departamento de Geografia**, Rio de Janeiro, n. 3, p. 39-52, jun. 1998.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

\_\_\_\_\_. **Os jovens e o saber**: Perspectivas mundiais. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CURI, A.; MENEZES-FILHO, N. A. Determinantes dos gastos com educação no Brasil. *Pesquisa e Planejamento Econômico*, v.40, p. 1-39, 2010.

DELORS, Jacques *et al.* **Educação**: um tesouro a descobrir. 5. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em Ciências Sociais**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, 2005.v. 9, número 2. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a12>>. Acesso em: 09 jun. 2016.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. 3. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia de John Dewey**. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/john-dewey-307892.shtml>>. Acesso em 24 mar. 2017.

DICIONARIO MICHAELIS, Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php>>. Acesso em: 07 jun. 2016.

DUBET, François. A escola e a exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, p. 29-45, julho, 2003.

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

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/conceito-e-funcoes-da-educacao-de-jovens-e-adultos/96815/>>. Acesso em 24 mar. 2017.

FERNANDEZ, Fernando Negret; GODOI, Cíntia Neves; TEIXEIRA, Ricardo Antônio Gonçalves (Organizadores). **Prioridades socioambientais e políticas públicas em Goiânia, GO**. São Paulo: Opção Editora, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Política e educação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

GADOTTI, Moacir. **A questão da educação formal/não-formal** Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution? Institut International des Droits de L'enfant (IDE). Sion-Suisse, 18 au 22 octobre, 2005.

GADOTTI *et al.* **Globalização, educação e movimentos sociais**: 40 anos da pedagogia do oprimido. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire: Esfera, 2009.

GEWANDSZNAJDER, Fernando; MAZZOTTI, Alda Judith Alves. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GOIÂNIA. Instituto de Planejamento Municipal da Prefeitura de Goiânia. **Plano de Desenvolvimento Integrado de Goiânia (PDIG)**. Goiânia, 1992.

\_\_\_\_\_. Mapa do município de Goiânia, 2017. Disponível em:  
<<http://www4.goiania.go.gov.br/portal/home.shtml>>. Acesso em 20 fev. 2017.

GOIÁS. Decreto n. 6.913, de 08 de maio de 2009. Dispõe sobre a denominação das Subsecretarias de Educação, de acordo com seus portes e respectivas jurisdições. **Diário Oficial do Estado de Goiás**, Goiânia, n. 20.613, p. 1-2, 2009.

\_\_\_\_\_. **Ressignificação**: ensino médio em travessia. Goiânia: Editora da Universidade Estadual de Goiás, 2009.

\_\_\_\_\_. **Ressignificação do Ensino Médio**: um caminho para a qualidade. Goiânia: Grafiset, 2009.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2009-2010**. Goiânia, GO: Secretaria da Educação, Governo do Estado de Goiás, 2009.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Ensino de Goiás 2016-2017**. Goiânia, GO: Secretaria da Educação, Governo do Estado de Goiás, 2016.

\_\_\_\_\_. SEDUCE. Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás (SAEGO) – 2011. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. v. 1 (jan/dez. 2011), Juiz de Fora, 2011 – Anual.

\_\_\_\_\_. **Decreto n. 7.634**, de 05 de junho de 2012. Dispõe sobre a discriminação das Subsecretarias de Educação, de acordo com seus portes e respectivas jurisdições e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Goiás**, Goiânia, n. 21.360, p. 2-3, Suplemento, 2012.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 17.920**, de 27 de dezembro de 2012. Institui os Centros de Ensino em Período Integral – CEPI, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina\\_leis.php?id=10582](http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=10582)>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei n. 18.167, de 25 de setembro de 2013. Altera a Lei n. 17.920 de 27 de dezembro de 2012. Disponível em: <[http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina\\_leis.php?id=10972](http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=10972)>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 18.513**, de 09 de junho de 2014. Altera a Lei n. 17.920 de 27 de dezembro de 2012, que institui os CEPIs, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação. Disponível em: <[http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina\\_leis.php?id=11450](http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=11450)>. Acesso em: 20 jan. 2017.

