



INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO
CAMPUS OLINDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA

DENISE PIRES DE OLIVEIRA COSTA

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: AVALIAÇÃO DO ENSINO
COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO PARA A PERMANÊNCIA ESCOLAR

Olinda
2020

DENISE PIRES DE OLIVEIRA COSTA

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: AVALIAÇÃO DO ENSINO
COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO PARA A PERMANÊNCIA ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus* Olinda do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Professor Dr. Assis Leão da Silva

Olinda
2020

C837e Costa, Denise Pires de Oliveira
Educação Profissional e Tecnológica: avaliação do ensino como instrumento de gestão para a permanência escolar. / Denise Pires de Oliveira Costa. – Olinda, PE: O autor, 2020.
211 f.: il., color. ; 30 cm.

Orientador: Prof.º Dr.º Assis Leão da Silva.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE, Campus Olinda, Coordenação Local Profept/IFPE - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, 2020.

Inclui Referências, Apêndices e Anexos.

1. Avaliação Educacional. 2. Avaliação do Ensino. 3. Permanência escolar. 4. Administração e Gestão Escolar. 5. Educação Profissional e Tecnológica. I. Silva, Assis Leão da (Orientador). II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE. III. Título.

371.26 CDD (22 Ed.)

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

DENISE PIRES DE OLIVEIRA COSTA

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: AVALIAÇÃO DO ENSINO
COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO PARA A PERMANÊNCIA ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 14 de fevereiro de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Assis Leão da Silva
Instituto Federal de Pernambuco
Orientador

Profa. Dra. Edilene Rocha Guimarães
Instituto Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Ana Lúcia Borba de Arruda
Universidade Federal de Pernambuco

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

DENISE PIRES DE OLIVEIRA COSTA

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: AVALIAÇÃO DO ENSINO
COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO PARA A PERMANÊNCIA ESCOLAR**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 14 de fevereiro de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Assis Leão da Silva
Instituto Federal de Pernambuco
Orientador

Profa. Dra. Edilene Rocha Guimarães
Instituto Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Ana Lúcia Borba de Arruda
Universidade Federal de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida e por me presentear sempre com maravilhosas oportunidades como esta de fazer e de concluir este Mestrado. Foram muitos desafios pelo caminho, mas Ele, sempre presente, não me deixou desistir.

Ao meu querido e amado esposo, Kleber de Lima Costa, sempre paciente nas horas de estresse, parceiro nos momentos de abdicação e constante incentivador com palavras motivadoras, um verdadeiro presente de Deus! Sem seu essencial apoio, não teria alcançado mais esta conquista em minha vida.

A meus pais, que nunca mediram esforços para dar a melhor educação aos seus filhos, em especial à minha querida e admirável mãe, Edite Pires de Oliveira, pelas suas poderosas orações e pelo seu exemplo de vida. Gratidão também a minha tia Dedé e minha sogra, Dona Ilma, que sempre intercederam por mim em suas constantes orações.

Aos meus irmãos, Josenildo, Dacilene e Dilma pela força e compreensão com minhas ausências, quando, por inúmeras vezes precisei priorizar os estudos e leituras sem fim em detrimento da participação em momentos familiares. Especialmente à minha irmã Dilma, incondicional apoiadora dos meus estudos desde os primeiros anos da vida escolar.

À minha querida sobrinha, Emanuelle de Oliveira Souza, a quem não tenho nem palavras para expressar o quanto agradeço-a, pois ela foi essencial na construção desta pesquisa, principalmente na parte do produto educacional. Ela iluminava o caminho quando eu estava perdida com as ideias. Até brincava com ela dizendo que era minha coorientadora. Tenho muito orgulho dela.

À minha cunhada Katyusceya Lima pelas suas valiosas dicas em um momento de conversa sobre o Mestrado. Ao meu afilhado, sobrinhos e sobrinhas por esperarem pacientemente o término desta obra para que possa dar mais atenção.

Às minhas queridas amigas e madrinhas de casamento, Débora Fabianne da Silva Freire e Evelini Remígio Maciel, por compartilhar as angústias, material de estudo, experiências com mestrado, sugestões e por toda força nessa trajetória.

Às minhas amigas e parceiras de trabalho no IFPE, Thamiris Kássia de Barros Queiroz e Raphaella F. M. Negromonte Batista, pelo companheirismo, compreensão e paciência nas minhas ausências e pelo apoio para conclusão desta pesquisa.

Ao meu orientador, Assis Leão da Silva, pela grande paciência e dedicação, sempre se fazendo presente para tirar as minhas dúvidas, pois mesmo em meio a muitos compromissos

nunca deixou de dar atenção. Sua orientação foi imprescindível para a conclusão desta dissertação.

À Reitora do IFPE, Anália Keyla Rodrigues Ribeiro e à Rosana Maria Teles Gomes por toda contribuição no período de conclusão deste Mestrado.

À professora, Edilene Rocha Guimarães, pela sua disponibilidade, atenção e contribuição na desenvoltura desta dissertação.

À professora Ana Lúcia Borba de Arruda pela contribuição de seus conhecimentos em como aperfeiçoar este trabalho.

À Angélica da Silva Nascimento, por contribuir nos períodos iniciais com o meu afastamento ao trabalho.

Aos professores que participaram desta pesquisa, sempre me recebendo com simpatia e atenção.

Aos professores do Mestrado, pelos conhecimentos compartilhados.

À Eveline Thalita Elias Correia, ex-secretária do Mestrado, por sempre me atender bem.

Ao IFPE, pela oportunidade dada aos servidores para cursar este Mestrado.

E eu vos digo a vós: pedi, e dar-se-vos-á; buscai, e achareis; batei, e abrir-se-vos-á; Pois todo aquele que pede, recebe; aquele que procura, acha; e ao que bater, se lhe abrirá.

Lucas 11, 9-10

RESUMO

Esta dissertação busca compreender os limites e possibilidades da avaliação do ensino, enquanto instrumento de gestão do Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE (PROIFPE, na linha de ação Permanência), para a permanência escolar no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica. Com isso, seus objetivos específicos são: relacionar como as questões referentes ao Acesso, Permanência e Êxito na Educação Profissional e Tecnológica estão dispostas na literatura, na legislação e nos documentos institucionais do IFPE; caracterizar como funciona o PROIFPE Permanência no âmbito do Programa de Acesso, Permanência e Êxito no *Campus* Recife; analisar os aspectos contextuais que comprometem, fragilizam e/ou que potencializam o ensino no PROIFPE Permanência de Matemática para implementação da avaliação como instrumento de gestão para promover a permanência escolar na Educação Profissional e Tecnológica; e elaborar instrumento de avaliação do ensino como estratégia de gestão do Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE (PROIFPE de Matemática). Esse instrumento consiste em um formulário de avaliação que tem como objetivo compreender as percepções dos estudantes sobre o ensino no Programa PROIFPE permanência para subsidiar a gestão pedagógica do ensino na tomada de decisões concernentes ao Programa de permanência. Assim, para testagem desse produto, foram convidados estudantes participantes do PROIFPE no *Campus* Recife, que no caso foram estudantes do 1º período do Ensino Médio Integrado. A pesquisa é de abordagem qualitativa e de natureza aplicada. Identifica-se quanto aos objetivos em pesquisa descritiva e explicativa. Foram utilizados como procedimentos a pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A amostra teve como participantes estudantes e docentes do Programa. A coleta de dados se pautou através da pesquisa bibliográfica, da pesquisa documental, do questionário e da entrevista. A análise de dados ocorreu pela análise documental, de conteúdo por categorias nas entrevistas e frequência realizada com os dados dos questionários. Considerando os resultados obtidos na análise de dados, pode-se inferir que o PROIFPE Permanência de Matemática do *Campus* Recife tem mais aspectos que favorecem ensino do que fragilizadores. Como exemplo de resultado que favorece o ensino, pode-se citar a relação aluno-professor e vice-versa e a atuação docente que decorre do trabalho em equipe. Enquanto que como aspectos fragilizadores do Programa, pode-se apontar, entre outros aspectos, a ínfima participação de docentes efetivos e a infraestrutura de sala de aula. A partir da análise de dados, foi possível a criação do instrumento de avaliação do ensino que é o Produto Educacional, voltado a avaliar o contexto de ensino a partir dos discentes e pode ser aplicado nos *campi* do IFPE que realizam o PROIFPE Permanência, desde que adaptado às

particularidades de cada *campus*, assim como pode ser adaptado por qualquer instituição de ensino que busque avaliar o ensino por essa mesma perspectiva.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Profissional e Tecnológica. Permanência escolar. Gestão escolar. Avaliação do ensino. Instrumento de avaliação.

ABSTRACT

This dissertation seeks to understand the limits and possibilities of teaching evaluation, as a management tool for the IFPE Access, Permanence and Success Program (PROIFPE, in the Permanence action line), for school permanence in the scope of Professional and Technological Education. Thus, its specific objectives are: to relate how the issues related to Access, Permanence and Success in Professional and Technological Education are arranged in the literature, legislation and institutional documents of IFPE; to characterize how PROIFPE Permanência works under the Access, Permanence and Success Program at Campus Recife; to analyze the contextual aspects that compromise, weaken and / or that enhance the teaching in PROIFPE Permanência de Matemática to implement the evaluation as a management tool to promote school permanence in Professional and Technological Education; and to elaborate a teaching evaluation instrument as a management strategy for the IFPE Access, Permanence and Success Program (PROIFPE de Matemática). This instrument consists of an evaluation form that aims to understand the students' perceptions about teaching in the PROIFPE Permanence Program to support the pedagogical management of teaching in making decisions regarding the Permanence Program. Thus, to test this product, students participating in PROIFPE at Campus Recife were invited, who in this case were students from the 1st period of Integrated High School. The research has a qualitative approach and an applied nature. The objectives are identified in descriptive and explanatory research. Bibliographic, documentary and field research were used as procedures. The sample had students and teachers from the Program as participants. Data collection was based on bibliographic research, documentary research, questionnaire and interview. Data analysis was performed by document analysis, content by categories in the interviews and frequency with the questionnaire data. Considering the results obtained in the data analysis, it can be inferred that the PROIFPE Permanence of Mathematics at Campus Recife has more aspects that favor teaching than fragilizers. As an example of a result that favors teaching, we can mention the student-teacher relationship and vice versa and the teaching performance that results from teamwork. While, as weakening aspects of the Program, one can point out, among other aspects, the very small participation of effective teachers and the classroom infrastructure. Based on the data analysis, it was possible to create the teaching evaluation instrument, which is the Educational Product, aimed at evaluating the teaching context from the students and can be applied on IFPE campuses that carry out PROIFPE Permanência, as long as adapted to the particularities of each campus, as well as it

can be adapted by any educational institution that seeks to evaluate teaching from this same perspective.

KEYWORDS: Professional and Technological Education. School stay. School management. Teaching evaluation. Evaluation tool.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Tripé do planejamento do ensino.....	77
Figura 2 - Localização dos Campi do IFPE.....	87
Figura 3 - Finalidades das dimensões do Formulário de Avaliação do Ensino no PROIFPE Permanência.....	133

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Recorte temporal de 1997 a 2017 da Base de dados do Scielo.....	34
Gráfico 2 - Motivos que o levaram a repetir o ano.....	97
Gráfico 3 - Avaliação dos discentes sobre sua relação dentro do PROIFPE	99
Gráfico 4 - Percepção dos discentes sobre como eles se sentem no PROIFPE.....	100
Gráfico 5 - Avaliação de aspectos institucionais a partir do PROIFPE	101
Gráfico 6 - Visão dos discentes sobre os professores do Programa	103
Gráfico 7 - Frequência de ações realizadas no ensino das disciplinas no PROIFPE	104
Gráfico 8 - Frequência de atividades avaliativas no PROIFPE.....	105
Gráfico 9 - Participação docente em atividades de aperfeiçoamento profissional	107
Gráfico 10 - Concepções dos docentes a respeito do seu aperfeiçoamento profissional	108
Gráfico 11 - Classificação do relacionamento dos docentes no PROIFPE	109
Gráfico 12 - Classificação de aspectos do IFPE no PROIFPE Permanência	110
Gráfico 13 - Percepção dos docentes sobre sua própria atuação.....	112
Gráfico 14- Avaliação dos aspectos relevante do ensino	113
Gráfico 15 - Visão dos docentes como professor do PROIFPE	114
Gráfico 16 - Frequência de atividades avaliativas no PROIFPE.....	115
Gráfico 17 - Frequência de atividades a respeito da gestão do ensino no PROIFPE	117
Gráfico 18 - Do que você mais gosta no ensino PROIFPE?	144
Gráfico 19 - Do que você menos gosta no ensino PROIFPE?	144
Gráfico 20 - O que poderia melhorar no PROIFPE?.....	145

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Fontes documentais no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.....	24
Quadro 2 - Categorização dos periódicos pesquisados e selecionados	35
Quadro 3 - Categorização das dissertações pesquisadas e selecionadas	37
Quadro 4 - Caracterização das dissertações	38
Quadro 5 - Teorias Administrativas aplicadas ao campo educacional.....	50
Quadro 6 - Concepções de organização e gestão escolar	57
Quadro 7 - Contexto das concepções de avaliação.....	69
Quadro 8 - Particularidades dos Campi do IFPE.....	88
Quadro 9 - Concepção sobre a importância do ensino através do PROIFPE.....	119
Quadro 10 - Concepção sobre a metodologia de ensino no PROIFPE	120
Quadro 11 - Concepção sobre o espaço das aulas, os materiais e recursos didáticos utilizados no PROIFPE	121
Quadro 12 - Concepção sobre obstáculos em relação ao ensino no PROIFPE.....	122
Quadro 13 - Concepção sobre a participação dos profissionais da educação e dos usuários (pais e alunos) na gestão da escola.....	123
Quadro 14 - Concepção sobre a integração com a coordenação do PROIFPE	124
Quadro 15 - Concepção sobre o progresso dos estudantes que participam do PROIFPE.....	125
Quadro 16 - Concepção sobre a experiência como professor no PROIFPE	126
Quadro 17 - Como os discentes avaliaram o instrumento de avaliação	145

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Permanência escolar na Base de dados do Scielo	33
Tabela 2 - Tipo de literatura na base de dados do Scielo	34
Tabela 3 - Descritores e escala de valores	136

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BIA – Bolsa de Incentivo Acadêmico

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEFET- PE – Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco

CEFET-MG – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

CEFET-RJ - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca

CNE – Conselho Nacional de Educação

CEB – Câmara de Educação Básica

ENCCEJA – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

ETFPE – Escola Técnica Federal de Pernambuco

IFs – Institutos Federais

IFPE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco

IFRN – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

LDB – Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional

MEC- Ministério da Educação

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PIBEX – Programa Institucional de Bolsa de Extensão

PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PNAES – Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNE – Plano Nacional de Educação

PPPI – Projeto Político Pedagógico Institucional

PROCEFET – Programa de Acesso de Alunos de Escolas Públicas

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PROIFPE – Programa de Acesso, Permanência e Êxito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco

PROFEPT- Programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica

PROUNI – Programa Universidade para Todos

PUC-RIO – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

QI – Quociente de Inteligência

RFEPCT – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

SCIELO – Scientific Eletronic Library Online
SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TCU – Tribunal de Contas da União
TGA – Teoria Geral da Administração
TIC – Tecnologia de Informação e Comunicação
UAB – Universidade aberta do Brasil
UF – Unidade da Federação
UFC – Universidade Federal do Ceará
UFCE – Universidade Federal do Ceará
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFPB – Universidade Federal da Paraíba
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UFRB – Universidade do Recôncavo da Bahia
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UNEB – Universidade do Estado da Bahia
UNIOESTE – Universidade Estadual Oeste do Paraná
USP – Universidade de São Paulo
UTFPR - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
2 ACESSO, PERMANÊNCIA E ÊXITO NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA.....	23
2.1 O acesso, permanência e êxito no âmbito das políticas educacionais de Educação Profissional e Tecnológica e no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco	23
2.2 Estado da Arte sobre permanência escolar: o que os estudos indicam	32
2.3 Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE-PROIFPE.....	41
2.3.1 Descrição do PROIFPE no <i>Campus</i> Recife.....	43
3 GESTÃO PARA PERMANÊNCIA ESCOLAR.....	46
3.1 Teorias Administrativas no contexto escolar	47
3.2 Gestão escolar e pedagógica – delimitando e alinhando posições	58
3.3 Gestão democrática e o desenvolvimento do ensino – elementos para o debate....	61
4 AVALIAÇÃO DO ENSINO NA GESTÃO ESCOLAR	64
4.1 A construção do campo da Avaliação Educacional.....	64
4.2 Contribuições e apropriações das abordagens da Avaliação Educacional no Brasil 	70
4.3 Avaliação do Ensino: aspectos fundamentais a considerar no contexto escolar....	73
4.3.1 Avaliação das condições de ensino pela gestão pedagógica	75
4.3.2 Avaliação do ambiente educativo (Inter-relações em sala de aula).....	79
5 FUNDAMENTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	81
5.1 Tipo de pesquisa	81
5.1.1 Quanto à abordagem e natureza da pesquisa.....	81
5.1.2. Quanto aos objetivos	82
5.1.3 Quanto aos procedimentos	83
5.1.3.1 <i>Procedimento da pesquisa bibliográfica</i>	84
5.1.3.2 <i>Procedimentos da pesquisa documental</i>	84

5.1.3.3 Procedimentos da pesquisa de campo.....	85
5.2 Amostra da pesquisa	90
5.3 Técnica de coleta de dados.....	90
5.4 Técnica de análise de dados	92
5.5 Aspectos éticos da pesquisa.....	93
6 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS E ENTREVISTAS.....	93
6.1 Os aspectos contextuais do ensino: avaliação como instrumento de gestão na promoção da permanência escolar no PROIFPE permanência.....	94
6.1.1 Concepção dos discentes sobre os aspectos contextuais do ensino.....	95
6.1.2 Concepção dos docentes sobre os aspectos contextuais do ensino	106
6.1.3 Concepção dos docentes sobre os aspectos contextuais do ensino	118
7 PRODUTO EDUCACIONAL	131
7.1 Dimensões do Produto Educacional.....	132
7.2 Análise das respostas do Formulário de Avaliação do Ensino no PROIFPE Permanência.....	136
7.3 Relato de aplicação do Produto educacional.....	146
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
REFERÊNCIAS	152
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DISCENTE	162
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DOCENTE.....	168
APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTAS	178
APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	180
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEL LEGAL.....	181
APÊNDICE F - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS	182
APÊNDICE G – PRODUTO EDUCACIONAL.....	183
ANEXOS	204

ANEXO A - TAXA DE EVASÃO NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA	204
ANEXO B - TAXA DE EVASÃO DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA.....	205
ANEXO C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA	206

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo compreender os limites e possibilidades da avaliação do ensino, enquanto instrumento de gestão do Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE (PROIFPE Permanência), para a permanência escolar no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica. Tomou como referência o IFPE, uma Instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). Nesta, além de realização da pesquisa, foi desenvolvido e aplicado um instrumento de avaliação do ensino, chamado produto educacional, com a finalidade de verificar as possibilidades desta modalidade no espaço pedagógico de um Programa de Acesso, Permanência e Êxito, voltado ao *locus* da permanência escolar no Ensino Médio Integrado na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

A Lei nº 11.892¹, de 29 de dezembro de 2008, instituiu a RFEPCT, vinculada ao Ministério da Educação, constituída por Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs); Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ) e de Minas Gerais (CEFET-MG); Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e o Colégio Pedro II (BRASIL, 2008).

Nesta RFEPCT, está o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE). A Instituição, como as demais, tem a Missão de promover a Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, baseada no princípio da indissociabilidade das ações de Ensino, Pesquisa e Extensão, de forma a contribuir para a formação integral do ser humano e o desenvolvimento sustentável da sociedade através de uma prática cidadã e inclusiva. Já a Visão é “ser uma Instituição de referência nacional em formação profissional que promove educação, ciência e tecnologia de forma sustentável e sempre em benefício da sociedade” (IFPE, 2015, p. 29).

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI²) do referido Instituto, a função social do IFPE é promover uma educação pública de qualidade, gratuita e transformadora, com intuito de atender às demandas sociais e impulsionar o desenvolvimento socioeconômico da região, ponderando a formação para o trabalho a partir de uma relação sustentável com o meio ambiente.

¹ O art. 1º da Lei 11.892, de 2008 recebeu um adendo da Lei 12.677, de 2012 acrescentando o Colégio Pedro II à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

² O Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI do IFPE sobre o qual foram extraídos trechos para este trabalho é o de 2014 a 2018 que foi prorrogado, pois o atual está em construção. É um instrumento de planejamento de gestão institucional por um período de cinco anos, construído coletivamente, que apresenta a filosofia de trabalho da instituição, sua missão, visão e diretrizes didático-pedagógicas. Disponível em: <http://pdi.ifpe.edu.br/> Acesso em: 15 set. 2019.

Para isso, deve-se oportunizar condições igualitárias de êxito a todos os cidadãos que compõem a comunidade do IFPE, almejando a inserção qualitativa no mundo socioambiental e profissional, baseado em valores que respeitem a formação, a ética, a diversidade, a dignidade humana e a cultura da paz. Desse modo, o PDI de 2014 a 2018³, tem, dentre outros objetivos, a pretensão de: “promover novas formas de acesso de estudantes ao IFPE” e “consolidar ações de permanência e êxito dos discentes” (IFPE, 2015, p. 73 e 74).

Nesta Instituição, na política para o ensino, encontram-se diversos programas⁴, mas em relação ao tema deste trabalho destaca-se o Programa de Acesso, Permanência e Êxito - PROIFPE. Este programa visa “contribuir para que os estudantes construam de forma autônoma, colaborativa e participativa o conhecimento, promovendo o acesso, a permanência e o êxito” (IFPE, 2013, p. 15).

O interesse pessoal pelo tema deste trabalho parte da observação como servidora da instituição, principalmente em relação aos aspectos de acesso e permanência. A experiência no setor de ingresso de estudantes possibilitou conhecer ações da política institucional que busca alcançar os menos favorecidos da sociedade. Assim, a título de exemplo, a instituição reserva atualmente percentual de 60% das vagas para egressos de escola pública e dentro desse percentual entram as reservas por renda e etnia. Partindo da concepção de que os ingressantes cotistas devem permanecer e alcançar o êxito, despertou-se uma curiosidade em conhecer o Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE (PROIFPE), pois, dentre tantos programas existentes de permanência no IFPE, esse se destaca porque envolve ensino.

Ademais, ocorreu uma sensibilização a respeito de um depoimento de um estudante de um dos *Campi* desta Instituição, quando da visita a uma sala de aula no último dia da disciplina de Seminário de Pesquisa do Programa de Mestrado Profissional em Rede de Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT⁵). No depoimento, o estudante explicara que estava no

³ O PDI 2014-2018 teve sua vigência prorrogada *ad referendum* pela Resolução CONSUP/IFPE nº 74, de 21 de outubro de 2019 (IFPE, 2019a), até a conclusão de sua revisão que atualmente está em andamento. Essa Resolução foi homologada pela Resolução CONSUP/IFPE nº 79, de 5 de novembro de 2019 (IFPE, 2019b).

⁴ Na assistência estudantil, por exemplo, tem os seguintes Programas: Bolsa Permanência; Moradia e Refeitório Estudantil; de Apoio à Participação em eventos; de Apoio a Visitas Técnicas; de Assistência ao Estudante do Proeja; Auxílio Financeiro; Benefício Eventual; de Acompanhamento Biopsicossocial; de Incentivo à Arte e Cultura e de Incentivo ao Esporte e Lazer. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/assistencia-estudantil/programas>. Acesso em: 24 nov. 2019. Em relação ao ensino tem o Programa de Monitoria e PIBID, por exemplo. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/ensino>. Acesso em: 24 nov. 2019.

⁵ De acordo com o art. 1º do Regulamento Geral do PROFEPT “O PROFEPT é um programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica com um curso de mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica ofertado em rede nacional, pertencente à área de Ensino e reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES do Ministério da Educação.” Disponível em: https://profeppt.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma_2018/Regulamento/Res_CS_22_2018_-_Regulamento.pdf. Acesso em: 15 set. 2019.

mesmo nível da turma, mas para isso acontecer ele tinha que estudar três vezes mais que os outros que não advieram de escola pública. Com isso, ele afirmava que os professores precisam saber lidar com esses estudantes, que apresentam mais dificuldades; pois havia professores que os desqualificam por conta dessa situação. Por fim, foi comentado que as dificuldades com as matérias não seria porque ele é “relapso” ou não estuda, e sim, porque ele não tivera uma formação ideal anterior, como a que teria se estivesse estudado num ambiente escolar sem estrutura física adequada.

Diante desse depoimento, identificou-se uma aproximação com o tema porque, também, todo o ensino fundamental e médio da pesquisadora propositora deste projeto e produto educacional foi em escola pública, reconhecendo que realmente é exigido mais esforço para se equiparar no estudo com pessoas provenientes de escola particular.

Assim, percebe-se que é muito relevante verificar como a gestão pedagógica lida com essas dificuldades dos estudantes, especialmente os de escola pública para que eles se sintam incluídos no sistema de ensino e permaneçam na instituição, pois a partir do momento que o aluno ingressa na instituição, esta tem toda responsabilidade sobre aquele, independentemente desse aluno ter tido bom ou mau desempenho acadêmico na Educação Básica.

Nesse sentido, a intenção desta pesquisa não é procurar problematizar a qualidade da Educação Básica, o que seria um tema interessante, mas promover contribuições sobre o Ensino Médio Integrado no Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE - PROIFPE, na linha de ação permanência, dado que este Programa busca fomentar a permanência qualificada de cada estudante na instituição, tendo em vista a diminuição da retenção e da evasão escolar nos cursos regulares oferecidos pelo IFPE (IFPE, 2013). A explanação sobre PROIFPE encontra-se disposta no segundo capítulo desta dissertação.

Na perspectiva social, a pesquisa proposta neste projeto foi influenciada pelo Plano de Fiscalização 2011 do TCU e de seus impactos e desdobramentos na instituição, o qual teve vigência de abril de 2011 a março de 2012. O Relatório dessa fiscalização destaca, como um dos aspectos relevantes, as ações de combate à evasão nos IFs para promoção da permanência dos estudantes nessas instituições. A justificativa dessa supervisão “decorre do fato de a Educação Profissional ser estratégica para que os cidadãos tenham efetivo acesso às oportunidades de empregos qualificados e às conquistas científicas e tecnológicas da sociedade” (BRASIL, 2013, p. 2).

Atualmente, os relatórios das taxas de evasão e de outras informações relevantes dos IFs podem ser acompanhados pela Plataforma Nilo Peçanha⁶, que é um instrumento que possibilita acompanhar dados estatísticos de toda a RFEPCT. Assim, em relação aos dados de evasão, tomando como referência o ano base 2018, pode-se constatar que a taxa de evasão em toda a RFEPCT foi de 18,6%, e especificamente no IFPE, foi de 16,4% (Anexo A).

Quanto às taxas de evasão em relação aos cursos Técnicos Integrados em toda a RFEPCT, foi de 9,7%, e no IFPE, de 12,3% (Anexo B).

Esses dados recentes da Plataforma Nilo Peçanha e o relatório do TCU, de 2011 a 2012, conforme apresentados, demonstram que o combate à evasão é sempre uma questão atual. Diante das justificativas aqui postas surge a necessidade de se pensar que uma avaliação do ensino pode ser um meio de contribuir, de verificar que melhorias podem ser feitas em relação à permanência escolar. Com isso emerge a ideia de avaliação do ensino como instrumento de gestão no Programa PROIFPE a fim de contribuir para a permanência dos estudantes na instituição.

Na perspectiva acadêmica, a escolha pelo tema: “permanência escolar na educação profissional e tecnológica” é motivada pela quantidade lacunar de trabalhos acadêmicos nessa área, sobretudo, na região Nordeste. Isso é comprovado a partir de uma busca na base de dados da CAPES e *Scielo*, o qual será abordado através da pesquisa estado da arte sobre permanência escolar no capítulo de Acesso, Permanência e Êxito na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Dentre os trabalhos selecionados da base de dados da Capes, três se destacam por apresentarem relação com a educação profissional técnica de nível médio e permanência escolar. O primeiro deles é o de Oliveira (2015) com o tema “A permanência escolar e a política de assistência estudantil na educação profissional técnica de Nível Médio: estudo de caso no CEFET-MG”.

O trabalho supracitado trata-se de um estudo sobre a permanência escolar na Educação Profissional Técnica de Nível Médio no CEFET-MG, no qual a pesquisa bibliográfica revela que a predominância de trabalhos sobre permanência escolar é na educação superior, e quando comparado à produção relacionada à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a quantidade é irrelevante.

⁶ A Plataforma Nilo Peçanha, disponível no endereço eletrônico <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/>, foi instituída pela Portaria MEC/SETEC nº 1, de 3 de janeiro de 2018, que em seu art. 1º explica que é um “ambiente virtual de coleta, validação e disseminação das estatísticas oficiais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal)”.

O resultado dessa pesquisa mostrou que para os bolsistas, a sua permanência está atrelada ao apoio financeiro, contudo, esse suporte financeiro não causa efeito no desempenho escolar porque, para eles, o desejo de aprender vem antes da assistência econômica. Já para as gestoras, a permanência de qualidade dos estudantes até chegar à conclusão dos cursos tem relação com o recurso financeiro.

O segundo trabalho é o de Canesso (2016): “A permanência escolar e a prática pedagógica de sala de aula na Educação Profissional”, no qual o autor buscou compreender a associação entre permanência escolar na educação profissional técnica de nível médio e a prática pedagógica de sala de aula. Os resultados indicaram que a prática pedagógica de sala de aula e a permanência escolar na educação profissional apresentam uma relação consistente, e que o processo de ensino aprendizagem não foi comprometido pela falta de formação pedagógica dos professores, posto que receberam o devido apoio da coordenação pedagógica da escola.

Por sua vez, o terceiro trabalho é o de Souza (2014): “Permanência e evasão escolar: um estudo de caso em uma instituição de Ensino Profissional”. É uma pesquisa sobre permanência escolar com destaque ao Curso Técnico Subsequente de Rede de Computadores ofertado em um *campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN. Os resultados indicaram que existe uma relação intrínseca entre fatores ligados à permanência ou à evasão escolar e os aspectos internos à instituição. A autora menciona que os relatos indicaram que aspectos como desempenho do corpo discente, recursos e estruturas físicas escolares, processos e práticas pedagógicas podem favorecer a permanência do estudante.

A partir da pesquisa de Souza (2014), mencionada no parágrafo anterior, pressupõe-se que é considerável avaliar fatores internos à instituição em busca da permanência do educando, devido à ligação entre esses fatores e à permanência ou evasão escolar.

Com isso cria-se a seguinte **questão norteadora**: Quais os limites e possibilidades da avaliação do ensino, enquanto instrumento de gestão do Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE (PROIFPE Permanência), para promover a permanência escolar no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica?

Para responder a indagação acima, este projeto tem como **objetivo geral**: Compreender os limites e possibilidades da avaliação do ensino, enquanto instrumento de gestão do Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE (PROIFPE Permanência), para a permanência escolar no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

Como **objetivos específicos**, são apresentados:

1. Relacionar como as questões referentes ao acesso, permanência e êxito na Educação Profissional e Tecnológica estão dispostas na literatura, na legislação e nos documentos institucionais do IFPE;
2. Caracterizar como funciona o PROIFPE Permanência no âmbito do Programa de Acesso, Permanência e Êxito no *Campus Recife*;
3. Analisar os aspectos contextuais que comprometem, fragilizam e/ou que potencializam o ensino no PROIFPE Permanência de Matemática para implementação da avaliação como instrumento de gestão para promover a permanência escolar na Educação Profissional e Tecnológica;
4. Elaborar instrumento de avaliação do ensino como estratégia de gestão do Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE (PROIFPE de Matemática).

A estrutura desta dissertação está disposta da seguinte forma: Introdução no capítulo 1, com a justificativa da pesquisa, problematização e o objeto da pesquisa; o capítulo 2 trata do Acesso, Permanência e Êxito na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a partir de documentos norteadores, pesquisa acadêmica sobre permanência escolar até chegar ao Programa de Acesso Permanência e Êxito do IFPE – PROIFPE; o capítulo 3 versa sobre gestão para permanência escolar; o capítulo 4 discorre a respeito da avaliação do ensino na gestão escolar; o capítulo 5 expõe os fundamentos e procedimentos metodológicos da pesquisa; o capítulo 6 aborda a análise dos dados da pesquisa; e o capítulo 7 apresenta o Produto Educacional que consiste em um instrumento de avaliação do ensino no PROIFPE.

As considerações finais compilam as informações mais relevantes da análise de dados, relatam as contribuições deste estudo, expõem os limites desta pesquisa, apontam as possibilidades de novos estudos e apresenta a impressão sobre toda a pesquisa.

2 ACESSO, PERMANÊNCIA E ÊXITO NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

Analisar o processo de acesso, permanência e êxito em Instituições Federais de Educação significa buscar compreender o desenvolvimento de um ciclo educacional, o qual desvela a garantia de desenvolvimento do fluxo educacional. E, quando se observa a RFEPCT, na qual se encontram os IFs, o ciclo é imprescindível acontecer, visto que um de seus objetivos é a emancipação de cidadãos (BRASIL, 2008).

Para Carmo (2018) ponderar a respeito do processo de acesso, permanência e êxito, é relevante, pois está relacionado à dimensão social da qualidade na educação e, além disso, é um meio de avaliar o cumprimento da função dos IFs e de compreender o processo de expansão e democratização na Educação Profissional e Tecnológica.

Desse modo, o capítulo em questão foi estruturado em três seções. A primeira seção trata do acesso, permanência e êxito no âmbito das políticas educacionais de Educação Profissional e no Instituto Federal de Educação de Pernambuco; a segunda seção apresenta o Estado da Arte sobre Permanência escolar: o que os estudos indicam; e a terceira seção apresenta o Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE (PROIFPE).

2.1 O acesso, permanência e êxito no âmbito das políticas educacionais de Educação Profissional e Tecnológica e no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco

Esta seção trata a respeito do levantamento e análise realizada por meio do procedimento da pesquisa documental de fontes externas e internas ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) no âmbito da EPT. As fontes documentais exploradas para a pesquisa não se esgotam em si, mas subsidiam a orientação no que concernem as primeiras aproximações e aprofundamento no tocante à problematização da temática do acesso, permanência e êxito nos IFs com a finalidade de iluminar as análises e interpretações do objeto desta pesquisa, a permanência escolar na EPT.

As fontes documentais externas e internas pesquisadas estão detalhadas conforme quadro a seguir:

Quadro 1 - Fontes documentais no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica

FONTES EXTERNAS	DOCUMENTOS (FONTE EXTERNA)	DESCRIÇÃO
	Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988	Constituição Federal da República Federativa do Brasil.
	Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
	Lei. nº 12.711, de 29 de agosto de 2012	Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.
	Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014	Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências
	Resolução nº 06, de 20 de setembro de 2012 - CNE/CEB	Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.
	Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010	Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.
	Acórdão TCU nº 506, de 13 de março de 2013. TC 026.062/2011-9	Relatório de Auditoria do Plano de Fiscalização 2011 do TCU com escopo de avaliar as ações de estruturação e expansão do Ensino Técnico Profissionalizante, com ênfase na atuação dos IFs.
	Documento orientador para superação da evasão e retenção na Rede Federal da SETEC-MEC de 2014.	Documento orientador para superação da evasão e retenção na Rede Federal de Educação, Profissional, Científica e Tecnológica.
FONTES INTERNAS	DOCUMENTOS (FONTE INTERNA)	DESCRIÇÃO
	PPPI-IFPE, de 2012.	Projeto Político Pedagógico Institucional
	Proposta da Política de Assistência Estudantil, de fevereiro de 2012.	Documento Institucional
	Documento Regulamentador do Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE–PROIFPE, de 2013.	Documento Institucional
	Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018, de 15 de dezembro de 2015.	Documento Institucional
	Plano Institucional Estratégico para Permanência e Êxito dos estudantes do IFPE de 2016.	Documento Institucional
	Resolução IFPE/CONSUP nº 25, de 23 de abril de 2019.	Documento Institucional

Fonte: A autora (2018).

A análise dos documentos externos e internos, descritos no quadro 1, em atendimento ao Objetivo Específico 1, que é relacionar como as questões referentes ao acesso, permanência e êxito na Educação Profissional e Tecnológica estão dispostas na legislação e nos documentos institucionais do IFPE, visaram indicar as normatizações referentes ao acesso, permanência e êxito de modo geral e, mais especificamente, à permanência escolar na EPT. Também, subsidiar, como mencionado, a problematização do objeto e fornecer elementos norteadores na construção do produto educacional.

O levantamento e análise documental das fontes externas foram iniciados a partir da Carta Magna, Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988. Em seu artigo 206, inciso I, a Constituição estabelece o princípio que ministra o ensino dentre outros: “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). Essa previsão de igualdade para o ensino, que contempla o acesso e a permanência na escola, visa garantir o direito à educação. O art. 205 estabelece 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 e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Nesse sentido é preciso que as instituições de ensino, de modo geral, garantam não só o acesso, mas também a permanência e o êxito, para que assim, o direito à educação seja efetivado.

A Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispõe em seu artigo 3º, inciso I, que o ensino será ministrado com base em princípios e o primeiro deles é: “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996). Esse princípio reforça o que já está disposto na Constituição Federal de 1988, conforme foi destacado acima. Depreende-se, a partir dessa expressão, que não basta o simples acesso à escola, é preciso dar condições de permanência, principalmente aos mais desfavorecidos economicamente da sociedade, para que se alcance o êxito.

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, aprova o Plano Nacional de Educação – PNE com vigência de 10 (dez) anos, ou seja, de 2014-2024. A meta 11, disposta no anexo desta Lei, estabelece para a educação profissional: “triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público” (BRASIL, 2014a).

Dentro da meta 11 estão contidas as seguintes estratégias específicas para a RFEPCT:

11.1) expandir as matrículas de educação profissional técnica de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, levando em consideração a responsabilidade dos Institutos na ordenação territorial, sua vinculação com arranjos produtivos, sociais e culturais locais e regionais, bem como a interiorização da educação profissional;

[...]

11.11) elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos técnicos de nível médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para 90% (noventa por cento) e elevar, nos cursos presenciais, a relação de alunos (as) por professor para 20 (vinte) (BRASIL, 2014a).

No caso da estratégia do ponto 11.1, a matrícula tem sinônimo de acesso, que deve ser incentivado pelos IFs. Em relação à estratégia 11.11, a elevação da taxa de conclusão depende

da permanência do educando na instituição. A partir dessas estratégias, e considerando que o art. 40 da LDB dispõe que “a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho” (BRASIL, 1996), deve-se compreender, com base em Moura (2007), que o ideal é que a educação profissional seja ofertada em articulação com a educação básica, ou seja, que haja uma integração na oferta dos cursos técnicos de nível médio com o ensino médio para superação da dualidade entre formação geral e formação profissional. Essa concepção de ensino médio integrado vai ao encontro de uma das diretrizes do PNE 2014-2024, conforme consta no art. 2º, inciso V, “formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade” (BRASIL, 2014a). Para o alcance dessas estratégias e diretrizes são necessárias ações que contribuam para a permanência escolar desses estudantes da EPT. E a avaliação do ensino, como instrumento de gestão, é uma forma de ação nesse sentido.

Continuando, a Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, dispõe sobre o ingresso nas Universidades Federais e nas Instituições Federais de Ensino Técnico de nível médio e dá outras providências. É mais conhecida como a lei de cotas. Esta norma amplia o acesso de estudantes oriundos de escolas públicas, que apresentam, em sua maior parte, percalços na aprendizagem devido às deficiências do sistema pertinente à Educação Básica pública do País, a uma educação de qualidade.

Interessante observar que esta Lei define em seu art. 1º e art. 4º que tanto as instituições federais de educação superior, vinculadas ao Ministério da Educação, quanto as instituições federais de ensino técnico de nível médio deverão reservar para cada concurso seletivo de ingresso, em cada curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental ou médio, conforme o caso, em escolas públicas. Dentro desse percentual, os parágrafos únicos desses artigos reservam mais 50% (cinquenta por cento) para os estudantes que tenham renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (BRASIL, 2012a).

Além disso, a Lei 12.711/2012 estabelece em seus artigos 3º e 5º que essas vagas serão preenchidas por autodeclarados pretos, pardos e indígenas (BRASIL, 2012a), e, com a alteração da redação dada pela Lei n 13.409, de 28 de dezembro de 2016, foram incluídas pessoas com deficiência.

No caso específico do IFPE, através da Resolução IFPE/CONSUP nº 25, de 23 de abril de 2019, em seu art. 6º, passa a reservar o mínimo de 60% (sessenta por cento) de suas vagas para os estudantes de escolas públicas, conforme redação a seguir:

O IFPE reservará, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos técnicos de nível médio e nos cursos superiores, por curso e turno, o mínimo de 60% (sessenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado, integralmente, o ensino fundamental ou o ensino médio (conforme o caso) em escolas públicas [...] (IFPE, 2019c).

Nesse sentido, com a ampliação do acesso ao Instituto, torna-se imprescindível também ampliar as ações de permanência em busca do êxito desses estudantes, porque acesso, permanência e êxito é um tripé inseparável.

Por fim, fica subentendido que objetivo da Lei 12.711/2012 é a inclusão social, de forma a garantir que estudantes das classes menos favorecidas da sociedade tenham mais oportunidades de acesso à educação em meio a uma sociedade marcada pelas desigualdades sociais.

Em outro ponto, a Resolução CNE⁷/CEB⁸ n° 6, de 20 de setembro de 2012, define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. O art. 39 desta resolução destaca a avaliação na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a ser promovida pelo Ministério da Educação, em parceria com os Conselhos Nacional e Estaduais de Educação e demais órgãos dos respectivos sistemas de ensino, garantindo a divulgação dos resultados, com a finalidade de: “[...] III - promover a melhoria da qualidade pedagógica e efetividade social, com ênfase no acesso, na permanência e no êxito no percurso formativo e na inserção socioprofissional” (BRASIL, 2012b).

Neste caso, a introdução da avaliação na modalidade de Educação Profissional Técnica de Nível Médio visa promover a melhoria da qualidade pedagógica ao mesmo tempo, a efetividade social no que concerne a qualidade do acesso, da permanência e êxito no percurso formativo. A melhoria da qualidade pedagógica constituiu-se/constitui um dos elementos centrais no objeto de investigação e na construção do instrumento de avaliação do ensino, quanto instrumento de gestão, nesta pesquisa do PROFEPT.

O Decreto n° 7.234, de 19 de julho de 2010, dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o qual determina no art. 1° que esse Programa “tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (BRASIL, 2010a) e no art. 4° menciona que:

As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia,

⁷ Conselho Nacional de Educação.

⁸ Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente (BRASIL, 2010a).

Não esquecendo-se do lado financeiro, o PNAES como todo programa, precisa de investimentos para realização de suas ações que envolvem moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico, e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, conforme disposto nesse Decreto, em seu art. 3º, parágrafo 1º, alíneas I a X (BRASIL, 2010a).

Como será visto mais na frente, o PNAES é o ponto de partida para a definição da Política de Assistência Estudantil do IFPE, visando contribuir com ações que favoreçam a permanência do educando na instituição (IFPE, 2012). Desta forma, sem o PNAES, a Política de Assistência Estudantil do IFPE e de toda a RFEPCT ficaria enfraquecida e comprometeria a permanência de inúmeros estudantes que dependem das bolsas para alimentação, transporte, entre outras necessidades. Assim, o PNAES é o maior aliado dos estudantes que se encontram em vulnerabilidade socioeconômica. Sem a assistência estudantil para dar base às necessidades básicas dos estudantes não há como pensar em outras estratégias de permanência escolar, como a avaliação do ensino proposta nesta pesquisa.

Importante, neste sentido, é o Relatório de Auditoria do Plano de Fiscalização 2011 a 2012, Acórdão nº 506/2013 do Tribunal de Conta da União – TCU, que “tiveram por escopo avaliar as ações de estruturação e expansão do Ensino Técnico Profissionalizante, com ênfase na atuação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Institutos Federais)” (BRASIL, 2013, p. 1). E um dos aspectos mais impactantes desse relatório refere-se às ações de combate à evasão nos IFs que influenciam na permanência dos estudantes:

[...] diversos são os fatores que influenciam na **permanência** dos alunos nos cursos em que foram matriculados, refletindo na taxa de retenção dos discentes (atraso para conclusão do curso) e, em última análise, na taxa de evasão escolar. Dentre eles, a doutrina especializada elenca como principais a deficiência de aprendizado oriunda das etapas iniciais de escolarização, as características socioeconômicas das famílias e as condições materiais da instituição de ensino. Todavia, no caso dos Institutos Federais de Educação, outros fatores devem ser levados em consideração, dadas as peculiaridades dessas instituições. Destarte, essa análise não pode passar ao largo da heterogeneidade do público por eles atendidos, marcada pela discrepância de conhecimentos e habilidades dos alunos quando de seu ingresso; do caráter altamente especializado dos cursos ofertados, que duram, em média, de 2 a 4 anos; assim como do fato de alguns alunos não almejarem a formação profissional oferecida (BRASIL, 2013, p. 57, grifo nosso).

Outrossim, o relatório salienta a importância da permanência dos estudantes nos IFs em relação ao investimento financeiro:

A título de registro, acerca do tema, é importante salientar que o período em que o aluno permanece no Instituto Federal afeta diretamente a economicidade do programa de governo. Assim, cada ano a mais que o discente demora para concluir seu curso gera um custo para a sociedade, cujos recursos poderiam ser aplicados em fins diversos, até mesmo especializando outros alunos. Isso sem falar nos casos de desistência, que caracterizam típico desperdício de dinheiro público, vez que não haverá retorno para a coletividade em decorrência dos valores investidos (BRASIL, 2013, p. 57).

Essas citações do TCU revelam desafios que os IFs precisam enfrentar, como o combate à retenção e evasão em meio às deficiências de aprendizado provenientes da escolarização anterior, na busca pela permanência escolar de seus estudantes e que eles consigam terminar o curso no período adequado para evitar que o investimento financeiro seja afetado.

A relatoria do TCU também recomenda, entre outros aspectos, o “acompanhamento da empregabilidade dos alunos egressos” (BRASIL, 2013, p. 44), ou seja, um acompanhamento do êxito dos estudantes que passam pelos IFs.

Essa fiscalização do TCU pode ser vista como um estudo que observa os pontos fortes e fracos dos IFs no período de expansão da RFEPC. Como ponto positivo, demonstra a qualidade da formação proporcionada pelos IFs a partir dos alunos que realizaram o Enem em 2010, os quais apresentaram desempenho superior quando comparado com alunos oriundos de instituições de outras redes (BRASIL, 2013). Como melhoria, aponta, entre outros aspectos,

oportunidade de aperfeiçoamento do acompanhamento das taxas de evasão, de modo sistemático e desagregado para diferentes modalidades de curso, que possibilite o melhor diagnóstico desse problema e dê suporte à adoção de medidas mitigadoras. Também há necessidade de se intensificar os instrumentos disponíveis de suporte aos alunos com discrepâncias de conhecimentos e habilidades dificuldades e com maior propensão a evadir. (BRASIL, 2013, p. 53).

Assim, a partir deste encaminhamento, o combate à evasão refletirá na permanência dos estudantes, que por sua vez, não afetará a economicidade do programa de governo. Vale ressaltar que para aperfeiçoar as medidas mitigadoras de combate à evasão escolar é preciso disponibilização de recursos públicos para investimentos na educação.

O foco dado nesta pesquisa em relação a esse relatório do TCU foi sobre questões que envolvem permanência, contudo, outros aspectos⁹ foram avaliados em relação à atuação dos IFs, e que não cabem aqui serem colocados no momento.

O Documento Orientador para superação da Evasão e Retenção na RFEPCT (BRASIL, 2014b) foi estruturado a partir da recomendação do Acórdão nº 506/2013 do TCU, para que em conjunto com os IFs, institua plano voltado ao tratamento da evasão. O propósito deste documento é orientar a RFEPCT com o desenvolvimento de ações propensas a ampliar a permanência e o êxito de seus estudantes, conforme está escrito:

[...] esse Documento tem o propósito de orientar o desenvolvimento de ações capazes de ampliar as possibilidades de permanência e êxito dos estudantes no processo formativo oferecido pelas instituições da Rede Federal, respeitadas as especificidades de cada região e território de atuação. Assim, oferecem-se subsídios para a criação de planos estratégicos institucionais que contemplem o diagnóstico das causas de evasão e retenção e a implementação de políticas e ações administrativas e pedagógicas de modo a ampliar as possibilidades de permanência e êxito dos estudantes no processo educativo. (BRASIL, 2014b, p. 4)

Nesse sentido, foi indicado para cada instituição da RFEPCT elaborar e desenvolver um “Plano Estratégico de Intervenção e Monitoramento para superação da Evasão e Retenção” (BRASIL, 2014b, p. 29), que no caso o Plano elaborado pelo IFPE será abordado ainda nesta seção na parte dos documentos internos.

A análise dos documentos internos, por sua vez, inicia-se pelo Projeto Político Pedagógico Institucional do IFPE, que norteia ações educacionais da instituição somados a outros documentos da gestão educacional como o PDI, e tem como uma de suas propostas e ações dentro do subitem 9.1.1 “instituir uma política de inclusão para o acesso, permanência e êxito dos discentes” e no subitem 11.1 “instituir novas ações pedagógicas visando ao aperfeiçoamento do sistema de cotas, a exemplo do PRO-IFPE, objetivando o acesso, permanência e êxito do estudante” (IFPE, 2012a, p. 44 e 57). Assim, em 2013, as propostas citadas começaram a serem colocadas em prática a partir da institucionalização do PROIFPE.

Em linhas gerais, o PROIFPE significa Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE, em busca de ações que favoreçam não apenas o acesso, mas também a permanência e o êxito dos estudantes (IFPE, 2013). Mais adiante será feita uma abordagem mais detalhada sobre este Programa.

⁹ “[...] b) interação com os arranjos produtivos locais; c) integração acadêmica entre as áreas de pesquisa e extensão; d) iniciativas de apoio à inserção profissional dos alunos no mercado de trabalho; e) infraestrutura e suporte à prestação dos serviços educacionais” (BRASIL, 2013, p. 53).

A Proposta da Política de Assistência Estudantil do IFPE com base no PNAES visa, entre outros aspectos, “assegurar o caráter público e gratuito da Instituição, trabalhar a inclusão educacional e social, pautada na igualdade de condições, para acesso e permanência com êxito do estudante no seu percurso educacional” (IFPE, 2012b, p. 9). Esta política abrange diversos programas, projetos e ações que favorecem a permanência do estudante na instituição, como os Programas Técnico-Científicos (PIBIC, PIBEX, Monitoria, BIA, dentre outros), os Específicos (Auxílio financeiro, Benefício eventual, Apoio a Visitas Técnicas, Assistência ao estudante do PROEJA, dentre outros) e os Universais (Acompanhamento Biopsicossocial, Incentivo à Cultura e Arte, Incentivo ao Esporte e Lazer) (IFPE, 2012b). Conforme já colocado, a política de assistência estudantil é essencial para a permanência dos discentes, pois a maioria deles dependem dessa assistência para se manter estudando no Instituto.

O Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE – PROIFPE, de intensificação das ações afirmativas, fundamenta-se na função social e na missão institucional do IFPE e tem como objetivo geral promover o acesso, a permanência e o êxito de seus estudantes (IFPE, 2013). Segundo Guimarães e Leite (2016), o Documento Regulamentador do PROIFPE, aprovado pelo Conselho Superior do Instituto em 2013, retrata o marco da institucionalização da política para superação da evasão no IFPE, entretanto, já existiam ações anteriores iniciadas nos *Campi* Recife e Pesqueira. Uma abordagem mais aprofundada sobre o PROIFPE será feita mais adiante, na seção 2.3 deste capítulo.

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), do IFPE, representa um documento de gestão para nortear as ações desta instituição dentro de um período de cinco anos, em busca da consolidação da missão institucional (IFPE, 2015). O primeiro PDI do IFPE foi de 2009 a 2013, o segundo de 2014 a 2018, o qual está com sua vigência prorrogada conforme explicado anteriormente. O PDI de 2014 a 2018 expressa como um de seus objetivos “promover novas formas de acesso de estudantes ao IFPE” e “consolidar ações de permanência e êxito dos discentes” (IFPE, 2015, p. 73 e 74). Com isso, o documento supracitado confirma que ação, permanência e êxito são objetivos do IFPE.

Para finalizar a análise dos documentos internos, destaca-se o Plano Institucional Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPE de 2016.

Neste Plano Estratégico, toma-se por base o Documento Orientador para Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal, no qual se entende a evasão escolar como o abandono de curso sem renovação de matrícula no período letivo seguinte, devido a fatores relacionados ou não à escola (IFPE, 2016, p. 4).