\_\_\_\_\_. OUVIDORIA. Disponível em: <<http://www.cge.go.gov.br/ouvidoria/#>>. Acesso em 15 fev. 2017.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás. **Organograma**. Disponível em: <http://site.Seduc.go.gov.br/organograma/>. Acesso em 01 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. **Memorando n. 067**, de 06 de março de 2017. Superintendência de Inteligência Pedagógica e Formação da Seduc. Resposta ao pedido de informação.

\_\_\_\_\_. **Memorando n. 124**, de 08 de março de 2017. Superintendência de Ensino Médio da Seduc. Resposta a pedido de informação.

\_\_\_\_\_. **Memorando n. 079**, de 17 de março de 2017. Superintendência de Inteligência Pedagógica e Formação da Seduc. Resposta a pedido de informação.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 18.969**, de 22 de julho de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação, para o decênio 2015/2025 e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina\\_leis.php?id=14188](http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=14188)>. Acesso em 25 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. **IMB. Taxa de pessoas de 15 anos ou mais, alfabetizadas e não alfabetizadas 2012-14**. Disponível em: <[http://www.imb.go.gov.br/pub/Godados/2015/4.1\\_tabela17.htm](http://www.imb.go.gov.br/pub/Godados/2015/4.1_tabela17.htm)>. Acesso em: 29 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. **IMB. Taxa de pessoas analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade 2012-14**. Disponível em: <[http://www.imb.go.gov.br/pub/Godados/2015/4.1\\_tabela18.htm](http://www.imb.go.gov.br/pub/Godados/2015/4.1_tabela18.htm)>. Acesso em: 29 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. **IMB. Taxa de analfabetismo das pessoas de 10 anos ou mais de idade 2012-14**. Disponível em: <[http://www.imb.go.gov.br/pub/Godados/2015/4.1\\_tabela20.htm](http://www.imb.go.gov.br/pub/Godados/2015/4.1_tabela20.htm)>. Acesso em: 29 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. **IMB. Índice de Vulnerabilidade Juvenil**. Disponível em: <[http://www.imb.go.gov.br/down/ivj\\_indice\\_de\\_vulnerabilidade\\_juvenil\\_dos\\_municipios\\_goia\\_nos\\_2010\\_tabelas.pdf](http://www.imb.go.gov.br/down/ivj_indice_de_vulnerabilidade_juvenil_dos_municipios_goia_nos_2010_tabelas.pdf)>. Acesso em: 20 mai. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 18.687**, de 03 de dezembro de 2014. Dispõe sobre a reorganização administrativa do Poder Executivo e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina\\_leis.php?id=11764](http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=11764)>. Acesso em: 30 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 18.746**, de 29 de dezembro de 2014. Introduz alterações na Lei n. 17.257, de 25 de janeiro de 2011, adequando-a às prescrições da Lei n. 18.687, de 03 de dezembro de 2014, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina\\_leis.php?id=11816](http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=11816)>. Acesso em: 30 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 18.687**, de 03 de dezembro de 2014. Dispõe sobre a reorganização administrativa do Poder Executivo e dá outras providências. Disponível em: [http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina\\_leis.php?id=11764](http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=11764). Acesso em: 03 mai. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 18.093**, de 17 de julho de 2013. Institui, para o ano de 2013, o Bônus de Incentivo Educacional aos profissionais da educação pública estadual e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina\\_leis.php?id=10902](http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=10902)>. Acesso em: 05 mai. 2017.

\_\_\_\_\_. CEE. **Resolução n. 004**, de 20/03/2009. Fixa normas para a Gestão democrática nas unidades escolares da educação básica do Sistema Educativo do Estado. Disponível em: <<http://www.sgc.goias.gov.br/upload/arquivos/2014-12/2009-resolucao-cp-04.pdf>>. Acesso em: 07 mai. 2017.

\_\_\_\_\_. SEDUCE. Portaria n. 3092, de 14 de outubro de 2015. Estabelece normas e procedimentos para reordenamento e matrícula na Rede Estadual de Ensino, de acordo com as diretrizes da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte e a legislação vigente. Goiânia, p.1-4, 2015.

\_\_\_\_\_. SEDUCE. **Relatório de Gestão 2012**. Consolidação das Ações e Programas dos Órgãos e Entidades – Exercício 2012.

\_\_\_\_\_. SEDUCE. **Relatório de Gestão 2014**. Consolidação das Ações e Programas dos Órgãos e Entidades – Exercício 2014.