Entre os fatores relacionados à escola, o referido Plano cita os fatores internos, que abrange características da infraestrutura, por exemplo. E, como fator não relacionado à escola, o documento cita os fatores individuais concernentes à personalidade de cada estudante (IFPE, 2016). Deste modo, considerando os aspectos citados anteriormente, é relevante a utilização de um instrumento que avalie tais aspectos para que a gestão possa tomar decisões que possibilitem amenizar os efeitos deles sobre a evasão escolar.

Com o apanhado desses documentos externos e internos, verifica-se que ações voltadas para acesso, permanência e êxito devem adquirir visibilidade, independentemente de fiscalização dos órgãos de controle, pois são ações que levam a um objetivo maior: a educação. Portanto, acesso, permanência e êxito dos estudantes é essência da missão dos IFs.

Além disso, uma de suas finalidades é formar e qualificar cidadãos para a atuação profissional nos diversos setores da economia, promovendo o desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional (BRASIL, 2008). Assim, para atingir tal objetivo, é imprescindível focar na permanência do estudante nos IFs, porque a permanência escolar é a essência entre o acesso e o êxito. Com isso, entre as várias ações que podem favorecer a permanência escolar, o instrumento de avaliação do ensino criado nesta pesquisa visa servir como mais uma ferramenta de subsídio à gestão do ensino nesse sentido.

2.2 Estado da Arte sobre permanência escolar: o que os estudos indicam

A proposta de pesquisa em questão fundamentou-se no levantamento da literatura acadêmica realizado na base de dados do *Scielo* e Periódico CAPES sobre a temática: permanência escolar. Tal levantamento foi necessário, para iluminar a construção do problema de pesquisa, conhecer e dialogar com o campo acadêmico, reconhecendo as lacunas, aspectos abordados, e esclarecer os principais aspectos teóricos e analíticos identificando os debates atuais e suas controvérsias.

Ao longo do desenvolvimento da pesquisa e em sua fase preliminar, foi possível reconhecer lacunas importantes da agenda da permanência escolar, principalmente no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

Na fase inicial do estudo exploratório, os descritores utilizados para pesquisa na base de dados *Scielo*, foram: “Permanência escolar”, “Permanência escolar na Educação Profissional”, “Permanência de alunos de escola pública”, todos com aspas. No primeiro levantamento de

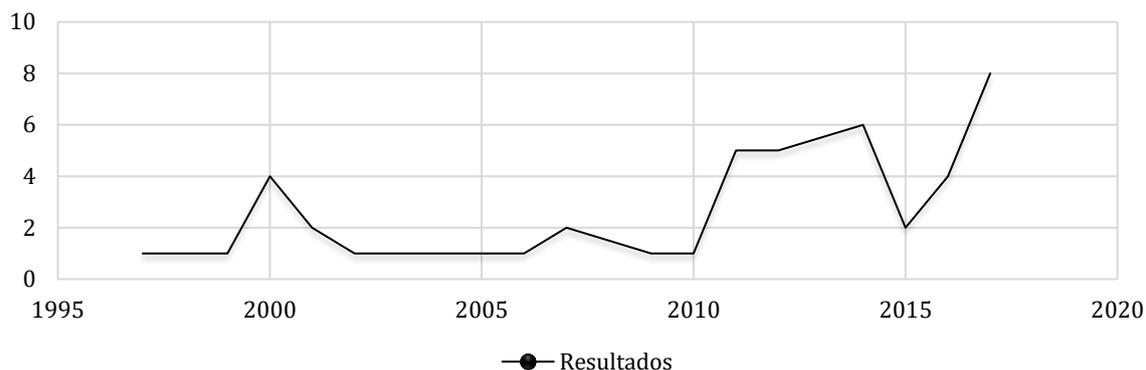
dados na base *Scielo*, concluído em 06/04/2018, utilizando a categoria “Permanência Escolar”, com aspas, com os filtros: “coleções-Brasil”, “Idioma-Português”, “áreas temáticas - Ciências Humanas” e “Pesquisa Educacional”, foram encontrados 46 trabalhos, distribuídos do seguinte modo nas Revistas:

Tabela 1 - Permanência escolar na Base de dados do Scielo

Periódico	Resultados	Qualis
Educação e Pesquisa	7	A1
Educar em Revista	6	A1
Educação em Revista	5	B2
Revista Brasileira de Educação Especial	4	A2
Cadernos CEDES	4	A1
Educação & Sociedade	4	A1
Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	4	A1
Cadernos de Pesquisa	2	A2
Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)	2	A1
Educação & Realidade	2	A1
Revista Brasileira de Educação	2	A1
Revista Brasileira de Ensino de Física	1	B1
Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)	1	A2
Trabalho, Educação e Saúde	1	A2
História da Educação	1	A1

Fonte: *Scielo* (2018). Tabela elaborada pela autora.

Dos 46 trabalhos encontrados na Base do *Scielo* sobre permanência escolar, destacam-se a produção com os *Qualis* A1, A2, B1 e B2. A maior parte das publicações em periódicos com estes *Qualis* podem ser encontrados na Revista ‘Educação e Pesquisa’, com sete publicações, seguida das Revistas ‘Educar em Revista’, com seis publicações, e ‘Educação em Revista’, com cinco publicações. Quatro revistas possuem uma média de quatro publicações a respeito da temática, sendo elas: ‘Revista Brasileira de Educação Especial’, ‘Cadernos CEDES’, ‘Educação & Sociedade’, ‘Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação’. Os demais periódicos possuem entre uma e duas publicações. No conjunto da análise, percebe-se uma publicação dispersa entre os periódicos desta base de dados. Todavia, esta dispersão não se confirma quando realizado um recorte temporal, pois nos últimos anos observa-se um crescimento de publicações problematizando a temática da permanência escolar, como se pode verificar no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Recorte temporal de 1997 a 2017 da Base de dados do Scielo

Fonte: *Scielo* (2018). Gráfico elaborado pela autora.

No Gráfico 1, observa-se que a temática permanência nesta base de dados, já era tratada desde 1997, alcançando seu ápice no ano de 2017. Todavia, já é possível perceber seu crescimento a partir do ano de 2011. Assim, é possível associar este fenômeno a alguns acontecimentos importantes, como a expansão¹⁰ da Educação Superior, do Ensino Médio e da Educação Profissional no País.

No conjunto dos trabalhos encontrados na base de dados do *Scielo*, pode-se agrupá-los e classificá-los em relação ao tipo de literatura da seguinte maneira:

Tabela 2 - Tipo de literatura na base de dados do Scielo

Tipo de Literatura	Resultados
Artigo	41
Editorial	3
Relato de caso	1
Resenha de livro	1

Fonte: *Scielo* (2018). Tabela elaborada pela autora.

Com base na tabela acima, foram localizados 41 artigos, dentre estes, utilizando o descritor, “permanência escolar na educação profissional”, com o qual foram encontrados

¹⁰ Aqui pode-se inferir que as principais políticas e programas educacionais que influenciaram tal expansão foram: Lei nº 11.096/2005 (PROUNI), Decreto nº 5.800/2006 (UAB), a Lei 11.892/2008 (Criação dos Institutos Federais de Educação), Decreto nº 7.234/2010 (PNAES), Decreto nº 7.416/2010 (Bolsa permanência e de extensão), e a Lei nº 12.711/2012 (Lei de cotas) no governo da ex-Presidente da República Dilma Rousseff. Por outro lado, vale ressaltar, mais recentemente, a estagnação do crescimento da Educação Superior e do Ensino Médio, através da Lei nº 13.415/2017 (Reformulação do Ensino Médio) e Emenda Constitucional nº 95/2016 (congelamento dos gastos com saúde e educação), ambas implementadas no governo do ex-Presidente da República Michel Temer.

quatro artigos que já tinham sido localizados com o primeiro descritor. Já com o descritor “permanência de alunos de escola pública” foram localizados mais cinco artigos, sendo três deles repetidos em relação ao descritor “permanência escolar”. Dessa forma, retirando os repetidos, a resenha, o relato de caso e os editoriais, considera-se que o total de artigos encontrados soma 43.

Na análise desses 43 artigos desconsiderou-se 32, porque apesar da pesquisa tentar se restringir ao descritor “permanência escolar” e entre aspas, apareceram artigos que fugiam dessa temática central, como: educação especial, educação escolar na infância, tempo de permanência de alunos na escola integral, entre outros. Com isso, selecionou-se 11 para análise utilizando os seguintes critérios: assistência estudantil, retenção, evasão, acesso escolar, fluxo escolar, repetência e educação profissional sem restrições de modalidade ou do nível de ensino. O quadro 2 demonstra os artigos selecionados para leitura contendo o autor principal, título, ano de publicação, periódico, *Qualis* e relação ou não com a EPT:

Quadro 2 - Categorização dos periódicos pesquisados e selecionados

Autor/a principal	Título	Ano	Periódico	Qualis	Instituição de Ensino Superior-UF	Relação com a EPT
Patrícia Borges Coutinho da Silva (Silva et.al, 2016)	Sobre o sucesso e fracasso no ensino médio em 15 anos (1999 e 2014)	2016	Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	A1	CEFET-RJ	
Juliana de Souza Lamers (Lamers, Santos e Toassi, 2017)	Retenção e evasão no Ensino Superior Público: Estudo de Caso em um curso noturno de Odontologia	2017	Educação em Revista	A1	UFRGS	
Vanessa Lima Caldeira Franceschini (Franceschini, Ribeiro e Gomes, 2017)	Porta de entrada ou porta de saída? Fracasso escolar no ensino médio segundo estudantes e coordenadores(as) de escolas em Ribeirão das Neves, MG	2017	Educação em Revista	A1	UFMG	
Rosemary Dore (Dore e Lüscher, 2011)	Permanência e Evasão na Educação Técnica de Nível Médio em Minas Gerais	2011	Cadernos de Pesquisa	A2	UFMG	Sim
Monica Ribeiro Silva (Silva e Jorge, 2017)	O Reencontro dos sujeitos adultos com a escola: Significados e tensões no âmbito do PROEJA	2017	Educação & Sociedade	A1	UFPR	Sim
Mônica Ribeiro da Silva (Silva, Pelissari Steimbach)	Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio	2013	Educação e Pesquisa	A1	UFPR	Sim

Marília Pinto de Carvalho (Carvalho 2001)	Estatísticas de Desempenho Escolar: O Lado Avesso	2001	Educação & Sociedade	A1	USP	
Jaqueline Luzia da Silva (Silva, Bonamino e Ribeiro)	Escolas Eficazes na Educação de jovens e adultos: Estudos de casos na rede municipal do Rio de Janeiro	2012	Educação em Revista	A1	PUC-RIO	
Celecina Veras Sales (Sales e Vasconcelos, 2016)	Ensino Médio Integrado e Juventudes: desafios e projetos de futuro	2016	Educação & Realidade	A1	UFC	Sim
Nadir Zago (Zago, 2006)	Do acesso à permanência no ensino superior: percurso de estudantes universitários de camadas populares	2006	Revista Brasileira de Educação	A1	UFSC	
Ana Maria Jung de Andrade (Andrade e Teixeira, 2017)	Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários	2017	Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior	A1	UFRS	

Fonte: Base de dados *Scielo* (2018). Quadro elaborado pela autora.

Desses 11 artigos selecionados, percebeu-se que apenas um é da região Nordeste e apenas quatro apresentam alguma relação com Educação Profissional. Na primeira análise, dentre esses quatro, somente o artigo “Ensino Médio Integrado e Juventudes: desafios e projetos de futuro”, de Sales e Vasconcelos (2016), o qual, apesar de não tratar da temática permanência escolar, aborda o êxito ou insucesso de jovens egressos através de suas trajetórias em uma escola de Ensino Médio Profissionalizante do Estado do Ceará, na Região Nordeste do País. Semelhante a esse artigo, todavia na Região Sul do país, Silva, Pelissari e Steimbach (2013) em “Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio”, também retratam a questão da juventude numa escola de educação profissional técnica de nível médio, entretanto, o trabalho versa sobre a permanência escolar e não o êxito.

Enquanto isso, o artigo de Silva e Jorge (2017), “O Reencontro dos sujeitos adultos com a escola: Significados e tensões no âmbito do PROEJA”, discorre sobre a realidade de abandono ou permanência escolar de jovens e adultos no âmbito do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA.

Por fim, o artigo de Dore e Lüscher (2011) “Permanência e Evasão na Educação Técnica de Nível Médio em Minas Gerais” faz uma explanação geral da educação técnica, apesar da investigação ter sido feita com estudantes da educação profissional técnica de nível médio no

Estado de Minas Gerais. Além disso, as autoras explanam o contexto da Educação Básica com a Educação Técnica e Profissional e informa sobre a escassez de bases teóricas e empíricas sobre essa questão durante a produção do trabalho, cuja situação ainda não apresenta mudanças significativas.

Entre esses artigos não se observaram citações mútuas, exceto o artigo “O Reencontro dos sujeitos adultos com a escola: significados e tensões do PROEJA” que cita o artigo “Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio”, ambos escritos pela mesma escritora principal.

Na busca de trabalhos acadêmicos na base de dados do banco de teses e dissertações da CAPES¹¹, concluído em 27/11/2018, utilizou-se os descritores “permanência escolar” e “permanência escolar na educação profissional”, ambos com aspas. Com o primeiro descritor, 14 dissertações foram localizadas e com o segundo descritor apareceram apenas duas dissertações, as quais já se encontravam na busca do primeiro descritor.

Selecionou-se 11 trabalhos com o critério referente à temática permanência escolar, sem restrição de modalidade ou nível de ensino. Destas 11 dissertações, apenas quatro se referem ao tema EPT. Destas, apenas uma corresponde à região Nordeste, relacionado à Universidade Federal da Paraíba, conforme o Quadro 3 a seguir:

Quadro 3 - Categorização das dissertações pesquisadas e selecionadas

Autor/a	Título	Ano	Instituição de Ensino Superior- UF	Relação com a EPT
Cristiane Mara Rajewski	A permanência escolar nos anos finais do Ensino Fundamental e Médio: os programas FICA e Combate ao abandono escolar do Estado do Paraná	2016	UNIOESTE	
Cristiane Kuhn de Oliveira	A educação de jovens e adultos na Escola Municipal Professor Roberto Santos no Município de Jussara - Bahia: o subir a ladeira	2016	UNEB	
Gleice Emerick de Oliveira	A permanência escolar e a política de assistência estudantil na educação profissional técnica de Nível Médio: estudo de caso no CEFET-MG	2015	CEFET-MG	Sim
Juarina Ana da Silveira Souza	Permanência e evasão escolar: um estudo de caso em uma instituição de ensino profissional	2014	UFJF	Sim
Juliana Coutinho Moreira	Ações da gestão que contribuem para a permanência dos alunos no Ensino Médio: um caso de Juiz de Fora	2014	UFJF	
Nara Lúcia Gomes Lima	A educação de jovens e adultos do campo e a permanência escolar: o caso do assentamento 25 de Maio, Madalena, Ceará	2014	UFCE	

¹¹ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Nilcione Maciel Lacerda Batista	Trajetórias de sucesso escolar dos jovens oriundos de escolas públicas no Ensino Superior	2016	UFPB	
Patricia dos Santos	Permanência escolar de estudantes na comunidade Canta Galo-Valença-Bahia	2016	UFRB	
Rejane Gomes Ferreira	Os Estudantes do Proeja no IFRN: a contribuição de seus arranjos culturais para a permanência no Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Alimentos	2014	UFPB	Sim
Renato César do Carmo Canesso	A permanência escolar e a prática pedagógica de sala de aula na educação profissional	2016	CEFET-MG	Sim
Roselita Soares de Faria	Evasão e permanência na EJA: Por um trabalho de qualidade na gestão de uma escola da Rede Municipal de Belo Horizonte	2013	UFJF	

Fonte: Base de dados CAPES (2018). Quadro elaborado pela autora.

Uma outra análise realizada nas dissertações procurou caracterizar possíveis conceitos, ou considerações, de permanência escolar, além do vínculo dessa temática com gestão/prática pedagógica, e se o trabalho tem relação ou não com a EPT, conforme o Quadro 4 a seguir:

Quadro 4 - Caracterização das dissertações

Autor principal	Possíveis conceitos ou considerações de permanência	Relação Gestão escolar/pedagógica e permanência	Relação com a EPT
Cristiane Mara Rajewski	“permanência escolar não é garantia de aprendizagem, porém, permanecer com qualidade constitui-se em um caminho possível com amplas condições de desenvolver os processos psíquicos mais complexos e as potencialidade humanas mais plenas.”(RAJEWSKI, 2014, p. 123)	-	-
Cristiane Kuhn de Oliveira	“Permanência, para esta pesquisa, agregou os significados de continuidade, persistência e perseverança. Permanecer no sentido de escolher prosseguir nessa etapa do seu processo escolar, em que escola e aluno, juntos, constroem laços de permanência e continuidade para além dos espaços físicos, na superação da invisibilidade dos sujeitos e na quebra de barreiras socialmente impostas.”(OLIVEIRA, 2016, p.100)	-	-
Gleice Emerick de Oliveira	“[...]permanência escolar, aqui entendido como o direito que o estudante possui de iniciar e concluir seus estudos com qualidade, gozando de todo o suporte acadêmico, social e pedagógico disponível nas instituições de ensino público em que estão matriculados[...]” (OLIVEIRA, 2015, p. 20)	-	Sim

Juarina Ana da Silveira Souza	-	“Nesta pesquisa, os aspectos mais destacados pelos diferentes atores investigados foram aqueles internos à Instituição. Questões de ordens externas, praticamente, não foram dimensionadas. Fatores como: o perfil/desempenho do corpo discente, os recursos e estruturas físicas escolares, os processos e as práticas pedagógicas foram enfatizados como sendo de relevância para a permanência do aluno na escola.”(SOUZA, 2014, p. 138)	Sim
Juliana Coutinho Moreira	“A permanência do aluno na escola, especialmente no 1º ano do Ensino Médio, é um desafio que se apresenta no cenário educacional do país. Alguns estudos sinalizam que a permanência dos alunos no Ensino Médio está diretamente relacionada ao seu sucesso na aprendizagem e no desempenho escolar.”(MOREIRA, 2014, p. 8)	-	-
Nara Lúcia Gomes Lima	“A permanência escolar se caracteriza pelas atividades elaboradas pelos setores administrativos e pedagógicos da escola em conjunto com a família, com a finalidade de garantir que o aluno através da frequência escolar, continue e conclua o curso ao qual havia efetuado matrícula.” (LIMA, 2014, p. 18)	“Concluo que a permanência escolar está diretamente relacionada à aspectos internos a escola, como a prática pedagógica, docente e a gestão escolar.” (LIMA, 2014, p. 100)	-
Nilcione Maciel Lacerda Batista	“A permanência e o sucesso escolar em cursos considerados de alto prestígio social, segundo o ponto de vista dos jovens oriundos de escolas públicas, é resultado de muita disciplina e esforço pessoal e para isso, tiveram de realizar mudanças de hábitos no estudo e na convivência social. Uma situação que ilustra bem esse fato diz respeito as dificuldades que esses jovens enfrentaram no primeiro período do curso com relação ao déficit de conhecimento decorrente das lacunas do ensino médio, mas que com muito “trabalho” e “desejo de” vencer (CHARLOT, 2009) conseguiram superar essas barreiras e ficar no mesmo patamar dos estudantes oriundos de escolas privadas.” (BATISTA, 2016, p. 172)	-	-
Patricia dos Santos	“Acredito que a reprovação, não deve ser desconsiderada no conceito de permanência escolar, visto que em minha experiência profissional, já apresentada na introdução deste trabalho, observava a persistência, e interesse dos estudantes repetentes, os quais insistiam e davam continuidade a seus estudos.”(SANTOS, 2016, p. 54)	-	-

Rejane Gomes Ferreira	“Buscamos, então, estabelecer uma relação entre a permanência e a aprendizagem enquanto processo escolar a partir do entendimento de que se o sujeito permanece é porque está aprendendo algo que o satisfaz, seja na dimensão escolar, social e/ou institucional. Percebemos que essa permanência está atrelada tanto a fatores objetivos como subjetivos circunstanciados na vida em sociedade.” (FERREIRA, 2014, p. 115-116)	“Os resultados indicam que a permanência dos estudantes no Curso Técnico em Alimentos poder ser fortalecida com o apoio institucional, com práticas pedagógicas e didáticas mais capazes de preocupar-se com os educandos em processos de aprendizagem e em sua lógica de enfrentamento das dificuldades já inventariadas por esta e por diferentes pesquisas.”(FERREIRA, 2014, p. 9)	Sim
Renato César do Carmo Canesso	“[...]a permanência escolar na educação profissional pode ter suas raízes na prática pedagógica, inclusive. Com isso, compreender a dinâmica dos processos de ensino desenvolvidos pelos professores e o <i>reflexo</i> disso na realidade discente é fundamental para a compreensão da permanência escolar.”(CANESSO, 2016, p. 20)	“[...] a investigação possibilitou a percepção de que o acompanhamento da coordenação pedagógica é essencial para o bom desenvolvimento da prática pedagógica em sala de aula. [...]Todo o exposto alerta para a necessidade de se pensar mais e melhor sobre o papel do professor na permanência do aluno, particularmente na EP. Deve-se levá-lo em conta além daqueles fatores que são geralmente reforçados quando o assunto é não permanência: dificuldades financeiras, questões relacionadas ao desemprego, questões geográficas e outras citadas no decorrer do estudo.” (CANESSO, 2016, p. 95)	Sim
Roselita Soares de Faria	-	“A equipe gestora deve trabalhar em conjunto, envolvendo professores, coordenação, auxiliares de biblioteca, monitor de informática e secretaria escolar na promoção de ações que garantam a permanência dos alunos, base do processo.” (FARIA, 2013, p. 95)	-

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2018).

Os trechos descritos no Quadro 4 sobre permanência escolar nos apontam, por um lado, a ‘permanência’ do estudante associada ao trabalho pedagógico e administrativo da escola que irão se refletir na frequência escolar. Essa frequência escolar, desta forma, está associada ao direito do estudante e às condições acadêmicas, sociais e pedagógicas para permanência no espaço escolar. Por outro lado, percebe-se que a permanência na escola também está associada a fatores subjetivos como superação, persistência, disciplina e esforço pessoal do estudante.

No tocante à relação entre gestão escolar/pedagógica e permanência de estudantes, os trabalhos apontam os fatores internos como os mais influentes, os quais são os denominados fatores internos às instituições, descritos por Guimarães e Leite (2016), que influenciam direta e indiretamente no fenômeno da evasão escolar, consequentemente afetando a permanência dos estudantes na escola.

Desta maneira, atividades administrativas e pedagógicas associadas às ações de permanência dos estudantes no âmbito da gestão do ensino em EPT, sobretudo na RFEPCT, a qual incorpora os IFs, abrem uma agenda de possibilidades de trabalhos acadêmicos que ainda apresentam uma lacuna indesejável.

Diante disso, este trabalho de pesquisa se reflete como contribuição de conhecimento para EPT, em especial aos IFs, por intermédio dos assuntos aqui discutidos e pelo desenvolvimento de instrumento de avaliação do ensino que terá em parte de suas dimensões a finalidade de avaliação dos fatores internos relacionados às questões de gestão escolar e gestão pedagógica do ensino.

2.3 Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE-PROIFPE

Os documentos institucionais do IFPE apontam que o Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE (PROIFPE) remonta à época em que a instituição tinha a denominação de Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco - CEFET-PE.

Na época do CEFET-PE, em 2008, foi instituída uma comissão pela Portaria nº 829-DG, de 19 de novembro de 2008, para a implantação do Programa de Acesso dos Alunos de Escolas Públicas no CEFET-PE (PROCEFET) (CEFET-PE, 2008), o qual teve sua aprovação pela Portaria nº 869-GR, de 13 de outubro de 2009, aproximadamente um ano depois, porém com o nome “Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE” (IFPE, 2009). Em 2013, o Programa foi homologado e também aprovado o seu Documento Regulamentador através da Resolução IFPE/CONSUP nº 063/2013 (IFPE, 2013b). Esse documento é o que está em vigência e sobre o qual orientou a caracterização do Programa.

O PROIFPE tem sua justificativa no Projeto Político Pedagógico Institucional – PPPI-IFPE, quanto às políticas de inclusão que devem priorizar o estudante proveniente de escola pública de forma a promover o acesso, a permanência e o êxito desse estudante; na Constituição Federal de 1988, quanto à educação; na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, quanto às condições de acesso e permanência que devem ser igualitárias; e na perspectiva de uma prática inclusiva direcionada à superação das desigualdades sociais impostas (IFPE, 2012a).

Os princípios pedagógicos do PROIFPE associam-se às formas de sustentação do processo de ensino-aprendizagem para que o estudante tenha uma formação cidadã e um futuro

profissional promissor (IFPE, 2013a). Neste sentido, o Programa se estrutura em três linhas de ação distintas, porém inter-relacionadas:

- **Acesso:** trata-se da inclusão, por meio da promoção de oportunidades, de estudantes oriundos de escolas públicas para o ingresso no IFPE. Dessa forma, promove-se o processo de ensino-aprendizagem no intuito de garantir a esses estudantes a possibilidade de concorrer de forma mais justa às vagas ofertadas nos processos seletivos do IFPE, contribuindo, assim, para a formação cidadã e a construção de conhecimentos. Esse processo de ensino-aprendizagem proporciona aos estudantes a revisão e a ampliação dos conteúdos programáticos abordados nas modalidades e níveis de ensino a que concorrerão nos processos seletivos. Além disso, promove o contato dos interessados com a instituição e o conhecimento sobre os cursos ofertados.
- **Permanência: constitui-se em ações de acompanhamento e contribuições ao processo de ensino-aprendizagem, a fim de atender às necessidades do estudante, dotando-o de conhecimentos e de competências humanísticas, científicas e tecnológicas. Ao lhe ser permitida a permanência com qualidade na instituição, previnem-se e diminuem-se os índices de retenção e evasão escolar.**
- **Êxito:** constitui-se em ações multiprofissionais, as quais possibilitem aos estudantes sistematizar as informações e conhecimentos adquiridos durante seu percurso acadêmico, construindo uma visão geral sobre o curso escolhido. Para tal, há que se dotarem esses estudantes de competências para ingressarem e manterem-se no mundo do trabalho. (IFPE, 2013a, p. 14, grifo nosso).

A linha de ação permanência é o foco de estudo desta pesquisa, e, conforme grifado na citação acima, esta linha é constituída de ações de acompanhamento e contribuições ao processo de ensino-aprendizagem. Significando dizer que tanto a gestão escolar quanto a gestão pedagógica da instituição devem apoiar essas ações em busca da melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Quanto aos objetivos da linha de ação permanência, dividem-se em objetivo geral e específicos. Como objetivo geral apresenta-se: “Contribuir para a permanência qualificada de cada estudante na instituição, favorecendo a diminuição da retenção e da evasão escolar nos cursos regulares oferecidos pelo IFPE” (IFPE, 2013a, p. 15). Por sua vez, os objetivos específicos são:

- Identificar as dificuldades de construção do conhecimento na formação geral, diversificada e profissional nos cursos regulares oferecidos pelo IFPE.
- Contribuir para dirimir as possíveis lacunas de aprendizagem do estudante, identificadas nas ações previstas na metodologia desta linha de ação.
- Promover ações para auxiliar o estudante na construção de sua identidade cidadã, envolvendo a autonomia e motivação para o estudo, o compromisso com sua formação e a resiliência frente aos desafios decorrentes desse processo. (IFPE, 2013a, p. 16).

Todo o acompanhamento e intervenção sobre esses objetivos específicos devem partir da gestão pedagógica do Programa a fim de que o objetivo geral seja alcançado.

A linha de ação permanência é executada atualmente em nove dos dezesseis *campi* do IFPE. Como exemplo, o *Campus* Recife hodiernamente oferta o PROIFPE Permanência de

Português e Matemática, e cada qual tem uma coordenação. Ambos trabalham com estudantes dos Cursos Técnicos Integrados, no entanto, a proposta metodológica e a composição dos membros participantes são diferentes. O PROIFPE Permanência de Matemática já está consolidado desde 2014 e o de Português está iniciando, conforme descrito a seguir.

2.3.1 Descrição do PROIFPE no *Campus Recife*

Segundo os professores, inicialmente o *Campus Recife* ofertava o PROIFPE Permanência, depois reportou-se para alinha do Acesso e retornou para linha da Permanência nas matérias de Matemática e Português. Assim, foi relatado que em 2014, o *Campus* começou a ofertar a linha de Permanência em Matemática e o de Permanência em Língua Portuguesa, no ano de 2019.

A descrição do PROIFPE de Matemática foi extraída das entrevistas com a coordenação e professores desse âmbito, realizada em março de 2019. O PROIFPE de Matemática do *Campus Recife*, da linha Permanência, funcionou no semestre de 2019.1, com dois professores efetivos, sendo um o coordenador, quatro estagiários e quatro monitores. As aulas costumam acontecer nas terças à tarde; quartas, quintas e sextas nos horários da manhã e da tarde, e no sábado de manhã. Os estudantes participam no seu contraturno. Assim, os estudantes que estudam de manhã, podem frequentar as aulas à tarde e aos sábados e os estudantes que estudam no turno vespertino, podem frequentar as aulas de manhã e aos sábados. Sendo que a carga horária semanal de oferta de aulas é de 14 horas.

São utilizadas três salas aos sábados e duas durante a semana. As atividades propostas seguem sequência didática dos conteúdos matemáticos, no formato de estudo dirigido. Inicia-se com a sondagem da Matemática básica. Posteriormente, realiza-se uma pesquisa estatística descritiva da sondagem por curso e por estudante. Através de relatórios, planeja-se e propõe-se as sequências didáticas nas atividades do PROIFPE.

As aulas são disponibilizadas aos estudantes do 1º período dos Cursos Técnicos Integrados que somam em média 400 alunos, sem contar com as turmas extras que somam um total de aproximadamente 550 alunos. Desse total, participam do PROIFPE cerca de 140 estudantes, inicialmente. Todavia, esse número decresce ao longo do semestre, pois eles são livres para frequentar ou não. Não há inscrição, assim o estudante que quiser participar basta comparecer à aula. No entanto, para fins de divulgação, é enviado aos pais um comunicado

explicando o Programa, os horários disponibilizados e um local para coletar a assinatura do pai ou responsável, caso o estudante tenha interesse em participar.

Os estudantes que participam do PROIFPE de Matemática têm direito a um incentivo financeiro, que varia de valor dependendo da frequência às aulas do Programa. O objetivo é ajudá-los a não desistirem do Programa, visto que as aulas são no contraturno e muitos apresentam carência financeira e não têm dinheiro para se alimentar no intervalo entre a aula do curso e a aula do PROIFPE.

Além das aulas presenciais, os professores promovem *lives* e gravações que são disponibilizadas por meio do *Facebook*, *Instagram*, *Youtube* e através do *blog* do PROIFPE de Matemática. Alguns materiais também são colocados no sistema do *Q-Acadêmico*¹² dos estudantes, funcionando como mais um meio de disponibilização de material de estudo.

Foi relatado que a taxa de evasão é elevada e uma das causas mencionadas seria o fato de muitos estudantes que estão no terceiro ou quarto ano dos Cursos Técnicos Integrados passarem no ENCCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências e Jovens e Adultos), o qual fornece o diploma de Ensino Médio, e por conta disso acabam desistindo de terminar o curso; outra causa relatada é que muitos preferem fazer o PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos) por considerarem mais fácil e por aceitar alunos a partir dos 18 anos.

Entre outros problemas elencados pelos professores, com relação específica ao PROIFPE de Matemática, é a falta de salas de aula adequadas, muitos estudantes desmotivados e com dificuldades de aprendizagem e o maior problema relatado é a ínfima participação no Programa dos professores efetivos do quadro da instituição para atender a demanda. Sobre esse assunto cabe até um estudo para descobrir suas causas.

Por sua vez, o relato de descrição do PROIFPE Permanência de Português foi extraído através de entrevista realizada com a Coordenação deste âmbito. Reiniciou-se em 2019.1 com alunos das turmas de primeiro e segundo períodos dos Cursos Técnicos Integrados, contudo, a preparação ocorreu no segundo semestre de 2018 em parceria com uma Universidade através do Programa de Residência Pedagógica.

Nesta fase de preparação, o primeiro passo foi ambientar os residentes diante da proposta levando-os a acompanhar as aulas dos professores de Língua Portuguesa e avaliar quais questões tiveram mais acertos e erros desta matéria na prova do vestibular do IFPE.

¹² Sistema de Registro Acadêmico disponível no Portal do estudante do IFPE.

Atualmente participam oito residentes e sete professores, incluindo a coordenadora do PROIFPE de Português. As aulas ocorrem de segunda a sexta, no contraturno. Como essa proposta ainda é recente, não foi possível a coordenação gerar um acompanhamento estatístico da frequência dos estudantes e, além disso, os que quiserem participar basta comparecer às aulas.

O processo de divulgação do projeto aconteceu através de uma reunião com os pais, onde foi entregue um comunicado. Nesse comunicado foi explicado o que é o projeto, o horário de funcionamento e um local para coletar a assinatura do pai ou responsável caso o aluno tenha interesse em participar.

A metodologia de ensino adotada no PROIFPE de Português é diferente do PROIFPE de Matemática. No PROIFPE de Português, os residentes assistem às aulas, uma vez por semana na turma que vão acompanhar, observando as atividades curriculares que estão sendo repassadas pelos professores de Português que aderiram ao Programa. Em seguida, as demandas dessa aula são encaminhadas para o PROIFPE e os residentes vão trabalhar esses conteúdos com os estudantes para que essa atividade seja devolvida ao professor após esse apoio pedagógico. Apesar de os residentes terem uma determinada turma para acompanhar, eles também podem acompanhar estudantes do PROIFPE de outra turma.

Como a metodologia do PROIFPE Permanência de Português é diferente do PROIFPE Permanência de Matemática, desperta a percepção de que cabe um acompanhamento pela Equipe Gestora do Programa, “Direção de ensino ou instância equivalente” e “Coordenador do PROIFPE” (IFPE, 2013a, p. 17), para avaliar se as propostas atendem o que consta no documento orientador do PROIFPE de 2013.

Para não haver conflito com o PROIFPE de Matemática, já que alguns horários das aulas são concomitantes durante a semana, o estudante tem o direito de faltar a aula de Português para assistir a de Matemática, e vice-versa.

A coordenadora explica que os estudantes têm consciência de que não precisam participar das aulas do PROIFPE todos os dias, pois o estudante vai para tirar dúvidas pontuais e para ter um reforço nas questões basilares, pois ele pode ter um dia específico para Português e os outros dias para Matemática, por exemplo.

Em relação ao início do horário das aulas, alguns ajustes foram realizados para que houvesse um curto intervalo entre a aula do curso e a aula do PROIFPE, pois para alguns estudantes um intervalo grande não era interessante.

A coordenação desse Programa também acrescenta que tem interesse em criar um *blog*, assim como já funciona o de Matemática e que ainda não foi possível mensurar a quantidade de estudantes participantes.

Como o PROIFPE Permanência de Português reiniciou-se recentemente, ainda não possui dados suficientes, o que impossibilitou a análise representativa quando em comparação com o PROIFPE Permanência de Matemática, ficando fora do processo de coleta e análise de dados e testagem do produto.

Em síntese, as seções que compõem este capítulo revelam a importância do acesso, permanência e êxito em toda a RFEPCT até chegar especificamente ao Instituto Federal de Pernambuco. Os documentos norteadores da primeira seção expressam bem essa questão. Na segunda seção foi dada ênfase à temática permanência, através do estado da arte, tendo em vista que a permanência escolar na EPT é motivadora desta pesquisa. Por sua vez, a terceira seção procurou demonstrar as características do PROIFPE, colocando em evidência o *Campus Recife* que foi o campo da pesquisa. A pretensão aqui é demonstrar que a permanência escolar está prevista em Leis e em diversos outros documentos e que o IFPE através de seus documentos já prevê o comprometimento com essa temática.

A partir dessa compreensão, a gestão pode aperfeiçoar cada vez mais suas práticas para que a permanência escolar seja intensa. Dessa forma, o próximo capítulo vai concentrar-se na gestão do ensino no aspecto de trabalhar a permanência dos educandos.

3 GESTÃO PARA PERMANÊNCIA ESCOLAR

Neste capítulo tratar-se-á da gestão escolar como subsídio, fundamento e instrumental analítico na abordagem a um dos principais desafios da escola, a permanência escolar. A gestão escolar será abordada a partir de três aspectos, a saber: nas teorias administrativas no contexto escolar; gestão escolar e pedagógica – delimitando e alinhando posições; gestão democrática e o desenvolvimento do ensino – elementos para o debate.

Realizar este debate, ainda de maneira sucinta e breve, é fundamental para compreender a avaliação do ensino como instrumento de gestão para o enfrentamento da evasão e retenção no fomento à permanência escolar, um dos principais desafios do sistema educacional brasileiro, sobretudo, na EPT.

3.1 Teorias Administrativas no contexto escolar

A gestão das mais diversas organizações se baseia nos princípios gerais da Administração – teorias administrativas (PARO, 2012) e na esfera educacional não seria diferente. Portanto, é preciso conhecer e reconhecer as bases teóricas da gestão empresarial que influenciaram e influenciam a gestão no contexto escolar, especialmente no caso brasileiro, de modo a perceber como algumas bases teóricas se adequam e potencializam conflito no meio escolar nos sistemas educacionais.

Para Souza (2006) as teorias administrativas foram criadas para aplicação nas empresas e convém repensá-las na hora de aplicá-las nas escolas, pois são instituições com características específicas em comparação com as demais organizações sociais, uma vez que a principal característica da escola como organização é

sua atuação no processo de socialização das pessoas de modo a formá-las, com autonomia, crítica e reflexão para desenvolver os papéis que elas assumirão em outras organizações e na sociedade como um todo, na perspectiva de contribuir para a transformação dessa mesma sociedade (SOUZA, 2006, p. 44).

Na citação acima, a escola é descrita como uma organização social, porquanto seja composta por inúmeras pessoas e setores que se relacionam interna e externamente a esta organização, com foco na educação das pessoas – professores e funcionários, alunos e familiares. Deste modo, a organização escolar precisa prover as condições para seu funcionamento e o trabalho educativo na sala de aula.

O funcionamento e trabalho educativo na organização escolar estão associados ao engajamento das pessoas por meio do incentivo à participação, acompanhando e avaliando esta participação, a partir de seus eixos centrais, o ensino e a aprendizagem. Criar e organizar este processo de socialização não é uma tarefa simples, é complexa, pois envolve vários campos disciplinares e embates teórico-conceituais robustos e caros ao campo educacional. Não é objetivo, deste capítulo, esgotar esta discussão, como se fosse possível, mas delinear didaticamente esta construção histórica entre dois campos do conhecimento interdependentes, a administração e a educação.

Um dos aspectos mais emblemáticos dos embates entre estes dois campos do conhecimento é a demarcação do conceito de gestão educacional e administração escolar. O conceito de gestão educacional é uma expressão que adquiriu visibilidade na literatura e aceitação no âmbito educacional a partir da década de 1990 e está se constituindo em um

conceito comum no discurso de direção das ações de sistemas de ensino e de escolas (LÜCK, 2017).

Para Lück (2017) o conceito de gestão educacional compreende o mecanismo de orientação de todo o sistema de ensino e das escolas especificamente, ficando claro que deve estar alinhado com as diretrizes e políticas educacionais públicas. Neste contexto, faz-se necessário para que as políticas educacionais e projetos educacionais das escolas sejam implementados. O mais importante, contudo, é constatar que essas políticas e projetos educacionais acompanhem, ao apropriar-se do modelo de gestão democrática, por exemplo, dos princípios da democracia e apresentem técnicas que organizem e propiciem um ambiente escolar autônomo, participativo, de autocontrole e transparência.

A autora explica que o conceito de gestão educacional surge para superar as limitações do conceito de administração escolar; contudo, sem depreciar ou invalidar a importância da administração no campo educacional no que concerne à organização social com foco no processo de socialização das pessoas por meio do fenômeno educativo. Essa colocação é interessante, pois a Teoria Geral da Administração (TGA) é indicada para todas as organizações, sejam empresariais ou não. No entanto, Paro (2012) lembra que a maioria dos teóricos da Administração Escolar considera não haver possibilidade de igualar a escola à empresa, pois apresentam identidades distintas.

Antes de delinear a Teoria Geral da Administração e sua aplicação ao campo educacional, é interessante conhecer o conceito de administração. Segundo Chiavenato (2014, p. 6), administrar significa “planejar, organizar, dirigir e controlar o uso dos recursos e competências organizacionais para alcançar determinados objetivos de maneira eficiente e eficaz por meio de um arranjo convergente”. Também, pontua que a origem da palavra administração, “no latim (ad, direção para, tendência e minister, comparativo de inferioridade; o sufixo ter, subordinação ou obediência, isto é, aquele que realiza uma função abaixo do comando de outrem [...])” (*Ibid.*, p. 6). Explica que a palavra administração tem sua origem em uma perspectiva de subordinação.

Para os dias atuais, esta abordagem do conceito de administração, consequente de administração escolar está suplantada. No entanto, Chiavenato (2014) apresenta uma concepção atual de administração, considerando-a como uma ciência necessária para quaisquer áreas do conhecimento, que se utiliza de ferramentas para impulsionar o crescimento e otimização das organizações sociais, consequentemente, da organização escolar.

Após a primeira aproximação a respeito do conceito de administração, será feita uma breve explanação da construção histórica da Teoria Geral da Administração e de sua influência

no campo educacional. De acordo com Chiavenato (2014), a TGA surgiu no início do século passado e contempla o estudo das organizações em geral e das empresas em particular. A partir disso, faz-se necessário conhecer os aspectos de cada Teoria Administrativa para separar o que cabe ou não ao âmbito escolar.

Santos (2017) afirma que o precursor da Teoria Geral da Administração foi o norte-americano Frederick Taylor com um modelo chamado de Administração Científica, que se baseia nas tarefas, em que o trabalhador tinha que produzir mais em menos tempo e com os mesmos custos de produção. Após essa teoria surgiram outras que também foram aplicadas ao campo educacional, no caso em questão, à organização escolar, reconhecendo que estas concepções possibilitam a análise da estrutura e da natureza da organização escolar, embora raramente representem de maneira pura as situações concretas, conforme demonstrado no Quadro 5 a seguir:

Quadro 5 - Teorias Administrativas aplicadas ao campo educacional

Teorias administrativas	Ênfase	Concepção de organização e gestão escolar	Enfoque	Ênfase no campo educacional
Administração Científica	Racionalização do trabalho no nível operacional	Concepção científico-racional	Tarefas	<p>Visão burocrática e tecnicista da escola Escola neutra e objetivista A organização escolar é planejada, organizada e controlada Ampla importância da estrutura organizacional (definição rigorosa da hierarquia) Divisão técnica rigorosa do trabalho escolar Poder centralizado no diretor Ênfase na administração regulada (rígido sistema de normas, regras e procedimentos burocráticos) Formas de comunicação verticalizadas (de cima para baixo), baseadas mais em normas e regras do que em consensos. Maior ênfase nas tarefas do que nas interações pessoais</p>
Teoria Clássica	Organização formal Princípios gerais da Administração Funções do administrador		Estrutura	
Teoria Neoclássica				
Teoria da Burocracia	Organização formal burocrática Racionalidade organizacional			
Teoria Estruturalista	Múltipla abordagem: Organização formal e informal Análise intraorganizacional e análise interorganizacional			

Teoria das Relações Humanas	Organização informal Motivação, liderança, comunicações e dinâmica de grupo	Concepção Sociocrítica	Pessoas (Autogestionária)	Baseia-se na responsabilidade coletiva, com ausência de direção centralizada e ênfase nas relações pessoais, mais do que nas tarefas. Vínculo das formas de gestão interna com as formas de autogestão social de modo a promover o exercício do poder coletivo na escola. Decisões são tomadas por meios coletivos de assembleias e reuniões. Ênfase na auto-organização do grupo de pessoas da instituição, por meio de eleições. Crença no poder instituinte da instituição e recusa do poder instituído. Recusa a normas e a sistemas de controles, acentuando a responsabilidade coletiva.
Teoria do Comportamento Organizacional	Estilos de Administração Teoria das decisões Integração de objetivos organizacionais e individuais			Ambiente/ Tecnologia (Interpretativa/Democrático-participativa)
Teoria de Sistemas	Análise intraorganizacional e análise ambiental Abordagem de sistema aberto		Baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe. Interdependência entre o coletivo e o individual. Definição explícita de objetivos sociopolíticos e pedagógicos da escola, pela equipe escolar. Articulação entre a atividade de direção e a iniciativa e participação das pessoas da escola e das que se relacionam com ela. Alto nível de qualificação e competência profissional. Busca da objetividade no trato das questões da organização e gestão. Acompanhamento e avaliação sistemáticos com finalidade pedagógica (diagnóstico) Ênfase tanto nas tarefas quanto nas relações interpessoais	
Teoria da Contingência	Análise ambiental (imperativo ambiental) Abordagem de sistema aberto Administração da tecnologia (imperativo tecnológico)			
Novas abordagens na Administração	Teoria do Caos e complexidade Aprendizagem organizacional Capital intelectual		Profissionalização	

Fonte: Adaptado de Libâneo, Oliveira e Toschi (2010); Chiavenato (2014).

No Quadro 5, estão descritas as teorias administrativas, suas ênfases, suas influências no campo educacional, na concepção de organização e gestão escolar, enfoque e ênfase no campo educacional.

No início do século XX surge a primeira teoria administrativa desenvolvida pelo engenheiro americano, Frederick Winslow Taylor, chamada de Escola da Administração Científica, tendo como sua principal característica a ênfase nas tarefas, ou seja, foco nos operários. O objetivo desta teoria era aumentar a eficiência industrial utilizando métodos como observação e mensuração sobre movimentos necessários e tempo para execução de uma tarefa (CHIAVENATO, 2012). Essa teoria também defende a separação das pessoas que planejam das que executam, dissociando teoria e prática, que no caso do ambiente escolar deve ocorrer o contrário, ou seja, necessita da articulação entre essas pessoas para o desenvolvimento de suas atividades (SOUZA, 2006).

Além disso, Falcão Filho (2018) faz uma análise sobre a aplicação da teoria de Taylor no âmbito escolar e constata que deve ser combatida a partir das seguintes críticas: a primeira, é contra a coação, ameaça e vigilância dos profissionais da educação no ambiente de trabalho, que, em sua maioria trabalham por livre e espontânea vontade e dedicação, pois para Taylor, os trabalhadores eram pessoas que não gostavam de trabalhar e necessitavam ser coagidas e vigiadas para que cumprissem as tarefas determinadas pelo supervisor ou gerente; a segunda, combate a ideia de que existem dois grupos de pessoas: das que sabem tudo, devendo exercer atividade de conhecimento e compreensão e as que nada sabem, devendo exercer apenas atividades de execução; no entanto, as pessoas que participam do ambiente educativo tanto podem planejar como executar ações; a terceira, diverge da concepção de que o trabalho em grupo é ineficiente, quando nas escolas o que mais se precisa é da participação coletiva de seus membros para o desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Na mesma época de Taylor surgem, na França, os estudos de Henri Fayol com a chamada Teoria Clássica, na qual a principal característica é a ênfase na estrutura para tornar a organização eficiente (CHIAVENATO, 2012). As funções administrativas definidas por Fayol foram: “prever, organizar, comandar, coordenar e controlar” (*Ibid.*, p. 11). Este modelo organizacional foi inserido nas escolas até meados do século XX, onde predominava a hierarquia e a centralização de decisões, baseado em um processo de comunicação vertical, que sobressaía sobre o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, em que o professor comandava e os alunos obedeciam de forma isolada igual a um operário em seu local de trabalho (OLIVEIRA, 2014). Da mesma forma, Falcão Filho (2018) averba que essa verticalização acontece na relação entre gestão escolar e os profissionais da educação, em que o chefe é visto

como aquele que tudo decide e tudo resolve, impedindo a participação coletiva desses profissionais nas decisões, ou seja, é um sistema que enfatiza a chefia a partir dos princípios previstos por Fayol como Unidade de Comando, Unidade de Direção, Centralização e Hierarquia, Autoridade/Responsabilidade. Contudo, Falcão Filho (2018) considera que a teoria de Fayol contribuiu para uma nova visão da administração mais consistente do que a teoria de Taylor.

A partir de 1930 surge a teoria das Relações Humanas, em decorrência das conclusões dos estudos, em Hawthorne, por Elton Mayo e colaboradores, ultrapassando a perspectiva de ênfase nas tarefas e na estrutura organizacional, colocando relevo nas pessoas que trabalham ou que participam das organizações (CHIAVENATO, 2012). Esta teoria trouxe para a administração novos aspectos a serem discutidos como “motivação, liderança, comunicação, organização informal, dinâmica de grupo etc.” (*Ibid.*, 2012, p. 16). Segundo Falcão Filho (2018) a teoria das Relações Humanas deixou um legado positivo para as organizações e, em particular, para teoria e prática da gestão escolar nas escolas brasileiras, porque tanto os alunos como os profissionais da educação em geral precisam ser considerados dentro de suas características humanas. Para Oliveira (2014) este novo paradigma organizacional faz com que a escola tenha uma nova função, dando espaço para grupos e estilos de liderança, saindo do estilo centralizador para um posicionamento no indivíduo e em pequenos grupos.

No início da década de 1950, as teorias administrativas passam a ser redimensionadas pelo surgimento da Abordagem Neoclássica, que representa a Teoria Clássica com o aproveitamento das contribuições das demais teorias, e tem como princípios: divisão do trabalho, especialização, hierarquia e amplitude administrativa (CHIAVENATO, 2012). Além disso, essa teoria trouxe o modelo administrativo de Administração por Objetivos, no qual as metas são definidas em comum acordo pelos gerentes e seus subordinados (*Ibid.*, 2012).

A partir da década de 1940, começam as críticas às teorias Clássicas e de Relações Humanas, e com isso, surge a teoria da burocracia inspirada no economista e sociólogo Max Weber, o qual compreende a burocracia como eficiência (CHIAVENATO, 2012) alcançada por meio da padronização do desempenho humano (SOUZA, 2006).

Para Weber, segundo Chiavenato (2012), o modelo burocrático tem as seguintes características:

- Caráter legal das normas e regulamentos.
- Caráter formal das comunicações.
- Caráter racional e divisão do trabalho.
- Impessoalidade nas relações.
- Hierarquia de autoridade.

- Rotinas e procedimentos padronizados.
- Competência técnica e meritocracia.
- Especialização da administração.
- Profissionalização dos participantes.
- Completa previsibilidade do funcionamento (CHIAVENATO, 2012, p. 37-38).

Essas características da burocracia são analisadas por Falcão Filho (2018) dizendo que, na sua concepção, os aspectos “caráter legal das normas e regulamentos, divisão do trabalho, hierarquia de autoridade e competência técnica e meritocracia” foram integrados às escolas públicas e privadas a partir dos anos 50, com certa utilidade; os aspectos “caráter formal das comunicações” e “impessoalidade nas relações” são aspectos impraticáveis no âmbito pedagógico, o qual deve-se pautar de comunicações mais afetivas que valorizem o ser humano. Além dessas análises, Tavares, Azevedo e Morais (2014) demonstram que o controle rígido da burocracia aplicado nas escolas reprime os conflitos necessários ao desenvolvimento do processo educativo, considerando que uma parte domina (define as normas) e a outra parte, formada por um grupo de pessoas, obedece.

Na visão de Lück (2017), para ocorrer a superação da visão burocrática e hierárquica de funções, é preciso que os trabalhadores das instituições de ensino compreendam a complexidade do trabalho educacional, uma vez que muitas dessas pessoas se apegam às suas funções e se esquecem da importância da contribuição do trabalho individual em articulação com os demais membros para o alcance dos objetivos comuns da educação.

Por volta de 1950, com base em Chiavenato (2012), surge a teoria estruturalista a partir dos desdobramentos da Teoria da Burocracia e de uma leve aproximação à Teoria das Relações Humanas, tendo como características básicas a visão do todo. Por conseguinte, a explicação geral desta teoria é que “o estruturalismo está voltado para o todo e para o relacionamento das partes na constituição do todo” (CHIAVENATO, 2012, p. 47). A corrente estruturalista da organização inseriu aspectos da sociologia e da sociologia organizacional e influenciou a gestão da escola brasileira a partir dos anos 1970, tendo como exemplo novas perspectivas nas relações entre as partes da escola que inclui grupos diferenciados de professores dos diversos conteúdos e disciplinas, gestores em setores diversos, etc., e percepção global da escola, na qual existe uma interdependência entre seus pares (alunos, professores, gestores, setores pedagógico e administrativo) (FALCÃO FILHO, 2018).

Neste mesmo pensamento, Fonseca (2018) afirma que perde-se a visão do todo quando, por exemplo, o professor é contratado para executar uma única disciplina e não é levado a conhecer outros aspectos importantes do âmbito do ensino como o Projeto Político Pedagógico

da escola. Dessa forma, o autor explica que apenas uma parte do processo será executada, e o professor não terá, portanto, a visão do todo. Outro exemplo previsto por Fonseca (2018) em sala de aula é o professor cumprir apenas ações pontuais, como preencher diários de classe, elaborar provas e atribuir notas sem, no entanto, contemplar o desenvolvimento de habilidades, atitudes e competências de seus estudantes.