\_\_\_\_\_. SEDUCE. **Relatório de Gestão 2015**. Consolidação das Ações e Programas dos Órgãos e Entidades – Exercício 2015.

\_\_\_\_\_. SEDUCE. **Relatório de Gestão 2015**. Excelência e equidade. Projeto Gráfico Trilha Comunicação: Goiânia, 2015.

\_\_\_\_\_. CAED. **Revista do Sistema Saego 2001**. Disponível em: <[http://www.saego.caedufjf.net/wp-content/uploads/2017/04/BOLETIM\\_SAEKO\\_VOL1.pdf](http://www.saego.caedufjf.net/wp-content/uploads/2017/04/BOLETIM_SAEKO_VOL1.pdf)>. Acesso em: 20 mai. 2017.

GROSSI, Esther. **A coragem de mudar em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. **Effective evaluation**. São Francisco: Jossey-Bass, 1981.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de Metodologia Científica**: teoria da ciência e prática da pesquisa. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

LEFEBVRE, Henri. **A revolução urbana**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LIBANEO, J. C; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M.S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBANEO, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. **Democratização da escola pública**. A pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 2012.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE: M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE; S. (Orgs.) **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: Eduel, 2003.

MENDONÇA, A. F. de; ROCHA, C.R.R.; NUNES, H.P. **Trabalhos acadêmicos**: planejamento, execução e avaliação. Goiânia: Faculdades Alves Faria, 2008.

MEKSENAS, Paulo. **Sociologia da Educação**: uma introdução ao estudo da escola no processo de transformação social. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MENEZES-FILHO, Naercio Aquino. **A evolução recente da educação no Brasil**. Universidade de São Paulo. FEA. São Paulo, 2003.

\_\_\_\_\_. **Os Determinantes do desempenho escolar do Brasil**. São Paulo: Instituto Futuro Brasil/IBMEC, 2007.

\_\_\_\_\_. **Sociologia da Educação**: introdução ao estudo da escola no processo de transformação social. 16. ed. São Paulo: Loyola, 2012.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: E.P.U., 2013.

NERI, Marcelo Côrtes (Org.). **O Tempo de permanência na escola e as motivações dos sem-escola**. Rio de Janeiro: FGV/IBRE CPS, 2009.

NOGUEIRA, Maria Alice Nogueira; CATANI, Afrânio. (Orgs.). **Pierre Bourdieu**. Escritos em Educação. Petrópolis: Vozes, 1998.

NOGUEIRA, Maria Alice. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. *Educação e Realidade*, v. 31, p. 155-169, 2006.

NOGUEIRA, Raimundo Augusto. Mudanças na sociedade contemporâneas. **Mundo Jovem**. São Paulo, n. 123, fev. 2002.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio. **Arte, história e ensino: uma trajetória**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PARO, Vitor Henrique. **Reprovação escolar: renúncia à educação**. São Paulo: Xamas, 2001.

PATTO, Maria Helena Souza. **O fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre a característica de um discurso**. **Caderno de Pesquisa** 65, p. 72-77. São Paulo: maio, 1988.

\_\_\_\_\_. Para uma crítica da razão psicométrica. *Psicologia USP*, 8(1), 47-62, 1997.

\_\_\_\_\_. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PAULA, F. M. A. **Descentralização e segregação sócio-espacial em Goiânia: uma análise da centralidade dos setores Bueno, Oeste e Marista**. 2003. 202 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2003.

PIAGET, Jean. **Para onde vai à educação?** Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

PISA 2015: **Análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes na avaliação**. São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

PISA. *Programme for International Student Assessment*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/pisa>>. Acesso em: 22 abr. 2017.

PNUD. **Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento**. Disponível em: <[http://www.pnud.org.br/IDH/DesenvolvimentoHumano.aspx?indiceAccordion=0&li=li\\_DH](http://www.pnud.org.br/IDH/DesenvolvimentoHumano.aspx?indiceAccordion=0&li=li_DH)>. Acesso em: 01 jun.2016.

PNUD. **Relatório Regional de Desenvolvimento Humano 2014**. Segurança cidadã com rosto humano: diagnóstico e propostas para a América Latina. Disponível em: <<http://www.pg.undp.org/content/dam/rblac/docs/Research%20and%20Publications/IDH/UNDP-RBLAC-ResumoExecPt-2014.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2017.