Uma nova concepção de administração surge a partir de 1950, chamada de Abordagem Comportamental, também conhecida como *behaviorista*, que teve certa influência da teoria das Relações Humanas (CHIAVENATO, 2012). A ênfase continua nas pessoas, porém dentro de uma perspectiva organizacional mais ampla e conclui os seguintes aspectos a respeito do ser humano: possui necessidade social, dotado de um sistema psíquico, tem capacidade de articular a linguagem com o raciocínio abstrato, dotado de aptidão para aprender, tem comportamento orientado para objetivos e é aberto tanto para cooperação quanto para competição (*Ibid.*, 2012). Nisto, a abordagem comportamental apresenta aspectos influentes para a qualidade da gestão escolar brasileira, como: ruptura com a teoria taylorista e, em parte, com o fayolismo (FALCÃO FILHO, 2018).

Mais adiante, a partir de 1960, surge a Abordagem Sistêmica que considera as organizações como sistemas abertos devido a sua interação com o seu ambiente, no qual o influencia e recebe influência dele, além disso, a Teoria Geral de Sistemas parte da fundamentação de que “os sistemas existem dentro de sistemas”, “os sistemas são abertos” e que “as funções de um sistema dependem de sua estrutura” (CHIAVENATO, 2012, p.78). Para o autor, “ambiente é o contexto que envolve externamente a organização (ou o sistema)” (*Ibid.*, p. 84). Nesse sentido, Falcão Filho (2018) faz uma relação da escola como um sistema que está sujeita às demandas e influências do contexto externo de modo a interferir nas atividades dos gestores, professores e alunos da escola, porém distinta de outros sistemas sociais por ter como objetivo a formação de seus alunos.

Como prosseguimento da Teoria Geral de Sistemas, surge a Teoria da Contingência, na qual as condições do ambiente (que representam variáveis independentes), têm uma relação funcional com as técnicas administrativas (que representam variáveis dependentes) na busca dos objetivos da organização (CHIAVENATO, 2012). Com isso, o autor explica que não existe uma relação de causa e efeito entre essas variáveis, o que ocorre é uma relação funcional do tipo “se então” que pode levar ao alcance dos objetivos da organização, em que tudo é relativo, não há nada absoluto. Isso significa dizer que não tem como classificar uma melhor forma de administrar, mas que é possível as organizações se adequarem às condições impostas pelo ambiente externo em busca de atingir seus objetivos.

A evolução das teorias administrativas vai além da Teoria da Contingência, visto que as mudanças no mundo organizacional não param. Nesse sentido, Chiavenato (2012) afirma que o campo das teorias administrativas está passando por um intenso e profundo período de revisão e crítica e que o período atual recebe influência da teoria do caos e da complexidade, que em meio ao desenvolvimento tecnológico o foco desloca-se do capital financeiro para o capital intelectual. Para fins de compreensão, “a teoria do caos pode significar uma importante quebra de paradigma na evolução do pensamento científico” (WOOD JR., 1993, p. 102), com uma visão imprevisível que se relaciona profundamente com sistemas, não-linearidade e complexidade (MARIETTO; SANCHES; MEIRELES, 2011).

Nesse novo período da administração surge a emergência das organizações de aprendizagem, pois as empresas precisam criar novas estratégias frente ao mundo dos negócios (CHIAVENATO, 2012). Na organização da aprendizagem, o desafio é provocar mudanças no modelo cognitivo dos seus colaboradores, fazendo com que eles percebam que são a parte mais importante da organização (FONSECA, 2018). Destarte, a organização que aprende está sempre em contínuo processo de mudanças, criando estratégias para se manter competitiva no presente e no futuro (CHIAVENATO, 2012).

Diante das teorias administrativas analisadas, percebe-se que houve uma tentativa de correlacioná-las ao campo educacional, apesar de terem sido encontrados poucos trabalhos a esse respeito. No entanto, numa tentativa mais ousada, foi possível fazer o Quadro 5, conforme visto anteriormente, das Teorias administrativas aplicadas ao campo educacional, a partir das concepções de organização e gestão escolar, previstas por Libâneo, Oliveira e Toschi (2010).

Esses autores entendem que existem duas concepções de organização e gestão no meio escolar: a técnico-científica ou científico-racional e a sociocrítica. Na científico-racional prevalecem os aspectos burocráticos e tecnicistas, as decisões são centradas no diretor, e os planos de ação são feitos de cima para baixo. Na sociocrítica as decisões são tomadas democraticamente e a organização escolar é uma construção social, subdivide-se em: autogestionária, interpretativa e democrático-participativa. O quadro 6 a seguir explica detalhadamente essas concepções de gestão escolar segundo Libâneo, Oliveira e Toschi, (2010).

Quadro 6 - Concepções de organização e gestão escolar

TÉCNICO-CIENTÍFICA	AUTOGESTIONÁRIA	INTERPRETATIVA	DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA
<ul style="list-style-type: none"> - Prescrição detalhada de funções e tarefas, acentuando a divisão técnica do trabalho escolar. - Poder centralizado no diretor, destacando-se as relações de subordinação, em que uns têm mais autoridade do que outros. - Ênfase na administração regulada (rígido sistema de normas, regras, procedimentos burocráticos de controle das atividades), descuidando-se, às vezes, dos objetivos específicos da instituição escolar. - Comunicação linear (de cima para baixo), baseada em normas e regras. - Mais ênfase nas tarefas do que nas pessoas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vínculo das formas de gestão interna com as formas de autogestão social (poder coletivo na escola para preparar formas de autogestão no plano político). - Decisões coletivas (assembleias, reuniões), eliminação de todas as formas de exercício de autoridade e de poder. - Ênfase na auto-organização do grupo e pessoas da instituição, por meio de eleições e de alternância no exercício de funções. - Recusa a normas e a sistema de controles, acentuando a responsabilidade coletiva. - Crença no poder instituinte da instituição e recusa de todo poder instituído. O caráter instituinte dá-se pela prática da participação e da autogestão, modos pelos quais se contesta o poder instituído. - Ênfase nas inter-relações, mais do que nas tarefas. 	<ul style="list-style-type: none"> - A escola é uma realidade social subjetivamente construída, não dada nem objetiva. - Privilegia menos o ato de organizar e mais a “ação organizadora”, com valores e práticas compartilhados. - A ação organizadora valoriza muito as interpretações, os valores, as percepções e os significados subjetivos, destacando o caráter humano e preterindo o caráter formal, estrutural, normativo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Definição explícita, por parte da equipe escolar, de objetivos sociopolíticos e pedagógicos da escola. - Articulação da atividade de direção com a iniciativa e a participação das pessoas da escola e das que se relacionam com ela. - Qualificação e competência profissional. - Busca de objetividade no trato das questões da organização e da gestão, mediante coleta de informações reais. - Acompanhamento e avaliação sistemáticas, com finalidade pedagógica: diagnóstico, acompanhamento dos trabalhos, reorientação de rumos e ações, tomada de decisões. - Todos dirigem e são dirigidos, todos avaliam e são avaliados. - Ênfase tanto nas tarefas quanto nas relações.

Fonte: Libâneo, Oliveira e Toschi (2010, p. 327).

Fazendo uma comparação das concepções de organização e gestão escolar apresentadas neste quadro com as teorias administrativas apresentadas anteriormente, constata-se que as características da concepção “Técnico-científica” representam o enfoque nas tarefas da Teoria de Administração Científica, e nas estruturas da Teoria Clássica, Neoclássica, da Burocracia e Estruturalista.

A concepção “Autogestionária” tem o enfoque nas pessoas e tem como representação a Teorias das Relações Humanas e a Teoria do Comportamento Organizacional.

As concepções “Interpretativa” e “Democrático-participativa” apresentam relação com a Teoria de Sistemas e Teoria da Contingência, as quais dão ênfase ao ambiente e tecnologia.

Numa análise dessas concepções, as características da visão sociocrítica, que integra as concepções autogestionária, interpretativa e democrático-participativa, são as que melhor se associam a uma gestão que busca a permanência escolar de seus estudantes.

3.2 Gestão escolar e pedagógica – delimitando e alinhando posições

A gestão escolar é um sistema que governa todos os setores que compõem uma escola. A sua função é aprimorar o ensino através da coordenação de suas estruturas que se subdividem, grosso modo, em pedagógica, administrativa, financeira e de gestão de pessoas. De acordo com Lück (2000, p. 11),

A gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino orientadas para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento (LÜCK, 2000, p. 11).

Nesse sentido, a gestão escolar deve promover condições tanto materiais quanto humanas para que a aprendizagem dos estudantes seja efetivada. Dentro da gestão escolar a estrutura pedagógica é a mais importante, tendo em vista que está ligada à atividade fim: ensino. Assim sendo, a coordenação pedagógica tem como principal função prestar assistência pedagógico-didática aos professores, auxiliando-os a adequar o processo de ensino-aprendizagem de acordo com as necessidades dos discentes, visando a qualidade do ensino (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2010). Ademais, os autores (*Ibid.*) colocam em sua obra uma lista de atribuições da coordenação pedagógica:

Cabe-lhe, entre outras atribuições, o acompanhamento das atividades de sala de aula, em atitude de colaboração com o professor da classe; a supervisão da elaboração de diagnósticos, para o projeto pedagógico-curricular da escola e para outros planos e projetos; a orientação da organização curricular e o desenvolvimento do currículo, incluindo a assistência direta aos professores na elaboração dos planos de ensino, na escolha de livros didáticos, nas práticas de avaliação da aprendizagem; a coordenação de reuniões pedagógicas e de entrevistas com professores, para promover relação horizontal e vertical entre disciplinas, estimular a realização de projetos conjuntos entre os professores, diagnosticar problemas de ensino e aprendizagem, adotando medidas pedagógicas preventivas, e adequar conteúdos, metodologias e práticas avaliatórias; a proposição e a coordenação de atividades de formação continuada e de desenvolvimento profissional dos professores (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2010, p. 374).

A busca pela execução de todas essas atribuições da gestão pedagógica, e que fazem parte da gestão escolar só tem um motivo, a aprendizagem dos estudantes. Atribuído a isso, busca-se o objetivo maior na EPT, a emancipação desses estudantes, com base no trabalho, como princípio educativo.

3.3 Trabalho como princípio educativo para permanência escolar

“O trabalho como princípio educativo” é uma expressão que determina a base de estudo da EPT, principalmente na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, pois conforme consta no art. 36-A da LDB “o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” (BRASIL, 1996). Nesse sentido trabalho e educação não devem ser dissociados, pois segundo Saviani (2007, p. 154) a “essência do homem é o trabalho”. O referido autor explica que existe uma relação “histórico-ontológica” entre trabalho e educação; histórico porque está relacionado à ação do homem no decorrer do tempo pelo próprio homem; e ontológica porque corresponde à própria essência humana, onde o homem se desenvolve a partir da interação com a natureza para sua sobrevivência.

Na obra de Saviani (2007) é descrito que na sociedade primitiva, trabalho e educação caminhavam juntos, pois tudo era feito em comum, assim o homem tinha em mente que não podia viver sem trabalhar. No entanto, com o surgimento da propriedade privada ocorre a divisão dos homens em classes e isso permitiu ao homem perceber que não precisava mais trabalhar para se manter porque podia viver do trabalho dos outros. Em decorrência disso, surge também a divisão da educação: uma para a classe dominante, de formação intelectual e outra para a classe dominada, de formação manual. Saviani argumenta que a separação entre trabalho e educação só ocorreu por conta primeiro da divisão do trabalho. Com o passar do tempo, surge a sociedade capitalista que vê a escola como instrumento de dominação e a divisão entre

educação e trabalho se perpetua com o dualismo entre escolas profissionais para a classe trabalhadora e as escolas de formação geral para os intelectuais.

Diante dessa realidade posta, em uma sociedade dividida por classes sociais mantidas pelo sistema capitalista, a gestão escolar é capaz de ofertar um caminho de transformação social, pois, com base em Paro (2012, p.162), a administração pode ser um meio de articulação com a **conservação do “*status quo*” ou com a “transformação social”**.

De acordo com o Parecer CNE/CEB N° 7/2010 das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, p. 53:

Para que a gestão escolar cumpra o papel que cabe à escola, os gestores devem proceder a uma revisão de sua organização administrativo-pedagógica, a partir do tipo de cidadão que se propõe formar, o que exige compromisso social com a redução das desigualdades entre o ponto de partida do estudante e o ponto de chegada a uma sociedade de classes (BRASIL, 2010c).

Esta citação reforça as colocações do parágrafo anterior, colocando a gestão escolar como propositora de um caminho que leve a transformação social, atuando tanto no âmbito administrativo quanto pedagógico a fim de ofertar condições que minimizem as desigualdades sociais.

Paro (2012) acrescenta que a escola sozinha não tem capacidade de corrigir todas as dificuldades sociais que a sociedade enfrenta. No entanto, ela fazendo sua parte já estará contribuindo para o projeto de transformação social, pois a transformação social plena só será possível com a colaboração de outras instâncias da sociedade. Sendo assim, a escola é uma das formas de luta em que a arma é a educação. Com isso,

A educação deve ser entendida como fator de realização da cidadania, com padrões de qualidade da oferta e do produto, na luta contra a superação das desigualdades sociais e da exclusão social. Nesse sentido, a articulação da escola com o mundo do trabalho torna-se a possibilidade de realização da cidadania, pela incorporação de conhecimentos, de habilidades técnicas, de novas formas de solidariedade social, de vinculação entre trabalho pedagógico e lutas sociais pela democratização do Estado (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2010, p. 118).

Com essa perspectiva da educação como fator de transformação social, a gestão deve possibilitar à escola levar às classes trabalhadoras a apropriação dos conhecimentos acumulados pela humanidade para que essas pessoas se tornem cidadãos e tenham participação na sociedade em que vivem. Assim, do ponto de vista de Saviani (2007, p. 160): “o nível de desenvolvimento atingido pela sociedade contemporânea coloca a exigência de um acervo mínimo de conhecimentos sistemáticos, sem o que não se pode ser cidadão, isto é, não se pode participar ativamente da vida em sociedade”. Nesse sentido, Paro (2012) afirma que essa ação da escola

de levar às massas trabalhadoras a possibilidade de se apropriarem do saber historicamente acumulado e de construírem uma consciência crítica da realidade em que vivem é uma atitude revolucionária.

Essa atitude revolucionária da escola significa dizer que as massas trabalhadoras devem adquirir uma formação que lhes possibilite a entrada no mercado de trabalho, e além do mais, uma preparação para a vida. Nesse seguimento Libâneo, Oliveira e Toschi (2010, p. 119) utilizam a expressão “cidadãos-trabalhadores” para explicar a concepção que deve ultrapassar a lógica de preparar somente para o mercado de trabalho ante uma visão crítica e transformadora da realidade.

Destarte, uma gestão escolar transformadora é uma gestão comprometida com a permanência dos estudantes na escola, principalmente os menos favorecidos da sociedade. É uma gestão de caráter revolucionário, pois mostra como essa gestão tem a preocupação de que os estudantes permaneçam para que atinjam os conhecimentos necessários para uma vida digna em meio às exigências da sociedade contemporânea e que também possam ultrapassar a realidade dada.

Desse modo, se a escola tem seus interesses voltados para a classe trabalhadora, deve proporcionar a participação de pais e estudantes na organização escolar, posto que a participação coletiva na organização da escola só é possível através da gestão democrática, pois conforme Libâneo, Oliveira e Toschi (2010, p. 328), é preciso ir contra as “formas conservadoras de organização e gestão escolar”. E Paro (2012) complementa com seu entendimento de que uma gestão comprometida com a transformação social só pode ser de base democrática.

3.3 Gestão democrática e o desenvolvimento do ensino – elementos para o debate

“É preciso, antes de tudo, romper com o paradigma de dominação [...] e revê-los à luz do novo paradigma que, no caso, só pode ser a escola democrática e comprometida com a transformação social” (PARO, 2012, p. 200). A gestão democrática vai de encontro às formas autoritárias de administração na escola, ela promove a participação nas decisões de todos os envolvidos no processo educacional da escola que significa, para Paro (2012, p. 210), uma “vontade coletiva”. O parecer CNE/CEB N° 7/2010 das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica também reforça essa ideia:

Na instituição escolar, a gestão democrática é aquela que tem, nas instâncias colegiadas, o espaço em que são tomadas as decisões que orientam o conjunto das atividades escolares: aprovam o projeto político-pedagógico, o regimento escolar, os planos da escola (pedagógicos e administrativos), as regras de convivência. Como tal, a gestão democrática é entendida como princípio que orienta os processos e procedimentos administrativos e pedagógicos, no âmbito da escola e nas suas relações com os demais órgãos do sistema educativo de que faz parte. Assim referenciada, a gestão democrática constitui-se em instrumento de luta em defesa da horizontalização das relações, de vivência e convivência colegiada, superando o autoritarismo no planejamento e na organização curricular (BRASIL, 2010c).

Posto isto, fica evidente que o caminho para transformação social é somente através da gestão democrática que combate as formas de gestão autoritária, e ao mesmo tempo, representa um compromisso com o estudante que a escola se propõe a formar (BRASIL, 2010c). Por esse ângulo, a gestão democrática tem um papel essencial em fortalecer a permanência do estudante na escola, conforme posto por Veiga (2009, p. 166):

A gestão democrática exige uma ruptura na prática administrativa da escola com o enfrentamento das questões da exclusão e reprovação e da não permanência do aluno na sala de aula, o que vem provocando a marginalização das classes populares. Esse compromisso implica a construção coletiva de um projeto político-pedagógico ligado aos interesses e necessidades da população. Compreender em profundidade os problemas postos pela prática pedagógica passa a ser uma exigência da gestão democrática.

A partir dessas colocações de Veiga (*Ibid.*), não resta dúvida de que o combate à exclusão e reprovação do educando deve ser uma prática pedagógica de gestão democrática, uma vez que o compromisso desse trabalho necessita de uma construção coletiva. Com isso, a gestão democrática se perfaz na participação ativa de todos os agentes que compõe o ambiente educacional das escolas, como: o corpo docente e discente, o corpo administrativo, a família e a comunidade local. Neste sentido, todos contribuem direta e indiretamente na elaboração e execução do projeto político pedagógico da entidade educacional, o qual norteia os objetivos a serem atingidos no âmbito do ensino-aprendizagem e no setor organizacional da instituição ao longo dos anos. E, quando necessário, se utilizando desses mesmos agentes para a realização de alguma modificação no projeto político pedagógico a fim de alcançar a melhora dos objetivos desejados.

Ademais a gestão democrática é prevista na legislação brasileira. A Constituição Federal de 1988, em seu art. 206, inciso VI, assegura a gestão democrática como um dos princípios do ensino no Brasil a ser definida em lei (BRASIL, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996), em seu art. 3º, demonstra que os sistemas de ensino terão como definir suas normas da gestão democrática na Educação Básica baseada nos princípios de “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola” e

“participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (BRASIL, 1996).

A Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica prevê em seu art. 54, parágrafo 2º, que

É obrigatória a gestão democrática no ensino público e prevista, em geral, para todas as instituições de ensino, o que implica decisões coletivas que pressupõem a participação da comunidade escolar na gestão da escola e a observância dos princípios e finalidades da educação (BRASIL, 2010b).

Dessa forma, é preciso oportunizar decisões coletivas para que a comunidade tenha participação na gestão escolar, uma vez que a gestão democrática se perfaz com a participação dos profissionais da educação e dos usuários (estudantes e pais) na organizacional escolar, significando oportunizar a essas pessoas a possibilidade de intervir na gestão da escola (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2010).

Veiga (2009) afirma que democracia e participação são dois pilares que possibilitam o empoderamento da comunidade e, além disso, a participação revela que todos podem e devem contribuir de forma igualitária. Libâneo, Oliveira e Toshi (2010) expressam que existem duas possibilidades de participação vinculadas entre si: uma de âmbito interno, que simboliza a autonomia da escola, dos docentes e discentes; e a outra de âmbito externo, em que pais e estudantes compartilham determinados processos de tomada de decisão da escola.

Dentro desse fazer participativo da comunidade escolar é preciso uma reflexão sobre o trabalho pedagógico, sobre a gestão democrática e o projeto político-pedagógico, que significa uma avaliação dessas ações com uma visão de futuro (VEIGA, 2013). Libâneo, Oliveira e Toshi (2010) também concordam neste sentido, quando afirmam que deve haver um acompanhamento e avaliação mútua pela direção, professores e comunidade de todas as decisões e procedimentos organizativos. Desse modo, Veiga (*Op. cit.*) elucida a importância da avaliação aliada à concepção de gestão democrática:

Acompanhar as atividades pedagógicas e avaliá-las conduz à reflexão, com base em dados e informações concretas sobre como a escola organiza-se para colocar em ação o seu projeto político-pedagógico orientado e coordenado por um processo de gestão democrática. Considerando a avaliação dessa forma integradora, é possível fazer duas observações importantes: a primeira, a avaliação é um ato dinâmico que qualifica e oferece subsídios ao projeto político-pedagógico; a segunda, ela permeia todo o processo de planejamento do projeto: a elaboração, a execução e a avaliação propriamente dita. A avaliação, na perspectiva formativa e crítica, pode ser instrumento de inclusão, de sucesso e, portanto, democrática (VEIGA, 2013, p. 164).

Dessa forma, a avaliação dentro de uma concepção de gestão democrática é integradora, pois ela visa a qualificação do processo. Trazendo essa ideia para o tema desta pesquisa em que o estudante participa do processo de avaliação do ensino, já se revela uma ação democrática, visto que esse estudante estará contribuindo com informações que vão subsidiar a gestão escolar na tomada de decisões. Então, a avaliação do ensino como instrumento de gestão para permanência escolar é um ato democrático. O próximo capítulo versará sobre a avaliação do ensino de forma mais específica.

4 AVALIAÇÃO DO ENSINO NA GESTÃO ESCOLAR

Serão expostos neste capítulo assuntos que envolvem a importância da avaliação do ensino e as concepções que existem sobre ela. Assim, o capítulo foi dividido em três seções: a primeira apresenta a construção do campo da avaliação educacional; a segunda aborda contribuições e apropriações das abordagens na avaliação educacional no Brasil; e a terceira retrata a avaliação do ensino: aspectos fundamentais a considerar no contexto escolar.

Tratar de avaliação do ensino é importante, porque avaliar permite a gestão qualificar o processo de ensino, auxiliando a tomada de decisões, principalmente quando envolve questões de permanência escolar na Educação Profissional, a qual deve primar pelo acesso, permanência e êxito de seus estudantes.

4.1 A construção do campo da Avaliação Educacional

Nesta seção, tratar-se-á a respeito de uma breve síntese histórica da construção do campo da avaliação educacional, com a finalidade de iluminar a compreensão sobre as disputas no campo, concepções e abordagens que fundamentam as modalidades de avaliação no campo educacional, entre elas, a que orienta a delimitação do objeto e produto desta pesquisa, a avaliação do ensino como instrumento de gestão para permanência num programa de acesso, permanência e êxito numa Instituição da RFEPCCT.

Segundo Vianna (1990), foi no século XX que a avaliação educacional desenvolveu e consolidou-se como campo do conhecimento, a partir da influência de vários campos disciplinares da ciência tornando-a, também, um campo interdisciplinar. Desde a primeira metade do século XX a psicologia, a sociologia e a economia disputavam/disputam a

hegemonia na construção deste campo do conhecimento, exercendo influência direta e indireta na criação, delimitação, alcance e profusão de modelos de avaliação no campo educacional por meio do estabelecimento de orientação, quanto às finalidades, objetivos, processos e concepções de avaliação.

As concepções de avaliação construídas ao longo da história do campo da avaliação são discutidas por Silva e Gomes (2018) que colocam como os embates teóricos, amparados no acirramento entre as abordagens quantitativa e qualitativa e a sua superação, promoveram no campo da avaliação educacional o desenvolvimento de distintas concepções de avaliação ao qual fundamentam as modalidades de avaliação no campo educacional até os dias atuais. As concepções de avaliação apresentadas por estes autores são: mensuração, objetivos, juízo de valor e negociação.

A concepção de avaliação por mensuração, no período aproximado entre 1890 a 1930, foi constituída para mensurar conhecimentos. Seu modelo consensual repousava em aplicações de testes de Quociente de inteligência com a finalidade de recrutamento das forças militares nos Estados Unidos, portanto, distante da lógica educacional da escola (ARREDONDO; DIAGO, 2009). Silva (2015) afirma que essa fase da mensuração foi marcada como um período em que se aferiam as aprendizagens humanas, para organizá-las em escala, tradição que permanece até os dias atuais.

Silva (2015) acrescenta que os principais estudiosos da fase de mensuração foram: Joseph Mayer Rice (Estados Unidos), o qual tinha uma preocupação de tornar as escolas mais competentes a partir do ensino dos conceitos básicos; Alfred Binet (França), que através de testes psicométricos realizou triagem de jovens com retardamento mental; Francis Galton e Karl Pearson (Inglaterra) aperfeiçoaram as técnicas de Binet que por sua vez foram redefinidas por Wilhelm Wundt (Alemanha), contudo, posteriormente, Binet elabora uma nova abordagem que determina o “Quociente de Inteligência” (QI); Henry Golddard (Estados Unidos) introduz em seu país o teste de QI; Lous Terman (Estados Unidos) requalifica os testes de Binet, os quais ficaram conhecido como “*Stanford-Binet*”; e Edward Thorndike (Estados Unidos), que colaborou com a psicologia educacional através de bases científicas, além de desenvolver outros instrumentos escolares de medida significativos.

Por volta de 1920, a prática dos testes nas escolas sofre influência da administração científica empresarial de Frederick Winslow Taylor, que fez com que as escolas fossem equiparadas às organizações empresariais e com isso os testes passaram a ter a função de especificar o nível de aprendizagem dos alunos, baseados numa perspectiva de resultados pré-estabelecidos, principalmente em relação à preparação para o ensino superior (SILVA, 2015).

No âmbito de sala de aula, a avaliação tinha como perspectivas:

- Classificar, selecionar e certificar são as funções da avaliação por excelência;
- Os conhecimentos são o único objeto de avaliação;
- Os alunos não participam no processo de avaliação;
- A avaliação é, em geral, descontextualizada;
- Privilegia-se a quantificação de resultados em busca da objetividade e procurando garantir a neutralidade do professor (avaliador), e
- A avaliação é referida a uma norma ou padrão (por exemplo, a média) e, por isso, os resultados de cada aluno são comparados com os de outros grupos de alunos (FERNANDES, 2009, p. 46).

A partir de 1930 esse movimento de inserção da mensuração da aprendizagem no campo educacional rompe com a concepção de mensuração, não abandonando-a, mas ressignificando-a, quando ficam evidentes suas limitações. O constructo teórico, o instrumental analítico e o vocabulário desenvolvido por Ralph W. Tyler naquela década do século XX foi fundamental para a ampliação da concepção de avaliação (ARREDONDO;DIAGO, 2009).

Assim, segundo Silva e Gomes (2018), surge a concepção de avaliação orientada por objetivos por volta de 1930. De acordo com Vianna (1990), Ralph W. Tyler, considerado como desbravador da avaliação educacional, apresenta seus estudos sobre avaliação no contexto de uma lógica sistemática baseada em objetivos pretendidos e objetivos realmente alcançados. Borges e Rothen (2019a) e Silva (2015), afirmam que para Tyler era preciso que a avaliação e os objetivos educacionais se mantivessem de forma harmônica. Silva (2015) relata que Tyler defendia a integração do aluno com o professor, do ensino com a aprendizagem em um contexto de cooperação que não ocorre de forma isolada. Acrescenta que no pensamento de Tyler a avaliação e medida não deveriam ser correlacionadas, contudo, reconhece a importância de testes e provas no âmbito educacional. Para Fernandes (2009) a avaliação baseada em objetivos continua a utilizar a mensuração, porém define objetivos comportamentais de forma a verificar se eles estão sendo atingidos ou não pelos alunos.

Entre 1950 e 1960, surge uma nova concepção, conhecida como “juízo de valor”, em que se destacam os estudiosos Robert Stake e Michael Scriven, numa perspectiva de que era necessário julgar todos os aspectos relacionados ao objetivo educacional, e dessa forma, ir além de medir e descrever, ou seja, verificar a eficácia (SILVA; GOMES, 2018). Ribeiro (2002) aponta que para Scriven era preciso chegar aos objetivos através dos trabalhos dos alunos, de forma a avaliar não só os objetivos finais, mas também os desenvolvidos durante o curso. Fernandes (2009, p. 50) em sua obra, coloca que é a partir dessa concepção de avaliação que surgem ideias como:

- A avaliação deve induzir e/ou facilitar a tomada de decisões que regulem o ensino e as aprendizagens;
- A coleta de informação deve ir além dos resultados que os alunos obtêm nos testes;
- A avaliação tem de envolver professores, pais, alunos e outros atores;
- Os contextos de ensino e de aprendizagem devem ser tidos em conta no processo de avaliação; e
- A definição de critérios é essencial para que se possa apreciar o mérito e o valor de um dado objeto de avaliação.

Apesar dessas ideias se expressarem apenas no campo da teoria (FERNANDES, 2009), esta concepção proporcionou elementos inovadores ao campo da avaliação educacional, permitindo a avaliação romper com os limites cartoriais da sala de aula, alcançando a escola e os sistemas educacionais, conferindo, do âmbito da administração escolar, o desenho da avaliação reconhecido nos dias atuais. Entre vários elementos inovadores, encontra-se a possibilidade de avaliar e questionar a efetividade da escola, dos cursos, da aprendizagem dos alunos, dos programas e sistemas educacionais (SILVA; GOMES, 2018). Essa possibilidade proporcionou o aparecimento e profusão de inúmeros modelos de avaliação e questionamentos ascendentes à gestão da escola e dos sistemas de ensino nos países centrais (SILVA, 2015).

Também adquirem visibilidade as questões concernentes ao financiamento educacional e de sua articulação com os arranjos produtivos. Foi neste cenário que Scriven desenvolveu dois conceitos a respeito de funções que a avaliação assume no campo educacional, noções fundamentais até os dias atuais, embora ressignificadas pelo campo da pedagogia nos anos 1990, a avaliação formativa e somativa (ARREDONDO; DIAGO, 2009).

Essas duas funções sociais da avaliação são fundamentais na compreensão de modelos de avaliação, entre os quais está a avaliação da aprendizagem (SILVA, 2015). Pois, enquanto a avaliação formativa orienta a compreensão acerca da avaliação para aqueles que vivenciam o processo de aprendizagem, ensino-aprendizagem e do ensino, a avaliação somativa proporciona indicadores dos objetivos alcançados a cada etapa, além de desvelar possíveis escalas de valores ao fim do processo educativo (*Ibid.*, 2015). Na realidade, a avaliação formativa apropria-se de uma abordagem qualitativa, enquanto, a avaliação somativa compreende uma abordagem quantitativa. Este aspecto permitiu aprofundar a compreensão a respeito do fenômeno educativo no tocante aos processos de aprendizagem, ensino-aprendizagem e do ensino (SILVA; GOMES, 2018).

Entretanto, é prudente destacar que esta compreensão não veio rapidamente, levou décadas desde os anos de 1960 para se desenvolver e, ainda, nos dias atuais, continua seu processo de maturação, sobretudo, quando associadas à aplicação dos constructos teóricos do campo da pedagogia (SILVA, 2015). Outro destaque pertinente a mencionar, segundo Silva

(2015), refere-se à introdução da abordagem qualitativa no campo da avaliação educacional, pois esta, a partir das contestações dos diagnósticos das avaliações amparadas na concepção de juízo de valor, promoveu uma ruptura paradigmática no campo, desvelando sua dimensão política em meados dos anos de 1970.

Silva (2015) acrescenta que a avaliação, em sua abordagem qualitativa, fundamentada na função social formativa, proporcionou voz aos sujeitos nas escolas e nos sistemas educacionais, sobretudo, aos profissionais da educação. A dimensão política da avaliação emerge neste contexto, conferindo visibilidade à democratização da avaliação, a partir da teoria da avaliação democrática (SILVA, 2015). Entretanto, esta democratização, neste momento, repousava no aspecto de acesso aos diagnósticos da avaliação e de sua apropriação pela comunidade educacional, assim, as concepções de mensuração, objetivos e juízo de valor passaram a ser contestadas por uma concepção emergente, a concepção de negociação (*Ibid.*, 2015).

Então, a partir da década de 1970, a “negociação” passa a ser a nova concepção de avaliação (SILVA; GOMES, 2018), com a perspectiva de supostamente dar resposta às limitações atribuídas às concepções anteriores (FERNANDES, 2009). O destaque desse período foi superar a visão restrita da descrição e diagnóstico da avaliação, pois embora o foco da avaliação democrática resida no acesso aos diagnósticos da avaliação por parte da comunidade educacional, a preocupação com os mecanismos de tomada de decisão adquire, neste cenário, aspectos para além da dimensão técnica, desvelando os interesses e a luta pelo poder entre os atores envolvidos no/com espaço educacional (SILVA, 2015). O autor acrescenta que a avaliação, a partir desta concepção de negociação, passa a promover a observação da ação e o seu contexto, reconhecendo um elemento até então invisível no campo da avaliação educacional, a cultura organizacional, ultrapassando a ênfase no controle – busca das causas e efeitos do fenômeno educativo. Fernandes (2009, p. 55-56) faz uma inferência na avaliação por negociação colocando que ela está baseada nos seguintes aspectos:

- Os professores devem partilhar o poder de avaliar com os alunos e outros atores e devem utilizar uma variedade de estratégias, técnicas e instrumentos de avaliação;
- A avaliação deve estar integrada no processo de ensino e aprendizagem;
- A avaliação formativa deve ser a modalidade privilegiada de avaliação com a função principal de melhorar e de regular as aprendizagens;
- O *feedback*, nas suas mais variadas formas, frequências e distribuições, é um processo indispensável para que a avaliação se integre plenamente no processo de ensino-aprendizagem;
- A avaliação deve servir mais para ajudar as pessoas a desenvolver suas aprendizagens do que para julgá-las ou classificá-las em uma escala;

- A avaliação é uma construção social em que são levados em conta os contextos, a negociação, o envolvimento dos participantes, a construção social do conhecimento e os processos cognitivos, sociais e culturais na sala de aula; e
- A avaliação deve empregar métodos predominantemente qualificativos, não se excluindo o uso de métodos quantitativos.

Arredondo e Diago (2009), num contexto mais recente, a partir dos anos de 1990, destacam que a avaliação assume uma dimensão “globalizada”, “formativa”, “integradora” e “diferenciada”. Este aspecto amplia os usos dos processos avaliativos no campo educacional, para além daqueles amparados na abordagem quantitativa. Estas disputas no campo, embates entre concepções e abordagens impactam os processos de gestão escolar, sobretudo, na gestão dos espaços pedagógicos no contexto de desenvolvimento do campo educacional.

É preciso destacar a complexidade do fenómeno educativo nos últimos anos, com questões que superaram a problematização em torno do acesso à educação, alcançando a permanência e o êxito. Acrescente-se a expansão e interiorização da Educação Superior e da Educação Profissional, no caso brasileiro. Isso demanda novos desafios ao cenário educacional, e por sua vez, estes ascendem, quando observados no ambiente da Educação Profissional.

De modo a uma compreensão mais iluminativa deste fenómeno, a seguir apresenta-se um quadro analítico deste processo:

Quadro 7 - Contexto das concepções de avaliação

Disputas no campo da avaliação	Concepções de Avaliação	Abordagem de Avaliação	Características
Embate disciplinar	Mensuração	Quantitativa	Comparação de notas Testes estandardizados Avaliação descontextualizada
	Objetivos		Alunos tornam-se objeto da avaliação Avaliação do currículo
	Juízo de valor		Avaliação como tomada de decisão Avalia-se alunos, escolas, conteúdos, metodologias, estratégias de ensino e aprendizagem, programas e sistemas educacionais
Embate interdisciplinar	Negociação	Qualitativa Quali/Quanti	Avaliação formativa Avaliação global Avaliação democrática Profusão de modelos avaliativos

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Silva (2015), Silva e Gomes (2018) e Fernandes (2009).

O quadro demonstra dois embates no campo da avaliação: o disciplinar, de carácter impositivo; e o interdisciplinar, de carácter mais contextual. No de carácter disciplinar, têm-se as

concepções de avaliação por mensuração, por objetivos e juízo de valor, as quais se identificam com uma abordagem quantitativa.

No embate interdisciplinar, ocorre uma evolução e a avaliação chega à fase de negociação de abordagem predominantemente qualitativa, porém, sem deixar de lado os aspectos quantitativos quando necessários. Essa fase considera a profusão de vários modelos avaliativos, a avaliação formativa, global e democrática.

A partir do quadro, pode-se inferir que a concepção de avaliação por negociação contempla a perspectiva da permanência escolar na educação profissional, uma vez que este tipo de avaliação se pauta em uma visão democrática, global, formativa. Segundo Fernandes (2009, p. 55), como já foi colocado, “a avaliação deve servir mais para ajudar as pessoas a desenvolver suas aprendizagens do que para julgá-las ou classificá-las em uma escala”. Assim, uma avaliação que busca ajudar a aprendizagem, favorece a permanência do estudante dentro do meio escolar.

Em meio às concepções de avaliação aqui apresentadas, faz-se necessário conhecer como os teóricos brasileiros se posicionam diante delas, parte que será discorrida na próxima seção.

4.2 Contribuições e apropriações das abordagens da Avaliação Educacional no Brasil

Os anos de 1980 foi o marco da construção das principais referências sobre avaliação de autores brasileiros, pois foi nesse período que o País aprofundou os estudos das políticas educacionais a partir de questionamentos políticos e sociológicos, destacando os possíveis usos de modelos de avaliação para fundamentar os processos de regulação de tais políticas (BORGES; ROTHEN, 2019).

Na análise de Borges e Rothen (2019b) é possível reconhecer duas abordagens de avaliação na educação brasileira nos anos de 1980, uma fundamentada na mensuração dos resultados e a outra, na negociação. Os autores acrescentam que a abordagem de avaliação baseada em resultados é caracterizada por estudos de base quantitativa que se subdividem em dois grupos:

Um que discute **avaliação como medida**, onde se encontram os seguintes autores: Adolpho Ribeiro Netto, Bernardete Angelina Gatti, Claudio de Moura Castro, Maria Amélia Azevedo Goldberg, Heraldo Marelím Vianna, Jussara Maria Lerch Hoffmann, Sérgio Costa Ribeiro e Simon Schwartzman. Outro que discute **avaliação como diagnóstico**, onde se encontram os seguintes autores: Ana Maria Saul, Cipriano

Carlos Luckesi, Claudio de Moura Castro, Elba Siqueira de Sá Barretto, Marli André e Vera Maria Candau, Menga Lüdke, Ruben Klein, Sérgio Costa Ribeiro e Simon Schwartzman (BORGES; ROTHEN, 2019b, p. 49, grifo nosso).

Assim, os autores do primeiro grupo reconhecem a avaliação enquanto medidas resultantes do desempenho estudantil por meio da aplicação de testes em exames vestibulares, e da mensuração da produção científica e acadêmica da pós-graduação. No outro grupo, os autores adotam uma postura crítica, por ponderarem a avaliação como diagnóstico da realidade educacional num cenário perverso de dualidade do sistema educacional, ao analisarem o desempenho escolar e identificarem problemas que ocorriam nas políticas educacionais (*Ibid.*, 2019).

Já a abordagem de avaliação baseada em negociação é fundamentada em estudos de base qualitativa em que as pessoas são vistas como colaboradoras do processo avaliativo (*Ibid.*, 2019).

A divisão em grupos também ocorre nesta abordagem:

Um que discute **avaliação como fundamento teórico**, onde se encontram os seguintes autores: Adolpho Ribeiro Netto, Jussara Maria Lerch Hoffmann, Léa Depresbiteris, Menga Lüdke, Pedro Demo, Simon Schwartzman e Thereza Penna Firme. Outro que discute **avaliação como proposição**, onde se encontram os seguintes autores: Ana Maria Saul, Bernardete Angelina Gatti, Cipriano Carlos Luckesi, Léa Depresbiteris, Marli André, Maria Amélia Azevedo Goldberg, Menga Lüdke, Pedro Demo, Simon Schwartzman e Thereza Penna Firme. (BORGES; ROTHEN, 2019b, p. 55-56)

Os autores do primeiro grupo aproximavam-se dos constructos teóricos desenvolvidos pelos estudiosos dos Estados Unidos e também trabalhavam na perspectiva da avaliação participativa, amparada na concepção da negociação. Já os autores do segundo grupo, tomam como constructo teórico suas práticas avaliativas no qual a avaliação da aprendizagem e a avaliação de programas educacionais são temas relevantes (BORGES; ROTHEN, 2019b).

Observa-se que alguns autores apareceram nas duas abordagens, tanto de resultado, quando de processo, pela justificativa de que as produções desses autores apresentavam identificações variadas entre essas abordagens (*Ibid.*).

Com o apanhado dessa pesquisa de Borges e Rothen (2019b), é possível compreender como os teóricos brasileiros estavam organizados em relação ao campo da avaliação educacional e o seu contexto no cenário educacional brasileiro a partir dos anos de 1980 e que impactam o desenvolvimento deste campo no país até os dias atuais.

Em uma outra perspectiva, em relação aos teóricos brasileiros, Arcas (2017) destaca Cipriano Luckesi, Jussara Hoffmann, Ana Maria Saul, Benigna Maria de Freitas Villas Boas,

Luiz Carlos de Freitas e Mara Regina Lemes de Sordi, justificando a escolha pelas contribuições desses teóricos ao campo da avaliação, além da relevância de seus trabalhos para diversas áreas, como para a academia, para as políticas educacionais e para os profissionais da educação. Assim, com base em Arcas (2017), será feito um breve resumo sobre esses teóricos.

Luckesi inicia os estudos sobre avaliação a partir de 1976. Assim como outros autores, denuncia o uso da avaliação da aprendizagem quando destinada à seleção e classificação dos estudantes, com a utilização, geralmente, de provas ou testes, e alerta que o grau de dificuldades desses instrumentos pode depender do humor do professor. O autor defende uma avaliação que favoreça os estudantes e que permita a democratização do ensino, assim, no lugar de uma avaliação classificatória, seja colocada uma função diagnóstica que sirva da orientação das práticas pedagógicas a fim de garantir que os estudantes possam aprender o que não aprenderam.

Jussara Hoffmann realiza seus estudos sobre avaliação entre 1980 e 1990. Assim como Luckesi, critica o caráter classificatório e autoritário da avaliação. Defende uma avaliação com função dialógica e aponta a necessidade de uma prática coletiva de reflexão sobre o planejamento do ensino e da avaliação do currículo pelos professores a partir das propostas pedagógicas.

Ana Maria Saul concorda com Luckesi e Hoffmann e defende que a avaliação deve ser pensada em conexão com as ideias de educação, de ensino e de aprendizagem e desenvolveu o conceito de avaliação emancipatória, contrária a uma avaliação por controle.

Unindo esses três teóricos, Luckesi, Hoffman e Saul, Arcas (2017) faz uma explicação:

Avaliação Emancipatória: os teóricos abordados nesta seção explicitam o caráter classificatório, seletivo e excludente da avaliação que a escola tradicionalmente realiza. Essas características da avaliação tradicional estão relacionadas a uma concepção de educação fundamentada no mérito, no esforço individual e que não leva em conta o contexto no qual o aluno, como ser humano e como ser social, está inserido. Essa concepção de avaliação é denunciada pelos teóricos por estar a serviço não da aprendizagem, mas da exclusão dos estudantes da escola. Esses teóricos defendem que a função social da escola deve ser a de oferecer a todos os estudantes condições de apropriar-se dos conhecimentos e desenvolver as habilidades, competências e atitudes para compreender o mundo em que vivem, exercer sua cidadania, humanizar-se. Portanto, a avaliação deve estar a serviço da aprendizagem, da aquisição de saberes que permitam aos estudantes emanciparem-se, libertarem-se da dominação e da ideologia da sociedade capitalista. A avaliação emancipatória é um instrumento de transformação social, de conscientização e de construção de uma sociedade mais justa, democrática e participativa (ARCAS, 2017, p. 44).

Ainda segundo Arcas (2017), Benigna Maria de Freitas Villas Boas aponta os estudos que já existem no Brasil sobre o caráter classificatório e excludente e tem o cuidado em debater os princípios de avaliação somativa e formativa para, a partir disso, possibilitar novas práticas

de avaliação formativa. Para que isso aconteça, é preciso uma mudança no trabalho pedagógico e que se forme uma nova concepção de avaliação para toda a comunidade escolar.

Luiz Carlos de Freitas e Mara Regina Lemes de Sordi têm como campo de pesquisa educacional o ensino, a avaliação e a formação de professores. Seus estudos se realizam tanto sobre a avaliação na Educação Básica quanto sobre a avaliação na Educação Superior, indo além da avaliação da aprendizagem, contemplando a avaliação institucional e avaliação externa ou de sistema e redes de ensino praticadas no Brasil. Ademais, consideram que a avaliação é constituída de aspectos formais (instrumentos, notas e conceitos) e informais (juízos e comentários emitidos pelo professor), e que estes aspectos informais acabam se coadunando com os aspectos formais. Além disso, entendem que a avaliação precisa se posicionar em meio ao contexto capitalista para contrariar as formas de dominação existentes na sociedade contemporânea a fim de que a escola seja inclusiva e transformadora.

Todas as contribuições desses teóricos apresentados por Arcas (2017) demonstram que o ensino deve se pautar em uma avaliação inclusiva, preocupada com a aprendizagem dos estudantes, funcionando como um instrumento de aperfeiçoamento dos resultados e não como mero classificador de notas. E, como foi colocado anteriormente quanto ao pensamento de Benigna Maria de Freitas Villas Boas, para que haja mudanças na avaliação é preciso alterar também o trabalho pedagógico a partir da análise dos resultados da avaliação. Nesse sentido, é considerável uma avaliação sobre o ensino, parte que será abordada na próxima seção.

4.3 Avaliação do Ensino: aspectos fundamentais a considerar no contexto escolar

Como já foi relatada nos tópicos anteriores deste capítulo, a avaliação do ensino pode ser vista sob a perspectiva da abordagem quantitativa ou qualitativa, de distintas concepções e ser o resultado do embate entre diversos campos disciplinares em disputa no campo da avaliação. De acordo com Silveira (1989), as práticas avaliativas do ensino que repousam na abordagem quantitativa buscam fomentar a quantificação, a medição do rendimento acadêmico do docente, o desenvolvimento das metodologias de ensino em sala de aula, a atuação docente, entre outros aspectos, também renegam a subjetividade e desconsideram a cultura organizacional, ainda buscam proporcionar subsídios para regulação da causa e efeito do fenômeno da prática pedagógica, portanto, de seu controle.

Com o desenvolvimento do campo disciplinar da avaliação educacional, essa abordagem de avaliação desvelou os limites dos modelos clássicos de avaliação, amparados na psicomетria, não sendo capaz de informar quais aspectos deveriam ser observados no ensino e muito menos de seus usos mais abrangentes na gestão escolar, tais como seus usos na gestão pedagógica, dimensão central da gestão escolar. Estes limites promoveram visibilidade à abordagem da avaliação qualitativa, com a profusão dos modelos denominados de modelos alternativos de avaliação.

Arredondo e Diago (2009), neste contexto, também confirmam que era comum avaliar apenas o processo de aprendizagem dos alunos, mas com o desenvolvimento do campo da avaliação educacional percebeu-se que tanto o processo de aprendizagem dos alunos quanto o processo de ensino devem ser avaliados, assumindo-se, portanto, uma perspectiva contextual da avaliação.

A abordagem de avaliação qualitativa, caracterizada pela subjetividade, promove a importância da articulação entre o processo de aprendizagem, de ensino-aprendizagem e de ensino, observa a sala de aula como um espaço aberto a mudanças, em que a metodologia de ensino adquire dinâmica diante dos imprevistos, e todos os envolvidos podem avaliar, devendo haver uma triangulação dos diversos dados obtidos, seja de alunos, professores, administradores, famílias, entre outros, para a tomada de decisões em vários níveis e âmbitos.

Um modelo de avaliação de destaque entre os modelos alternativos, fundamentado na abordagem qualitativa, é a Avaliação Iluminativa. Esse modelo, ao apresentar dois conceitos inseparáveis para uma avaliação, como os conceitos de “sistema de ensino” e “ambiente de aprendizagem”, possibilitou o desenvolvimento de práticas contextuais de avaliação do ensino (SILVEIRA, 1989).

Neste modelo, o sistema de ensino significa o lado abstrato composto por uma preparação pedagógica contida de metodologias de ensino e materiais; e o ambiente de aprendizagem significa o lado concreto, em que alunos e professores trabalham em um contexto formado por relações sociais e psicológicas (*Ibid.*, 1989). Acrescenta-se que na avaliação iluminativa os dados podem ser coletados por observação, entrevistas, questionários e testes e coleta documental em geral e, além disso, busca-se uma profunda análise antes da tomada de decisões ao nível pedagógico e administrativo da gestão escolar (*Ibid.*, 1989).

Assim, para subsidiar a tomada de decisões no âmbito da gestão pedagógica e da gestão escolar, tudo que compõe o processo de ensino deve ser avaliado, como recursos didáticos, formação de professor, gestão de sala de aula, participação dos pais na escola entre outros aspectos. Para Luckesi (2011), efetividade da aprendizagem depende não somente do aprendiz,

mas também dos docentes e do sistema escolar no qual está inserido, então, desempenho do educador, metodologia utilizada, materiais didáticos disponíveis, a organização do espaço pedagógico das salas são exemplos de fatores que podem intervir na aprendizagem dos alunos.

Apropriando-se das contribuições teóricas do “modelo responsivo” de Robert Stake ao campo da avaliação educacional, avaliar o processo de ensino requer o estabelecimento de uma cultura em avaliação e um olhar às diretrizes estabelecidas em documentos pedagógicos-chave que subsidiam a atuação do professor, o marco regulatório, tais como o “Projeto Pedagógico Institucional” e o “Projeto Curricular do curso”, os quais vão desvelar se o que se consta escrito atende às necessidades do público alvo (ARREDONDO; DIAGO, 2009).

Para Luckesi (2011), o projeto pedagógico em qualquer instituição educacional serve para definir o caminho político da ação a ser seguido e o planejamento curricular para determinar quais os conteúdos socioculturais devem ser trabalhados pelos alunos. Assim, esses autores demonstram a importância de um planejamento escolar que possa ser executado de modo coletivo, principalmente pelo corpo docente.

Além disso, a fase de execução do que foi planejado também deve ser uma ação coletiva, pois para Luckesi (2011), se não for assim, todo o trabalho planejado será em vão. Para Arredondo e Diago (2009) a prática da avaliação do processo de ensino por professores, realizada de forma coletiva, significa um exercício de reflexão sobre suas atuações no ensino. Nesse sentido de trabalho coletivo, Luckesi (2011) afirma que é através da atuação de todos aqueles que compõem o corpo profissional da escola que se planeja as atividades escolares, pois em contrapartida, decisões individuais e isoladas não surtem efeitos positivos, a não ser quando realizadas com as coletivas ao mesmo tempo, impactando diretamente a gestão pedagógica.

Após o planejamento e execução das aulas, para fins de compreensão e tomada de decisão, é preciso passar por uma avaliação do ensino, pois “a avaliação subsidia a própria produção do projeto ou o seu redimensionamento” (LUCKESI, 2011, p. 135). Assim, planejamento e avaliação são ações que precisam ser realizadas em conjunto, porque se no planejamento é o momento de se decidir o que construir, na avaliação é o momento de verificar se as ações planejadas estão de acordo com o projeto de ensino (*Ibid.*, 2011). São elementos fundamentais na articulação entre planejamento e avaliação do ensino as condições de ensino, a gestão pedagógica e o ambiente educativo.

4.3.1 Avaliação das condições de ensino pela gestão pedagógica

Cabe à gestão pedagógica da escola a avaliação do contexto de ensino. De acordo com Villas Boas (2017) não se deve avaliar apenas o desempenho dos estudantes, mas aspectos ligados à ação educativa e à formação do cidadão, como também o trabalho dos professores, demonstrando assim uma articulação com o projeto político-pedagógico da escola. Desse modo, sua atuação através da sincronização entre supervisão e orientação educacional, pode aprimorar o processo de ensino-aprendizagem através dos seguintes pontos:

- **Coordenação conjunta de conselhos de classe** - os professores analisam não somente o desempenho escolar dos estudantes, mas também a eficácia do método ensino-aprendizagem.
- **Coordenação conjunta dos conselhos de alunos** – os estudantes avaliam a qualidade das aulas e a performance de suas turmas com relação a critérios como participação, motivação, relações e interesse.
- **Coordenação de reuniões entre estudantes e professores** – visa abordar aspectos que possam prejudicar o diálogo e as interações em geral.
- **Encontros com os responsáveis para tratar de assuntos do âmbito pedagógico que aproximem a família da escola** – analisam eventuais questões de natureza social que interfiram nesse processo.
- **Formação continuada de professores** - por meio de abordagens de problemáticas cotidianas e de teorias e práticas para promover avanços na atuação pedagógica, abrangendo pesquisas sobre métodos de ensino que facilitam a aprendizagem e a dinâmica das aulas; estudos de métodos de avaliação e recuperação da aprendizagem; estudos sobre as contribuições da informática educativa; estudos sobre práticas modernas de leitura, redação e interpretação de textos; estudos sobre educação inclusiva (SANTOS, 2017, p. 64).