PREFEITURA DE GOIÂNIA. Página oficial na internet. Disponível em: <<https://www.goiania.go.gov.br/html/principal/goiania/dadosgerais/dadosgerais.shtml>>. Acesso em 18 mai. 2017.

REVISTA ÉPOCA. Mendonça Filho: **Pisa mostra o fracasso retumbante da nossa educação**. Disponível em: <<http://epoca.globo.com/educacao/noticia/2016/12/mendonca-filho-pisa-mostra-o-fracasso-retumbante-da-nossa-educacao.html>>. Acesso em 28 mar. 2017.

RODRIGUES, Clarissa Guimarães et al. Diferenças intertemporais na média e distribuição do desempenho escolar no Brasil. **Revista Bras. Pop.**, Rio de Janeiro, v. 28, n.1, p.5-36, jan.-jun.2011.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. 36. ed. revista. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SEN, Amartya Kumar. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SOARES, Sergei. Os fatores que determinam o sucesso educacional. **Pesquisa e Planejamento Econômico**. Rio de Janeiro: IPEA, v. 32. n. 3, p. 385-394. 2002.

SOARES, José Francisco. Qualidade e equidade na educação básica brasileira: fatos e possibilidades. In: BROCK, C.; SCHWARTZMAN, S. (Org.). Os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

SOARES, José Francisco; COLLARES, Ana Cristina M. Recursos familiares e o desempenho cognitivo dos alunos do ensino básico. **Dados**, v. 49, n. 3, p. 615-650, 2006.

\_\_\_\_\_. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2004, v. 2, n. 2. Disponível em: <<http://www.ice.deusto.es/RINACE/reice/vol2n2/Soares.htm>>. Acesso em: 04 de abr 2017.

SYMANSKY, Heloisa. **A relação família/escola**: desafios e perspectivas. Brasília: Plano, 2001.

TEIXEIRA, Anísio. O manifesto dos pioneiros da educação nova. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v.65, n.150, maio/ago. 1984. p.407-425.

\_\_\_\_\_. Educação para a democracia: introdução à administração educacional. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

TOGNI, Ana Cecília; CARVALHO, Marie Jane Soares. A escola noturna de Ensino Médio no Brasil. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 44, p. 61-76, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

## ANEXO A - QUADRO DEMONSTRATIVO DE JURISDIÇÃO DAS SUBSECRETARIAS

Quadro Demonstrativo da Jurisdição das Subsecretarias, a partir de 2012, conforme Decreto nº 7.634 de 05 de junho de 2012, em vigor até o ano de 2015:

SUBSECRETARIA	MUNICÍPIOS JURISDICIONADOS
1. ÁGUAS LINDAS	Águas Lindas, Mimoso de Goiás, Padre Bernardo e Santo Antônio do Descoberto
2. ANÁPOLIS	Abadiânia, Alexânia, Anápolis, Campo Limpo de Goiás, Cocalzinho de Goiás, Corumbá de Goiás, Goianópolis, Nerópolis, Ouro Verde de Goiás, Petrolina de Goiás, Pirenópolis e Terezópolis de Goiás
3. APARECIDA DE GOIÂNIA	Aparecida de Goiânia, Aragoiânia, Caldazinha, Hidrolândia e Senador Canedo
4. CAMPOS BELOS	Campos Belos, Cavalcante, Divinópolis de Goiás, Monte Alegre de Goiás e Teresina de Goiás
5. CATALÃO	Anhanguera, Campo Alegre de Goiás, Catalão, Corumbá, Cumari, Davinópolis, Goiandira, Nova Aurora, Ouvidor e Três Ranchos
6. CERES	Carmo do Rio Verde, Ceres, Rialma, Rianópolis, São Patrício e Uruana
7. FORMOSA	Cabeceiras, Flores de Goiás, Formosa e Vila Boa
8. GOIANÉSIA	Barro Alto, Goianésia, Jaraguá, Jesúpolis, Santa Isabel, Santa Rita do Novo Destino, São Francisco de Goiás e Vila Propício
9. GOIÁS	Araguapaz, Aruanã, Buriti de Goiás, Faina, Goiás, Matrinchã, Mossâmedes, Mozarlândia, Sanclerlândia
10. GOIATUBA	Aloândia, Goiatuba, Joviânia, Panamá, Vicentinópolis
11. INHUMAS	Araçu, Brazabrantes, Caturaí, Damolândia, Goianira, Inhumas, Itauçu, Nova Veneza, Santa Rosa de Goiás, Santo Antônio de Goiás e Taquaral de Goiás
12. IPORÁ	Amorinópolis, Caiapônia, Diorama, Doverlândia, Iporá, Israelândia, Ivolândia, Jaupaci e Palestina de Goiás
13. ITABERAÍ	Americano do Brasil, Itaberaí, Itaguari e Itaguaru

<b>14. ITAPACI</b>	Campos Verdes, Crixás, Guarinos, Itapaci, Pilar de Goiás, Santa Terezinha de Goiás e Uirapuru
<b>15. ITAPURANGA</b>	Guaraíta, Heitorai, Itapuranga e Morro Agudo de Goiás
<b>16. ITUMBIARA</b>	Bom Jesus de Goiás, Buriti Alegre, Cachoeira Dourada e Itumbiara
<b>17. JATAÍ</b>	Aparecida do Rio Doce, Aporé, Caçu, Chapadão do Céu, Itajá, Itarumã, Jataí, Lagoa Santa e Serranópolis
<b>18. JUSSARA</b>	Britânia, Fazenda Nova, Itapirapuã, Jussara, Montes Claros de Goiás, Novo Brasil e Santa Fé de Goiás
<b>19. LUZIÂNIA</b>	Cristalina e Luziânia
<b>20. METROPOLITANA</b>	Goiânia
<b>21. MINAÇU</b>	Campinaçu, Colinas do Sul e Minaçu
<b>22. MINEIROS</b>	Mineiros, Perolândia, Portelândia, e Santa Rita do Araguaia
<b>23. MORRINHOS</b>	Água Limpa, Caldas Novas, Edealina, Marzagão, Morrinhos, Pontalina e Rio Quente
<b>24. NOVO GAMA</b>	Novo Gama, Valparaíso e Cidade Ocidental
<b>25. PALMEIRAS DE GOIÁS</b>	Cezarina, Edeia, Indiara, Jandaia, Nazário, Palmeiras de Goiás, Palminópolis, Paraúna e Varjão
<b>26. PIRACANJUBA</b>	Bela Vista de Goiás, Cristianópolis, Cromínia, Mairipotaba, Piracanjuba e Professor Jamil
<b>27. PIRANHAS</b>	Aragarças, Arenópolis, Baliza, Bom Jardim de Goiás e Piranhas
<b>28. PIRES DO RIO</b>	Ipameri, Orizona, Palmelo, Pires do Rio, Santa Cruz de Goiás e Urutaí
<b>29. PLANALTINA</b>	Água Fria de Goiás, Planaltina, São João D'Aliança e Alto Paraíso
<b>30. PORANGATU</b>	Bonópolis, Estrela do Norte, Formoso, Montividiu do Norte, Mutunópolis, Porangatu, Santa Tereza de Goiás e Trombas
<b>31. POSSE</b>	Alvorada do Norte, Buritinópolis, Damianópolis, Guarani de Goiás, Iaciara, Mambaí, Nova Roma, Posse, São Domingos, Simolândia e Sítio D'Abadia
<b>32. QUIRINÓPOLIS</b>	Cachoeira Alta, Gouvelândia, Inaciolândia, Paranaiguara, Quirinópolis e São Simão
<b>33. RIO VERDE</b>	Castelândia, Montividiu, Rio Verde e Santo Antônio da Barra

<b>34. RUBIATABA</b>	Rubiataba, Nova América, Nova Glória e Ipiranga de Goiás
<b>35. SANTA HELENA DE GOIÁS</b>	Acreúna, Maurilândia, Porteirão, Santa Helena de Goiás e Turvelândia,
<b>36. SÃO LUÍS DE MONTES BELOS</b>	Adelândia, Aurlândia, Cachoeira de Goiás, Córrego do Ouro, Firminópolis, Moiporá, São João da Paraúna, São Luís de Montes Belos e Turvânia
<b>37. SÃO MIGUEL DO ARAGUAIA</b>	Mundo Novo, Nova Crixás, Novo Planalto e São Miguel do Araguaia
<b>38. SILVÂNIA</b>	Bonfinópolis, Gameleira de Goiás, Leopoldo de Bulhões, São Miguel do Passa Quatro, Silvânia e Vianópolis
<b>39. TRINDADE</b>	Abadia de Goiás, Anicuns, Avelinópolis, Campestre de Goiás, Guapó, Santa Bárbara de Goiás e Trindade
<b>40. URUAÇU</b>	Alto Horizonte, Amaralina, Campinorte, Hidrolina, Mara Rosa, Niquelândia, Nova Iguaçu de Goiás, São Luís do Norte e Uruaçu