Esses pontos abordados demonstram aspectos imprescindíveis de análise para promoção do ensino escolar. Para Falcão Filho (2018), a “dimensão organizacional pedagógica” é resultado da integração entre as dimensões política, institucional e humana, as quais formam a estrutura organizacional da escola e envolve docentes, discentes e gestores no processo educativo e de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, a gestão pedagógica deve estar atenta aos docentes e discentes que são os principais agentes avaliadores do processo de ensino, a partir do ambiente de sala de aula. Santos (2017) considera a sala de aula como o principal *locus* da prática pedagógica. Veiga (1989) afirma que a sala de aula permite ao professor tomar decisões e reavaliar seu processo de ensino. Haydt (1994, p. 21) coloca que “se a avaliação permite verificar diretamente o nível de aprendizagem dos alunos, ela permite também, indiretamente, determinar a qualidade do processo de ensino, isto é, o êxito do trabalho do professor”.

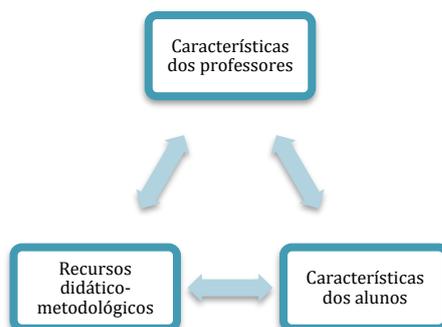
Para Russell e Airasian (2014) a tomada de decisão em sala de aula por parte do professor deve ser subsidiada por um processo avaliativo do ensino, do ensino-aprendizagem e da aprendizagem, materializado por meio da coleta, sintetização e interpretação de informações que envolvem alunos, o próprio professor, conteúdos, metodologia de ensino, e clima em sala

de aula, por exemplo. Deste modo, é possível ao professor verificar o desenvolvimento de sua prática docente, além de contribuir com a gestão pedagógica.

Contudo, nem tudo o que o professor observa é passível de controle, como instalações de sala de aula, condições da *internet*, alunos tímidos, alunos desinibidos, alunos que requerem mais atenção etc., porque “ensinar é uma atividade ligada ao contexto e que envolve muitos fatores que os professores não podem controlar, tais como os recursos à sua disposição e as características dos seus alunos” (RUSSELL; AIRASIAN, 2014, p. 38). No entanto, é possível aos professores organizar os fatores que eles possam e devam controlar e buscar um certo equilíbrio com os fatores que eles não tenham controle na etapa de planejamento das aulas.

Quando planejam o ensino, “os professores devem levar conta suas próprias características e conhecimento junto das características dos seus alunos e do tempo e recursos à disposição” (*idem*, 2014, p. 67). Por esta razão, desenvolve-se nesta prática, um tripé que deve ser observado no planejamento das aulas, nos quais pode-se delimitar e descrever na Figura 1 a seguir: as características dos professores, as características dos alunos e os recursos didático-metodológicos, pois tudo isso certamente influencia/influenciará o ensino.

Figura 1 - Tripé do planejamento do ensino



Fonte: Elaboração da autora (2019) com base em Russel e Airasian (2014).

Assim, faz-se necessário ao professor conhecer as características de seus alunos, as quais são muito diversificadas, para que eles se adaptem melhor ao meio de aprendizagem. Russel e Airasian (2014, p. 65) ressaltam que informações valiosas e necessárias sobre o quê e como ensinar podem ser obtidas através de perguntas relacionadas a seus alunos como:

O que eles estão prontos para aprender? Que tópicos eles dominaram até o momento nessa área? Quais são os estilos de aprendizado? Que materiais estão à disposição para

ajudar a envolver os alunos em seu aprendizado? O quão bem eles trabalham em grupo? Que deficiência eles têm e como elas são acomodadas?

Os autores acrescentam que essas informações sobre os alunos variam de turma a turma, causando uma complexidade demorada no planejamento das instruções pelos professores. As características dos professores é outro ponto importante no ensino. Dessa forma, os professores precisam ficar atentos às suas próprias características, uma vez que o ato de planejamento e execução de uma instrução tem seus resultados influenciados, por exemplo, pelo conhecimento da matéria, personalidade e limites de tempo e espaço e, além disso, ensinar exige muita dedicação do professor, o qual deve estar atento às suas limitações físicas quando planejam uma aula (RUSSEL; AIRASIAN, 2014).

Por sua vez, os recursos didáticos-metodológicos têm sua contribuição ao ensino. Esses recursos que podem ser equipamentos, espaços, e tempo disponível, por exemplo, influenciam tanto a instrução quanto os possíveis resultados de aprendizagem (*Ibid.*, 2014). Villas Boas (2017) afirma que é importante discutir e planejar os usos dos recursos tradicionais (livros, lousas, quadro de giz, mapas, etc.) alinhados aos recursos tecnológicos (*tablets*, *smartphones*, uso da *internet*, etc.) a fim de possibilitar a qualificação do trabalho pedagógico em sala de aula.

Esse tripé de planejamento das aulas deve estar norteado pelo projeto político-pedagógico da escola, pois com base em Villas Boas (2017), os professores devem ter conhecimento das intencionalidades sociopolíticas da educação, bem como das metas gerais que aparecem na Legislação, no projeto político-pedagógico da escola e no currículo escolar.

Após o planejamento, há a etapa da execução, que não é algo imutável podendo sofrer alterações e adaptações durante o processo (LUCKESI, 2010) e, posteriormente, ou concomitantemente, vem a etapa de avaliação. A avaliação que ocorre durante o processo é chamada de avaliação formativa. Segundo Arredondo e Diago (2009, p. 63), “a avaliação formativa é a avaliação que serve como estratégia de melhoria para ajustar e regular os processos educacionais em andamento a fim de atingir as metas ou objetivos previstos”. Villas Boas (2015) afirma que a avaliação formativa deve ser utilizada por todos os sujeitos envolvidos e por todas as dimensões do trabalho, para que os estudantes se sintam envolvidos e parceiros da atividade. Nesse sentido, uma avaliação formativa dentro do processo de ensino, que permita recolher críticas e sugestões de todos os envolvidos, permitirá o aperfeiçoamento do ensino de forma qualitativa.

Além desses aspectos apresentados de planejamento do ensino e da avaliação formativa é preciso considerar também como aspecto importante as condições do ambiente de ensino para avaliar o clima escolar e as inter-relações pessoais em sala de aula que serão debatidos a seguir.

4.3.2 Avaliação do ambiente educativo (Inter-relações em sala de aula)

Como foi visto, no planejamento do ensino, é importante conhecer as características dos estudantes para que eles se adaptem melhor ao ambiente escolar. Assim, ações como acompanhar o desempenho e o comportamento dos alunos, repassar para os alunos sobre seu progresso, conduzir a formação de um ambiente social e de aprendizagem colaborativo e diagnosticar problemas e lacunas dos estudantes, são alguns dos exemplos que podem ser realizados pelo professor em sala de aula, pois o ambiente de sala de aula deve propiciar a aprendizagem dos alunos (RUSSELL; AIRASIAN, 2014).

Dessa forma, em um ambiente de sala de aula que busca propiciar a aprendizagem dos estudantes é relevante que se tenha um bom clima escolar, uma vez que o desempenho e rendimento dos estudantes podem ser comprometidos por esse clima, que se expressa através de percepções, atribuições de significados expressos em discursos, etc. (LÜCK, 2011). Então, para melhor compreensão,

Clima escolar é definido pela percepção dos sujeitos sobre o ambiente da escola, isso é, não se investiga o ambiente em si, mas percepções que diferentes grupos de atores sociais têm sobre ele. O ambiente sócio moral é, portanto, caracterizado como sua atmosfera, referindo-se à qualidade das relações interpessoais percebidas por seus membros, que influenciam seus comportamentos e servem de referência para interpretar as situações que ocorrem na própria escola (SILVA; MENIN, 2015, p. 1173).

Assim sendo, é importante uma avaliação do ensino que contemple uma averiguação sobre o clima do ambiente educativo em sala de aula, em busca do desempenho escolar dos estudantes.

Silva e Menin (2015) afirmam que o desempenho dos estudantes é consequência das relações sociais de cunho cooperativo e democrático vivenciadas no ambiente escolar. Nesse sentido, é preciso que as salas de aulas sejam ambientes de cooperação e respeito, pois parte da interação entre as pessoas que ali convivem. Tavares (2012) discorda em parte de Silva e Menin (2015), quando coloca que não há uma relação direta entre clima escolar e o sucesso dos alunos, contudo, considera ser possível existir uma relação entre o clima escolar com o bem-estar e este com o sucesso escolar.

Além disso, o clima em qualquer organização influencia a motivação, o desempenho humano e a satisfação (CHIAVENATO, 2012). Neste mesmo sentido, Crestani e Oliveira (2015) colocam que a falta de motivação atinge o desempenho escolar, demonstrando assim a importância dessa questão para pais, professores e pesquisadores, que devem olhar os alunos

além da questão cognitiva, principalmente no período entre o final do ensino fundamental e início do ensino médio.

Para Silva Junior e Santos (2015), a motivação do aluno é um pré-requisito para uma aprendizagem significativa do aprendente e que o professor, ao dialogar com o aluno, cria um ambiente educativo de afetividade além e para a sala de aula. Quando o aluno consegue ser mediador da sua própria aprendizagem, ele consegue se desenvolver social, emocional e culturalmente tanto em sala de aula quanto no seu cotidiano e o professor pode ser uma grande influência nesse sentido.

Leite (2011) aponta a relevância na questão da afetividade e práticas pedagógicas, explicando que o processo de ensino-aprendizagem engloba não apenas a dimensão cognitiva, mas, também a afetividade. Com isso, o autor não sugere a construção de projetos pedagógicos específicos, de lógica reducionista, mas que as dimensões afetivas devam ser consideradas nas discussões dos professores no que se refere à melhoria do processo educacional e desenvolvimento dos alunos.

Nessa perspectiva, o autor define que um dos pressupostos da relação afetiva do aluno em sala de aula é “o efeito afetivo das experiências vivenciadas pelo aluno, em sala de aula, na relação com os diversos objetos do conhecimento” (*Ibid.*, 2011, p. 32). Nessa relação, enfatiza-se que estão presentes as atividades desenvolvidas pelo professor. No entanto, ressalta-se que os livros, materiais didáticos e colegas de classe também interferem na relação do aluno em sala de aula, conseqüentemente, na organização e gestão do espaço pedagógico.

Por esta razão, as decisões em torno do processo de ensino, conseqüentemente da organização e gestão dos espaços pedagógicos podem refletir positiva ou negativamente sobre o processo de aprendizagem, implicando na autoestima do aluno, o qual refletirá em uma avaliação sobre si mesmo. Acrescente-se que na escola, a autoestima do aluno, em última instância, está relacionada às condições do ambiente educativo e ao seu processo de aprendizagem, sejam elas facilitadoras ou não, e que o professor é o responsável pelo planejamento dessas condições no tocante à sua participação na gestão da organização e gestão do espaço pedagógico.

Outro pressuposto colocado por Leite (2011) é a mediação no processo de aprendizagem do aluno, o qual sofre influência de elementos culturais da escola. Mais um pressuposto apresentado é a junção de cognição com afetividade, pois não há como separar o que se pensa e sente, entende-se como ações simultâneas que se relacionam com as práticas educacionais. Por esta razão, o planejamento educacional deve estimar as condições do processo de ensino,

considerando que neste processo tanto a questão cognitiva quanto a questão da afetividade integram o processo de ensino.

Percebe-se que todas essas considerações sobre o ambiente escolar devem ser observadas pela gestão pedagógica que pode, através de uma avaliação, propor melhorias que vão contribuir para a permanência escolar dos estudantes.

5 FUNDAMENTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo discorrerá sobre os fundamentos e procedimentos metodológicos que foram utilizados para o alcance dos objetivos desta pesquisa, uma vez que “a pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos” (GIL, 2002, p. 17).

Para isso, foram consideradas as informações obtidas no Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE - PROIFPE do *Campus* Recife, especificamente na linha do Programa que trata da permanência.

Desse modo, este capítulo foi estruturado com as seguintes seções: tipo de pesquisa, amostra da pesquisa, técnica de coleta de dados e técnica de análise de dados.

5.1 Tipo de pesquisa

Esta seção descreverá o tipo de pesquisa adotada a partir da abordagem, da natureza, dos objetivos e dos procedimentos de modo a cumprir as exigências metodológicas neste trabalho.

5.1.1 Quanto à abordagem e natureza da pesquisa

A presente pesquisa se baseou na abordagem qualitativa, a qual é cabível em questões que não podem ser quantificadas e requer uma análise mais aprofundada. Dessa maneira,

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e

atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p. 21-22).

Neste sentido esta pesquisa buscou informações que não podem ser quantificadas como crenças, valores e percepções dos pesquisados. Buscou-se de forma qualitativa compreender os limites e possibilidades da avaliação do ensino no PROIFPE a partir das particularidades dos docentes e discentes que participam do Programa.

Yin (2016, p. 22) aponta cinco características da pesquisa qualitativa que são:

1. estudar o significado da vida das pessoas, nas condições da vida real;
2. representar as opiniões e perspectivas das pessoas [...] de um estudo;
3. abranger as condições contextuais em que as pessoas vivem;
4. contribuir com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento social humano; e
5. esforçar-se por usar múltiplas fontes de evidência em vez de se basear em uma única fonte.

Nesta pesquisa, as características 2 e 5 foram as que mais se apresentaram, pois buscou-se identificar as opiniões e perspectivas dos participantes do PROIFPE através de mais de uma fonte de evidência como o questionário, a entrevista.

Além disso, a natureza desta pesquisa configurou-se como pesquisa aplicada, a qual “[...] tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e consequências práticas dos conhecimentos” (GIL, 2008, p. 27), uma vez que é proposto um produto de avaliação do ensino para auxiliar na gestão da permanência no PROIFPE.

5.1.2. Quanto aos objetivos

Esta pesquisa identificou-se como descritiva e explicativa a partir de seus objetivos. Descritiva, quanto à análise documental e caracterização do PROIFPE. Explicativa, por analisar os aspectos contextuais que comprometem, fragilizam e/ou que potencializam o ensino no PROIFPE.

Para melhor compreensão, os objetivos desta pesquisa foram divididos de acordo com a identificação como pesquisa descritiva ou explicativa. Desse modo, os dois primeiros objetivos se relacionam com a pesquisa descritiva que são:

1. Relacionar como as questões referentes ao Acesso, Permanência e Êxito na Educação Profissional e Tecnológica estão dispostas na literatura, na legislação e nos documentos institucionais do IFPE;
2. Caracterizar como funciona o PROIFPE Permanência no âmbito do Programa de Acesso, Permanência e Êxito no *Campus Recife*;

Esses objetivos condizem com a explicação de Pesquisa descritiva:

Neste tipo de pesquisa, não há a interferência do pesquisador, isto é, ele descreve o objeto de pesquisa. Procura descobrir a frequência com que um fenômeno ocorre, sua natureza, características, causas, relações e conexões com outros fenômenos. A pesquisa descritiva engloba dois tipos: A 'pesquisa documental' e/ou bibliográfica' e a 'pesquisa de campo' (BARROS; LEHFELD, 2007, p. 84).

O terceiro e o quarto objetivo desta pesquisa foram:

3. Analisar os aspectos contextuais que comprometem, fragilizam e/ou que potencializam o ensino no PROIFPE Permanência de Matemática para implementação da avaliação como instrumento de gestão para promover a permanência escolar na Educação Profissional e tecnológica;
4. Elaborar instrumento de avaliação do ensino como estratégia de gestão do Programa de Acesso, Permanência e Êxito (PROIFPE Permanência de Matemática).

Classificam-se esses objetivos como pesquisa explicativa, uma vez que

são aquelas pesquisas que têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Este é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas. [...] Uma pesquisa explicativa pode ser a continuação de outra descritiva, posto que a identificação dos fatores que determinam um fenômeno exige que este esteja suficientemente descrito e detalhado (GIL, 2008, p. 28-29).

Esses objetivos também fazem parte da pesquisa de campo, tendo em vista que a

pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se presume relevantes, para analisá-los (MARCONI; LAKATOS, 2003 p. 186).

5.1.3 Quanto aos procedimentos

Foram utilizados os seguintes procedimentos: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo.

5.1.3.1 Procedimento da pesquisa bibliográfica

A pesquisa bibliográfica baseou-se em consulta a artigos científicos, livros e dissertações e teses. E, tem como vantagem, segundo Marconi e Lakatos (2003), a cobertura de vários assuntos já estudados e tornados públicos. Assim, fundamentou-se o estado da arte sobre a temática permanência escolar no capítulo 2, e a produção dos capítulos 3 (Gestão para permanência escolar) e 4 (Avaliação do ensino na gestão escolar).

O estado da arte teve como objetivo demonstrar, com base em artigos e dissertações, a dimensão de obras relacionadas à permanência escolar no âmbito da Educação Profissional, que no caso, atualmente, são quantidades ínfimas. Para este estudo utilizou-se a base de dados *Scielo* para a consulta dos artigos e a base de dados da CAPES para as dissertações.

O capítulo 3 fundamentou-se em consulta a livros, artigos, parecer, resoluções e leis. O capítulo 4 embasou-se em livros, artigos e teses.

5.1.3.2 Procedimentos da pesquisa documental

A pesquisa documental foi embasada na análise de documentos de fonte externa e interna ao IFPE, conforme descrito no Quadro 1 (capítulo 2), focando na temática acesso, permanência e êxito e foi feita uma relação desses temas com a EPT na RFEPC e, especificamente, com o IFPE.

Além disso, a caracterização do PROIFPE também foi baseada na consulta a documentos institucionais, através do portal eletrônico do IFPE (www.ifpe.edu.br), e de outros documentos impressos. Segundo Marconi e Lakatos (2003), a consulta a documentos pode ser feita a qualquer momento, ou seja, após a ocorrência do fato ou fenômeno.

Neste tipo de técnica, recorre-se às fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002, p. 32).

A primeira busca foi com base em documentos de fonte externa ao IFPE, para explorar o que a legislação vigente dizia a respeito das temáticas: acesso, permanência e êxito e se faziam menção aos IFs. Em seguida, a exploração de documentos voltou-se para a fonte interna ao IFPE, buscando as mesmas temáticas que tinham sido procuradas nos documentos externos ao IFPE. Contudo, o foco desses documentos internos e externos ao IFPE foi sempre a permanência escolar.

O ápice dos documentos internos ao IFPE é o documento do Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE - PROIFPE. A partir dele foi possível começar a descrição do Programa e ir em busca de documentos anteriores. Além disso, esse documento auxiliou a escolha do campo de pesquisa deste trabalho.

5.1.3.3 Procedimentos da pesquisa de campo

A escolha do *Campus* Recife para pesquisa de campo ocorreu devido ao fato de ser um dos *campi* do IFPE mais antigos no desenvolvimento do Programa PROIFPE, pela localização geográfica e também pelo fato da consolidação do PROIFPE, na linha de ação permanência, em relação a outros *campi*. Outro critério é por ser o *Campus* de maior representatividade dentro do Instituto Federal de Pernambuco, devido ao seu tamanho e também por ofertar a maior parte dos cursos. Além do mais, pelo critério da acessibilidade ao campo da pesquisa, que é o mesmo da pesquisadora, pois os demais *campi*, como são mais distantes, ficaram inviáveis na questão do orçamento e também pela facilitação das entrevistas e observações ao campo de estudo.

Segundo Minayo (1994, p. 51), “o trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo”. Assim, a pesquisa de campo possibilitou conhecer a realidade do PROIFPE no *Campus* Recife e gerar conhecimento a partir disso.

Para aprofundar o conhecimento sobre o campo de pesquisa será feito um breve relato sobre o IFPE.

De acordo com o PDI 2014-2018, a história do Instituto Federal de Pernambuco iniciou-se em 23 de setembro de 1909, quando o Presidente Nilo Peçanha, através do Decreto nº 7.566, criou em cada uma das capitais dos Estados do Brasil uma Escola de Aprendizes Artífices, destinadas a ministrar o ensino profissional primário e gratuito, na intenção de formar

operários e contramestres. Os cursos eram ofertados sob o regime de externato. O início das atividades na Escola de Pernambuco ocorreu em 16 de fevereiro de 1910.

Em 1918, por meio do Decreto nº 13.064, as Escolas de Aprendizes Artífices foram reestruturadas, no entanto, o seu caráter de instituição destinada a jovens pobres foi conservado. No ano de 1937, a Lei nº 378 denomina essas Escolas como Liceus Industriais.

Em 1942, o Decreto-Lei nº 4.073, denominado de Lei Orgânica do Ensino Industrial, determinou que as antigas Escolas de Aprendizes Artífices passassem a oferecer o Ensino Médio.

O Ensino Industrial ampliou suas estruturas através da Lei nº 3.552 de 1959, e, posteriormente outras alterações surgiram com as leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961) e de Expansão e Melhoria do Ensino (Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971).

A Escola do Ensino Industrial do Recife passou pelas denominações de Escola de Aprendizes Artífices, Liceu Industrial de Pernambuco, Escola Técnica do Recife e Escola Técnica Federal de Pernambuco (ETFPE). Funcionou em três locais distintos: no período de 1910 a 1923 a primeira sede situava-se no antigo Mercado Delmiro Gouveia, onde hoje funciona o Quartel da Polícia Militar de Pernambuco, no Derby; a segunda sede estabeleceu-se na parte posterior do antigo Ginásio Pernambucano, na Rua da Aurora; a partir de 1933, passou a funcionar na Rua Henrique Dias, nº 609. Em janeiro de 1983, aconteceu mais uma nova mudança de endereço, passando a localizar-se na Avenida Professor Luiz Freire, nº 500, Cidade Universitária, onde atualmente funciona o *Campus* Recife do IFPE.

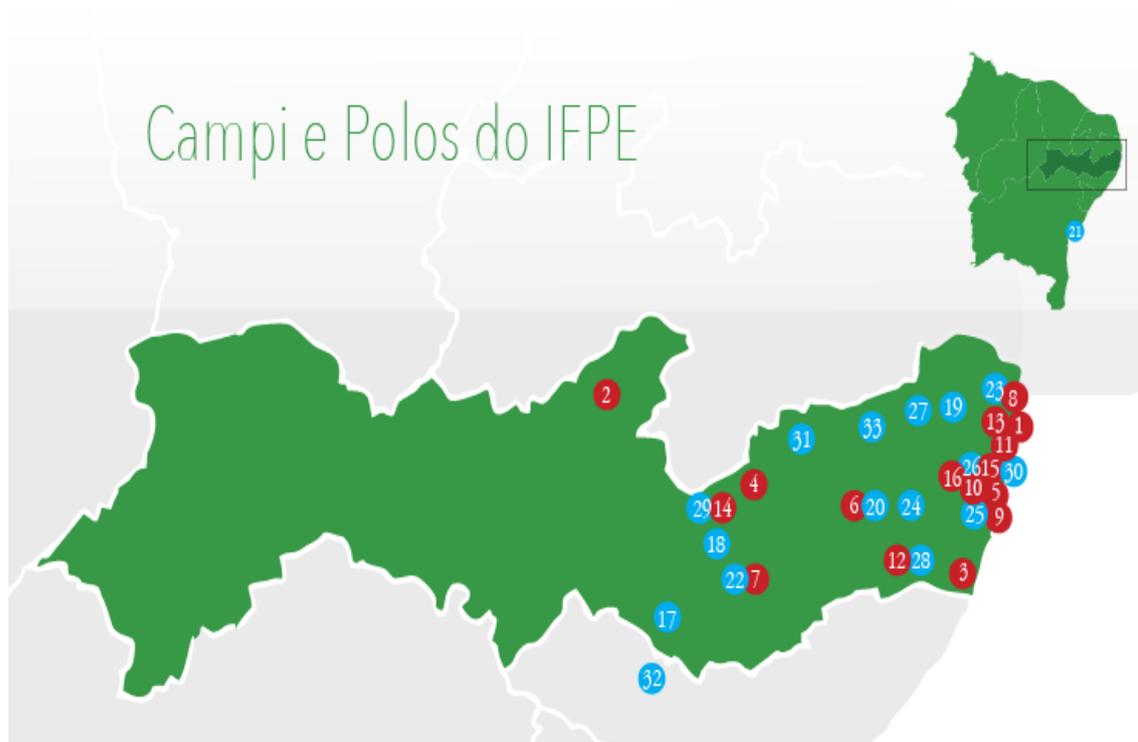
Em 1999, por meio do Decreto S/N, de 18/01/1999, a ETFPE foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco, CEFET-PE, ampliando seu portfólio de cursos e passando também a atuar na Educação Superior com cursos de formação de tecnólogos. Em 2004, com a publicação do Decreto nº 5.154, foram criados os Cursos Técnicos na Modalidade Integrada. Já em 2005, o Decreto nº 5.478, instituiu, no âmbito das Instituições Federais de Educação Tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

Após um longo período de transformações, a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, institui a RFEPCCT e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE constitui-se atualmente de um total de 16 *campi*, a saber:

os *campi* de Belo Jardim, Barreiros e Vitória de Santo Antão (antigas EAFs); os *campi* de Ipojuca e Pesqueira (antigas UNEDs do CEFET-PE); os *campi* de Afogados da Ingazeira, Caruaru e Garanhuns implantados na Expansão II da Rede Federal de Educação Profissional; além de mais sete *campi* implantados pela Expansão III os quais estão funcionando em sedes provisórias – *Abreu e Lima, Cabo de Santo Agostinho, Jaboatão dos Guararapes, Palmares, Paulista, Olinda e Igarassu* e o *campus* Recife (antiga sede do CEFET-PE), todos em funcionamento (IFPE, 2015, p. 26).

A consolidação das unidades que compõe o IFPE cuja atuação está pautada na consolidação da qualidade da educação no Estado de Pernambuco, pela oferta de cursos na Educação Básica e na Educação Superior, segue a política da interiorização da Educação em regime de *multicampi*, conforme figura 2 a seguir.

Figura 2 - Localização dos Campi do IFPE



Fonte: Portal do IFPE <https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/institucional>

As particularidades de cada uma das unidades citadas, são descritas no Quadro 8 a seguir, ressaltando que todas estão em funcionamento.