**APÊNDICE A****SOLICITAÇÃO DE INFORMAÇÕES SOBRE AS AÇÕES DA SEDUCE****PARA: SUPERINTENDÊNCIA DE INTELIGÊNCIA PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO e SUPERINTENDÊNCIA DE ENSINO MÉDIO**

Goiânia, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

Prezado Superintendente,

Eu, Danyelle Christina de Brito Chaves, portadora do CPF: \_\_\_\_\_, e-mail: \_\_\_\_\_, mestranda em *Desenvolvimento Regional - Faculdades Alves Faria*, com fundamento na Lei n. 12.527/2011 (Lei de acesso a Informações Públicas), venho por meio desta, requerer de Vossa Senhoria, informações desta Superintendência, **sobre quais ações** a Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte – Seduce desenvolveu ou tem desenvolvido junto às escolas da rede estadual de ensino, a fim de minimizar a evasão escolar e melhorar o desempenho acadêmico dos alunos do Ensino Médio de Goiás, nos anos de 2011 a 2015. Necessitando também saber em quais escolas as ações foram ou estão sendo implantadas/desenvolvidas, e material com descrição destes, bem como fonte para pesquisá-los. Ressalto que se levante **somente o que é desenvolvido pelo Estado de Goiás** e não pelo MEC (governo federal).

Saliento ainda, que as informações requeridas serão utilizadas somente para fins de pesquisa. Haverá também a necessidade de responder um questionário que está sendo elaborado para esta pesquisa, nesse sentido, solicito o contato de um responsável para que eu possa procurá-lo posteriormente.

Caso o material das informações pleiteadas não seja impresso, peço a gentileza de encaminhá-lo para o e-mail acima citado.

Desde já agradeço a atenção e coloco-me à disposição para maiores esclarecimentos. Seguem abaixo meus contatos:

---

**Assinatura**Telefone: **3201-3000** (telefone comercial)

**Solicitação de informações destinada a Ouvidoria**  
(On-line, via sítio da Seduce)

Eu, \_\_\_\_\_, portadora do CPF: \_\_\_\_\_, e-mail: \_\_\_\_\_, mestranda em Desenvolvimento Regional - Faculdades Alves Faria, com fundamento na Lei n. 12.527/2011 (Lei de acesso a Informações Públicas), venho por meio desta, requerer de Vossa Senhoria, informações sobre quais ações a Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte – Seduce desenvolveu junto às escolas da rede estadual de ensino, a fim de minimizar a evasão escolar e melhorar o desempenho acadêmico dos alunos do Ensino Médio de Goiás, nos anos de 2011 a 2015. Necessitando também saber em quais escolas as ações foram ou estão sendo implantadas/desenvolvidas, e material com descrição destes, bem como fonte para pesquisá-los. Ressalto que se levante somente o que é desenvolvido pelo Estado de Goiás e não pelo MEC (governo federal).

Saliento ainda, que as informações requeridas serão utilizadas somente para fins de pesquisa. Haverá também a necessidade de responder um questionário que está sendo elaborado para esta pesquisa, nesse sentido, solicito o contato de um responsável do setor responsável pela ação, para que eu possa procurá-lo posteriormente.

Desde já agradeço a atenção e coloco-me à disposição para maiores esclarecimentos. Seguem abaixo meus contatos:

Assinatura: \_\_\_\_\_

Telefone: 3201-3000

Observação: A referida solicitação foi entregue na Superintendência de Inteligência Pedagógica e Formação no dia 26/01/2017 e na Superintendência de Ensino Médio no dia 31/01/2017. Desejo que este pedido seja repassado a todos que fazem interface com o assunto requerido.

**APÊNDICE B**

Solicitação de autorização para a visitação das escolas

Goiânia, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

Ilmo. Sr.

---

Subsecretário Metropolitano de Educação, Cultura e Esporte

Assunto: Solicitação de acesso às escolas de Goiânia

Senhor Subsecretário,

Venho por meio deste, solicitar de Vossa Senhoria acesso as 11 (onze) escolas que ofereceram exclusivamente o Ensino Médio na Rede Estadual de ensino, nos anos de 2013 a 2015, no município de Goiânia, para visitação, foto da fachada das escolas e aplicação de uma entrevista semiestruturada com o gestor, para fins de pesquisa acadêmica de mestrado. A pesquisa envolve as e ações desenvolvidas pela Seduce a fim de minimizar a evasão e melhorar o desempenho dos alunos de Ensino Médio.

Sou Pesquisadora, servidora da rede e aluna do Mestrado em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria (ALFA).

Saliento que as informações a serem coletadas por meio do questionário serão somente para fins de pesquisa.

Aguardo deliberações e coloco-me à disposição para maiores esclarecimentos, por meio dos seguintes contatos: telefone (3201-3000) ou e-mail (\_\_\_\_\_).

Atenciosamente,

---

Nome completo (mestranda)

## APÊNDICE C

Roteiro de entrevista realizada com o Gestor Escolar:

- 1 – Há quanto tempo você trabalha com a atividade educacional?
- 2 – Qual a sua formação?
- 3 – Quais as suas experiências profissionais anteriores?
- 4 – Há quanto tempo ocupa o cargo de diretor (a)?
- 5 – Qual a clientela da escola? De onde vem?
- 6 – Quais ações da Seduce você conhece?
- 7 – Quais destas ações é de maior interesse da escola?
- 8 – As ações propostas pela Seduce são discutidas com a escola e com a comunidade?
- 9 – Como você avalia a atuação da Seduce?
- 10 – Qual a maior dificuldade enfrentada no ensino atualmente?
- 11 – Você acredita que a melhoria no ensino depende da ação destas ações?
- 12 – O que você tem a dizer sobre as ações desenvolvidas pela Seduce para melhorar o desempenho dos alunos de Ensino Médio?
- 13 – O que você tem a dizer sobre as ações desenvolvidas pela Seduce para minimizar a evasão escolar do Ensino Médio?
- 14 – As ações da Seduce sobre desempenho e evasão trouxeram quais mudanças para a escola/alunos e para o docente?
- 15 – Houve modificações no cotidiano escolar pela implantação destas ações? Quais?
- 16 – Como você as avalia? O que deve permanecer e o que deve mudar?
- 17 – Qual o tipo de ação você acha que poderia ser desenvolvida para atender melhor a maioria dos jovens de Ensino Médio?
- 18 – Como você avalia os índices de rendimento e evasão desta escola? Considera-os importantes?
- 19 – Os resultados dos índices traduzem a realidade escolar?

## APÊNDICE D

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Ao Gestor escolar)

Você está convidado a participar do trabalho de pesquisa denominado: **Desempenho e Evasão escolar: uma análise do Ensino Médio da Rede Estadual de ensino de Goiânia, a partir das ações da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás.**

Esta pesquisa está sendo desenvolvida por Danyelle Christina de Brito Chaves (pesquisadora responsável), aluna do curso de Mestrado Profissional em Desenvolvimento Regional no Centro Universitário Alves Faria, Goiânia-GO, sob a orientação da Professora Doutora: Leila Maria Ferreira Salles.

Sua participação é voluntária e contribuirá muito para o desenvolvimento do trabalho.

Para realizar a pesquisa, serão realizadas entrevistas semiestruturadas gravadas em áudio. Espera-se que este instrumento contribua para a qualidade da pesquisa com informações e análises relevantes para toda a comunidade escolar e sociedade.

É assegurado aos participantes da pesquisa:

- \* o esclarecimento de qualquer dúvida que tenha, antes e durante o curso da pesquisa.
- \* recusar-se em participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase ou momento da pesquisa, sem nenhum constrangimento para o mesmo.
- \* sigilo completo no que se refere aos dados confidenciais e privativos do mesmo.

Assegura-se a privacidade do participante quanto aos dados confidenciais, e principalmente a não divulgação de seu nome na pesquisa.

Se você estiver se sentindo totalmente esclarecido, sem nenhuma dúvida sobre a pesquisa e sobre os responsáveis por ela, gostaria de convidá-lo (a) a assinar o termo de Consentimento Livre e Esclarecido (elaborado em duas vias) que ficará com o (a) senhor (a) e com a pesquisadora.

Goiânia, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

---

Assinatura do Participante