Quadro 8 - Particularidades dos Campi do IFPE

Campus	Cursos Técnicos de Nível Médio Integrados ao Ensino Médio	Cursos Técnicos de Nível Médio Subsequentes	Proeja	Ensino Superior	Especialização	Mestrado
Abreu e Lima		Qualidade; Segurança do Trabalho.				
Afogados da Ingazeira	Informática; Saneamento.	Agroindústria; Eletroeletrônica; Saneamento.	Panificação e Confeitaria; Suporte e Manutenção de Computadores.			
Barreiros	Alimentos; Agropecuária.	Hospedagem; Instrumento Musical.	Agricultor familiar; Auxiliar Técnico em Agropecuária; Operador de Computador; Operador de Processamento de Frutas e Hortaliças.	Agroecologia; Licenciatura em Química.		
Belo Jardim	Agroindústria; Agropecuária; Informática para internet.	Agroindústria; Agropecuária; Enfermagem; Informática para internet.	Operador Industrial de Alimentos.	Licenciatura em Música.		
Cabo de Santo Agostinho		Cozinha; Hospedagem; Logística; Meio Ambiente.	Almoxarife			
Caruaru	Edificações; Mecatrônica; Segurança do Trabalho.	Edificações; Mecatrônica; Segurança do Trabalho.	Bombeiro Civil.	Engenharia Mecânica.		
Garanhuns	Eletroeletrônica; Informática; Meio ambiente.	Eletroeletrônica; Informática; Meio Ambiente.	Auxiliar de Fiscalização Ambiental; Eletricista Instalador Predial.			
Igarassu		Informática para internet; Logística.				
Ipojuca		Automação Industrial; Construção Naval; Petroquímica; Química; Segurança do Trabalho.	Agente de Observação de Segurança na Indústria.	Licenciatura em Química.		
Jaboatão		Informática para internet; Qualidade.				

dos Guararapes						
Olinda		Artes Visuais; Computação Gráfica.				
Palmares		Manutenção e Suporte em Informática; Rede de Computadores.				
Paulista		Administração; Manutenção e Suporte em Informática.				
Pesqueira	Edificações; Eletrotécnica.	Edificações; Eletrotécnica.	Auxiliar Administrativo.	Enfermagem; Licenciatura em Física; Licenciatura em Matemática.		
Recife	Edificações; Eletrônica; Eletrotécnica; Mecânica; Química; Refrigeração e Climatização; Saneamento; Segurança do Trabalho;	Edificações; Eletrônica; Eletrotécnica; Mecânica; Química; Refrigeração e Climatização; Saneamento; Segurança do Trabalho; Telecomunicações.	Agente de Observação de Segurança na Indústria; Eletricista Instalador Predial.	Análise e Desenvolvimento de Sistemas; Design Gráfico; Gestão Ambiental; Gestão de Turismo; Radiologia; Engenharia Civil; Licenciatura em Geografia.		Mestrado Profissional em Gestão Ambiental
Vitória de Santo Antão	Agroindústria; Agropecuária;	Agricultura; Agroindústria; Zootecnia.	Manutenção e Suporte em Informática.	Agronomia; Licenciatura em Química.		
EaD		Técnico em Alimentação Escolar (Profuncionário - Polos Arcoverde, Jaboatão e Recife); Informática para Internet (Polos Caruaru, Garanhuns e Recife); Infraestrutura Escolar (Profuncionário – Polos Jaboatão e Recife); Manutenção Automotiva (Polos Surubim e Caruaru); Manutenção e Suporte em Informática (Polos Garanhuns, Recife, Serra Talhada e Surubim; Sistemas de Energia Renovável (Polos Garanhuns, Recife e Serra Talhada).		Gestão Ambiental (Polos Dias D'Ávila/BA, Garanhuns, Ipojuca, Limoeiro, Pesqueira e Surubim; Licenciatura em Geografia (Polos Águas Belas, Carpina, Palmares, Gravatá, Santa Cruz do Capibaribe e Santana do Ipanema/AL; Licenciatura em Matemática (Polos Dias D'Ávila/BA, Ipojuca, Limoeiro, Pesqueira e Santana do Ipanema/AL).	Ensino da Matemática para o Ensino Médio (Polos Águas Belas, Carpina, Palmares, Pesqueira, Santa Cruz do Capibaribe e Santana do Ipanema/AL); Gestão Pública (Polos Surubim, Pesqueira e Santa Cruz do Capibaribe); Ensino de Ciências (Polos Águas Belas, Carpina, Palmares, Pesqueira, Santa Cruz do Capibaribe e Santana do Ipanema/AL).	

5.2 Amostra da pesquisa

A presente pesquisa tomou como participantes docentes (efetivos e estagiários) que atuam no PROIFPE, e os discentes que participam do PROIFPE no *Campus* Recife, que no caso foram estudantes do 1º período dos Cursos Técnicos Integrados do primeiro semestre de 2019.

Primeiro foi conversado com a coordenação do Programa para explicar de que se tratava a pesquisa para depois chegar aos professores e estudantes. As entrevistas ocorreram apenas com os docentes, incluindo a coordenação do Programa, de forma individual e de acordo com a disponibilidade de cada um. Assim, de um total de seis professores, cinco foram entrevistados, sendo dois efetivos, contando com o coordenador e três estagiários.

A entrevista com o quarto estagiário não ocorreu devido a imprevistos que impossibilitaram a sua realização. Após as entrevistas, também foi aplicado um questionário aos docentes, exceto à coordenação do Programa. Percebeu-se que a aplicação desses dois instrumentos concomitantemente causou um pouco de cansaço aos professores, pois o questionário era extenso.

Com relação aos estudantes o processo se deu através de questionários. Foi escolhido um dia de sábado, pois previa-se que era o dia que haveria mais estudantes no Programa. No entanto, como a participação é voluntária, de uma expectativa de aproximadamente sessenta estudantes, apenas trinta e dois se faziam presentes no dia, e desses, apenas dezesseis participaram. Nesse sentido, a amostragem se deu por “acessibilidade” ou “por conveniência”, quando “o pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo” (GIL, 2008, p. 94).

5.3 Técnica de coleta de dados

Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 165) a coleta dos dados é a “etapa da pesquisa em que se inicia a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas, a fim de se efetuar a coleta dos dados previstos”. Assim, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental, o questionário e a entrevista.

“A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2008, p. 50). Conforme já relatado, a pesquisa bibliográfica foi apresentada neste trabalho no capítulo 2 com o estado da arte, capítulo 3 e capítulo 4.

A pesquisa documental diferencia-se da bibliográfica pela natureza das fontes, pois enquanto na pesquisa bibliográfica os assuntos já estão fundamentados por diversos autores, na pesquisa documental os materiais ainda vão receber uma análise ou serem reelaborados na medida em que for adequado aos objetivos da pesquisa (GIL, 2008). Com isso, a parte documental desta pesquisa foi apresentada no capítulo 2, na parte de documentos norteadores e também na parte de caracterização do PROIFPE.

O questionário pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.” (GIL, 2008, p. 121). Além disso, Arredondo e Diago (2009) consideram o questionário um instrumento de avaliação que permite acesso ao que as pessoas pensam ou refletem e é um recurso que possibilita alcançar informação qualitativa.

Nesse sentido foram elaborados dois questionários, sendo um para os discentes e o outro para os docentes, com exceção do coordenador do Programa, a fim de obter informações como características dos entrevistados e a concepção sobre alguns aspectos do ensino no Programa PROIFPE de matemática.

A aplicação do questionário aos discentes ocorreu via formulário *google forms*, que é uma ferramenta disponível para envio de formulário e obtenção de respostas através da internet. As perguntas foram fechadas e de múltipla escolha (APÊNDICE A).

A aplicação dos questionários aos docentes (efetivos e estagiários) ocorreu através de formulário impresso. Não ocorreu via *google forms*, como foi com os discentes, porque não foi possível disponibilizar a tempo para os professores, no entanto, as respostas foram posteriormente colocadas nesta ferramenta. As perguntas foram em sua maioria fechadas, de múltipla escolha e caixas de seleção (APÊNDICE B).

Por sua vez, as entrevistas foram realizadas apenas com os docentes (efetivos e estagiários). Segundo Marconi e Lakatos,

a entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 195).

Cada entrevista foi realizada separadamente e de acordo com as disponibilidades dos professores. Os áudios dessas entrevistas foram gravados mediante autorização dos entrevistados, com duração de aproximadamente trinta minutos. Empregou-se o caráter de entrevista semiestruturada, a qual “possui um esquema ou pauta de entrevista estabelecida, mas não se explicitam de forma tão rígida as perguntas a formular, havendo também perguntas abertas” (ARREDONDO; DIAGO, 2009, p. 310).

Foi explicado aos participantes que seus nomes seriam preservados, onde foram criadas legendas para representar cada docente e, no caso dos discentes, o anonimato já ficou preservado, pois só foi utilizado o questionário. Também foi repassado o risco, classificado como mínimo, onde poderia haver desconforto em responder alguma pergunta ou relacionado ao tempo dedicado ao preenchimento dos questionários.

Como benefícios, foram expostos que a pesquisa pode proporcionar diretamente aos participantes uma melhor percepção a respeito da importância do ensino no Programa PROIFPE, na linha permanência. Como benefícios indiretos, foi explicado que a pesquisa fornecerá a criação de um instrumento de avaliação do ensino com intuito de subsidiar a gestão pedagógica na tomada de decisões concernentes ao Programa de Permanência.

5.4 Técnica de análise de dados

De acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 167), a análise “é a tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores”. Nessa perspectiva, as técnicas de análise de dados utilizadas nesta pesquisa foram: a análise documental por conteúdo, a análise de conteúdo por categorias nas entrevistas e frequência realizada com os dados dos questionários.

Segundo Duarte e Barros (2005, p. 271), “a análise documental compreende a identificação, a verificação e a apreciação de documentos para determinado fim”. Com isso, foram analisados os documentos de fonte externa e interna ao IFPE que constam no capítulo 2.

Outra técnica de análise utilizada consistiu na análise de conteúdo, a qual “permite a descrição sistemática, objetiva e quantitativa do conteúdo da comunicação” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 223). Bardin (1977, p. 95) organiza a análise de conteúdo da seguinte forma: “a pré-análise”, “a exploração do material” e “o tratamento dos resultados, a inferência

e a interpretação”. Além disso, Bardin (1977) coloca em sua obra várias técnicas de análise, entre elas a análise categorial. Essa técnica permitiu a análise das entrevistas.

5.5 Aspectos éticos da pesquisa

Em atendimento aos princípios éticos estabelecidos, nas Resoluções nº 466/2012 (BRASIL, 2012c) e nº 510/2016 (BRASIL, 2016), foi realizado cadastro na Plataforma Brasil através do endereço eletrônico plataformabrasil.saude.gov.br e submissão do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética da Faculdade Frassinetti do Recife (FAFIRE).

O primeiro parecer recomendou que fosse explicitado como os dados coletados das entrevistas seriam analisados e como os nomes das pessoas entrevistadas seriam preservados. Outra recomendação foi explicitar os riscos e benefícios da pesquisa.

A partir disso, foram realizados os ajustes. E o segundo parecer emitiu aprovação e recomendou que as orientações anteriores, além do constar nos Termos de Assentimento e Consentimento, também fizessem parte do texto, as quais foram implementadas.

Após a aprovação do Comitê de Ética foram entregues aos participantes menores de idade o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE D) acompanhado do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Responsável Legal (APÊNDICE E), de forma que o segundo mencionado foi recolhido posteriormente, devido aos estudantes precisarem levar para casa para o consentimento do responsável legal. Com os participantes maiores de idade foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE F). Em ambos os casos cada participante ficou com uma via.

Foram repassados aos participantes, de forma sucinta, os objetivos da pesquisa, riscos, benefícios, livre participação, não identificação dos voluntários e que qualquer dúvida poderia ser esclarecida a qualquer momento.

6 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS E ENTREVISTAS

Este capítulo discorrerá sobre a análise de dados obtidos através da aplicação dos questionários discentes e docentes e das entrevistas com os docentes, tendo em vista a avaliação dos aspectos contextuais do ensino que podem nortear ações da gestão em busca da permanência escolar no Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE.

6.1 Os aspectos contextuais do ensino: avaliação como instrumento de gestão na promoção da permanência escolar no PROIFPE permanência

Esta seção foi dividida em três subseções, de forma que a primeira trata da concepção dos discentes sobre os aspectos contextuais do ensino através de questionários; a segunda aborda a concepção dos docentes sobre os aspectos contextuais do ensino também através de questionários e a terceira refere-se à concepção dos docentes sobre os aspectos contextuais do ensino por meio de entrevista. Assim, foi possível atender ao 3º objetivo específico desta pesquisa que é analisar os aspectos contextuais que comprometem, fragilizam e/ou que potencializam o ensino no PROIFPE Permanência.

Na análise, verificou-se que algumas perguntas dos questionários e da entrevista não seriam bem aproveitadas, então algumas foram excluídas. Ressalta-se, também, que os entrevistados tinham liberdade para responder ou não as perguntas realizadas.

Avaliar a percepção dos discentes e dos docentes sobre o ensino revela um aspecto de organização escolar baseado na concepção sociocrítica, conforme previsto por Libâneo, Oliveira e Toschi (2010, p. 324):

Na concepção sociocrítica, a organização escolar é concebida como um sistema que agrega pessoas, considerando o caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e como contexto sociopolítico, nas formas democráticas de tomada de decisões. A organização escolar não é algo objetivo, elemento neutro a ser observado, mas construção social levada a efeito pelos professores, pelos alunos, pelos pais e até por integrantes da comunidade próxima.

Assim, possibilitar aos discentes e docentes a oportunidade de manifestar suas opiniões sobre os aspectos contextuais da escola que podem comprometer ou aperfeiçoar o ensino, e levar isso em conta para a tomada de decisões, demonstra uma concepção sociocrítica de gestão que, como referenciado anteriormente, engloba as concepções autogestionária, a interpretativa e a democrático-participativa, conforme apresentadas no Quadro 6 do capítulo 3. O mais relevante é que o ponto em comum dessas concepções é uma visão de gestão contrária às propostas técnico-científicas, ou seja, opõem-se às formas de dominação e de subordinação do ser humano (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2010).

Fazendo uma comparação com as Teorias Administrativas aplicadas ao âmbito educacional, como discutido anteriormente, percebe-se que a concepção sociocrítica tem características que podem estar relacionadas à Teoria das Relações Humanas, Teoria do Comportamento Organizacional, Teoria de Sistemas, Teoria da Contingência e Novas

abordagens na Administração, conforme previsto no Quadro 5 do capítulo 3. As Teorias Administrativas influenciaram e influenciam o campo educacional e, por isso, faz-se necessário conhecê-las para saber qual melhor estilo ou junção de estilos de gestão adaptam-se melhor ao campo educacional, descartando, assim, práticas que não se adequam ao meio pedagógico.

Portanto, pode-se inferir que, dentre das Teorias Administrativas, as que podem trazer influência positiva ao campo educacional são aquelas que têm o enfoque democrático-participativo e nas pessoas como a Teoria das Relações humanas, a Teoria do Comportamento Organizacional, a Teoria de Sistemas e a Teoria da Contingência. Nesse sentido, procurar conhecer a percepção dos discentes e docentes sobre o ensino para aperfeiçoá-lo buscando a permanência do estudante na instituição, demonstra aspectos de uma gestão que tem enfoque nas pessoas e que possui caráter democrático.

Como destacado anteriormente, a avaliação adotada nesta pesquisa busca também uma concepção de avaliação por negociação, a qual tem as características de avaliação formativa, global e democrática, conforme previsto no Quadro 7 do capítulo 4. Assim, com base em Fernandes (2009, p. 56), “a avaliação é uma construção social em que são levados em conta os contextos, a negociação, o envolvimento dos participantes, a construção social do conhecimento e os processos cognitivos, sociais e culturais na sala de aula”. Por isso, faz-se necessário avaliar as percepções do ambiente de ensino, do ensino, da avaliação do ensino e da gestão do ensino conforme dispostos nos questionários.

6.1.1 Concepção dos discentes sobre os aspectos contextuais do ensino

A amostra da pesquisa teve a participação de 16 estudantes, como já relatado, correspondendo a 50% de um universo de 32 estudantes convidados. Assim, os que participaram, informaram sobre os aspectos contextuais do ensino, a partir da utilização do questionário fechado (APÊNDICE A), o qual foi subdividido em quatro blocos: bloco 1 – perfil socioeconômico; bloco 2 – trajetória escolar; bloco 3 – ambiente de ensino; bloco 4 – percepção do ensino; e bloco 5 – avaliação do ensino.

Bloco 1 - Perfil socioeconômico dos discentes

Esse bloco demonstra que os discentes têm entre 15 e 17 anos. Com relação a escolaridade das mães esta é bem diversificada de forma que nas respostas foram informadas

que: 6,3% (1) cursou o Ensino Superior, mas não concluiu; 6,3% (1) estudou no antigo primário e ginásio – Ensino Fundamental completo; 6,3% (1) estudou no antigo ginásio, entre a 5ª e 8ª série do Ensino Fundamental; 6,3% (1) estudou no antigo 2º grau – Ensino Médio incompleto; 12,5% (2) têm Pós-graduação completa ou incompleta; 18,8% (3) concluíram o Ensino Superior; 18,8% (3) estudaram na antiga educação primária, entre a 1ª e 4ª série do Ensino Fundamental; e 25% (4) estudaram no antigo 2º grau – Ensino Médio completo.

Quanto à escolaridade do pai, as respostas também são muito variadas sendo: 6,3% (1) respondeu que ainda não sabe; 6,3% (1) estudou no antigo ginásio, entre a 5ª e 8ª série do Ensino Fundamental; 6,3% (1) estudou no antigo primário e ginásio – Ensino Fundamental completo; 6,3% (1) estudou no antigo 2º grau – Ensino Médio incompleto; 6,3% (1) tem Pós-graduação completa ou incompleta; 12,5% (2) nunca estudaram; 12,5% (2) estudaram no antigo 2º grau – Ensino Médio completo; 12,5% (2) cursaram o Ensino Superior, mas não concluiu; e 31,3% (5) concluíram o Ensino Superior.

Quanto ao programa Bolsa Família, nove discentes (56,3%) informaram que não são beneficiários e sete discentes (43,8%) responderam que sim. Além disso, foi perguntado sobre o tipo de escola (pública ou privada) em que eles estudaram antes de entrar no IFPE, oito discentes (50%) responderam que estudaram em escola privada (todo Ensino Fundamental); seis discentes (37,5%) responderam que estudaram em escola pública (todo Ensino Fundamental); e dois discentes (12,5%) informaram que estudaram parte em escola pública e em escola privada. Esta última característica dos discentes aponta que a procura pelo PROIFPE independe do aluno ser proveniente de escola pública, significando dizer que estudantes de escolas particulares também podem apresentar dificuldades nos estudos e sentir a necessidade de participar do Programa, revelando que a maioria dos discentes (62,5%) estudou em escolas privadas todo o Ensino Fundamental ou parte dele. Esse resultado condiz com o seguinte relato de um dos professores que foram entrevistados:

[...] tem muitos alunos que chegam aqui, que vêm de escola particular, que o nível também é muito baixo. A gente bem sabe que as escolas particulares não são grandes assim... não só tem grandes redes de escola particular, tem várias escolas nos bairros, então a quantidade de escolas particulares são muitas, e aí [...]o nível de qualidade não é uma excelência e está longe de ser (Professor PM1).

Em síntese, entende-se que a escolaridade das mães e dos pais se apresenta como um fator importante para compreender o contexto do PROIFPE. Assim, entre as mães, seis discentes (37,5%) informaram que elas apresentam escolaridade entre Ensino Fundamental a Ensino Médio incompleto e entre os pais, cinco discentes (31,25%) informaram que eles

apresentam escolaridade entre nunca ter estudado até Ensino Médio incompleto. Somando-se a isso, sete discentes (43,8%) informaram que são beneficiários do Programa Bolsa Família.

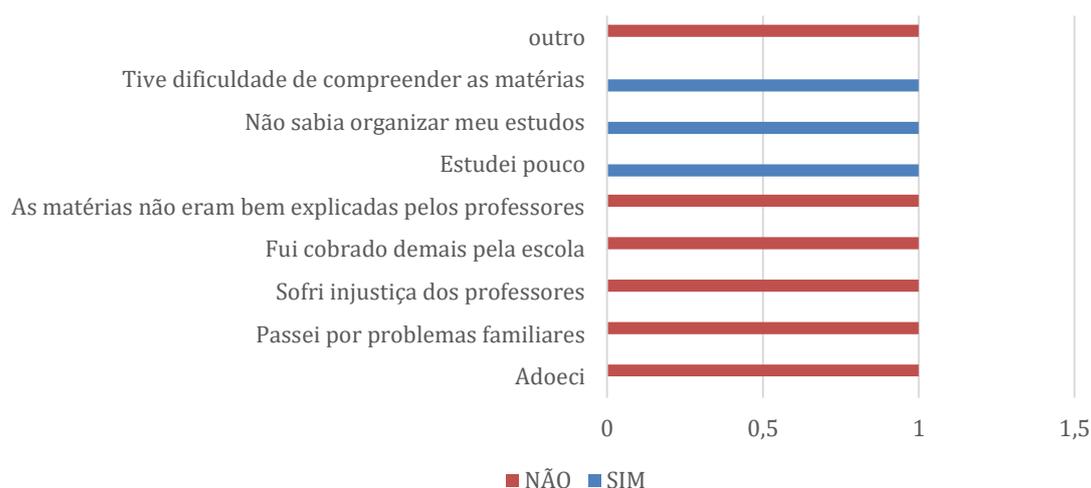
Nesse sentido, considerar o perfil socioeconômico e trajetória escolar dos discentes possibilita à gestão verificar como a escola pode se posicionar diante de seus estudantes, pois, de acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2010), pode ser um compromisso de conservação ou de transformação social.

Bloco 2 – Trajetória escolar

A primeira pergunta deste bloco foi sobre em que data (ano) o aluno ingressou no IFPE: 15 discentes (93,75%) informaram que ingressaram em 2019 e um discente (6,25%) informou que ingressou em 2017.

Outra informação obtida neste bloco foi que 15 discentes (93,8%) informaram que nunca chegaram a repetir o mesmo ano, e um discente (6,3%) respondeu que já repetiu o 1º ano do Ensino Médio, que no caso, se tiver sido no IFPE, entende-se como semestre letivo e os motivos que o levaram a repetir foram: estudou pouco, não sabia organizar os estudos e teve dificuldade de compreender as matérias. Sobre este discente que repetiu o ano segue Gráfico 2.

Gráfico 2 - Motivos que o levaram a repetir o ano



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Foi perguntado aos discentes quais seriam seus planos após terminar o Ensino Médio Integrado, nove discentes (56,3%) responderam que pensam em estudar e trabalhar; quatro discentes (25%) pensam em apenas estudar; e três discentes 18,8% não pensaram nada ainda a respeito.

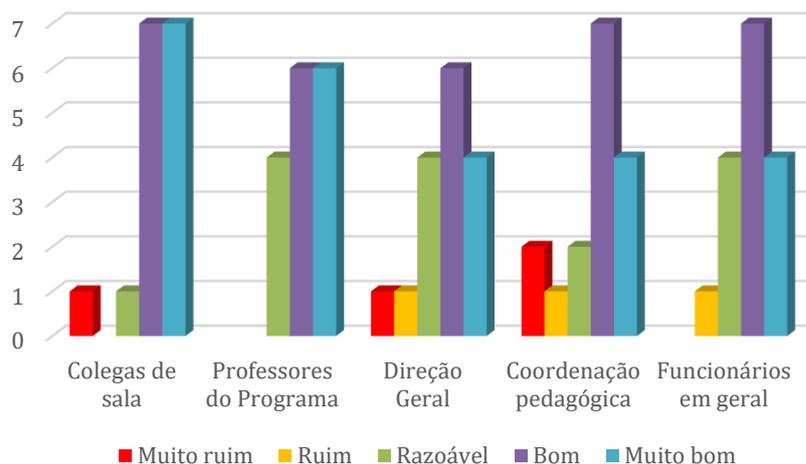
Outro questionamento deste bloco indagou se eles tiveram, nos últimos 12 meses, algum tipo de apoio aos estudos da escola, nove discentes (56,3%) responderam “não” e sete discentes 43,8% responderam “sim”. Quando questionado por que precisaram de apoio do PROIFPE, 14 discentes (87,5%) responderam “achei necessário”, enquanto dois discentes (12,5%) não acharam necessário; entretanto, oito discentes (50%) informaram que foi porque “meus pais acharam necessário”, ao passo que os outros oito discentes (50%) informaram “não” para “meus pais acharam necessário”; e 14 discentes (87,5%) responderam que foi por “sugestão da escola/professor”, ao passo que dois discentes (12,5%) disseram o inverso.

Pela análise das respostas deste bloco, depreende-se que o discente que informou que ingressou em 2017 é o que repetiu semestre/semestres letivos do Ensino Médio Integrado devido a fatores como estudar pouco, não saber organizar os estudos e dificuldade de compreensão das matérias, que são dificuldades que podem ser sanadas através da participação no PROIFPE.

Além disso, 13 discentes (81,3%) informaram que já têm uma visão do que fazer após terminar o Ensino Médio Integrado e três discentes (18,8%) ainda não pensaram a respeito. E 14 discentes (87,5%) informaram que participam do PROIFPE porque acham necessário e, também, por sugestão da escola/professor, significando dizer que os estudantes demonstram compreender a proposta do Programa, o qual tem como um de seus objetivos específicos na linha de ação Permanência: “contribuir para dirimir as possíveis lacunas de aprendizagem do estudante, identificadas nas ações previstas na metodologia desta linha de ação” (IFPE, 2013a, p. 16).

Bloco 3 – Ambiente de ensino no PROIFPE Permanência

A primeira pergunta deste bloco solicitou que os discentes avaliassem sua relação com os atores da comunidade escolar. Pelo Gráfico 3, percebe-se que a avaliação mais positiva foi com os colegas de classe que ficou entre “bom” e “muito bom”, correspondendo a 87,5% (14 discentes); em segundo lugar a relação com os professores do Programa, apresentando 75% (12 discentes) entre “bom” e “muito bom”; em terceiro lugar ficou a relação com a coordenação pedagógica e funcionários em geral, equivalente a 68,75% (11 discentes) de aprovação entre “bom” e “muito bom” e por último a relação com a direção geral que retratou 62,5% (10 discentes) entre “bom” e “muito bom”.

Gráfico 3 - Avaliação dos discentes sobre sua relação dentro do PROIFPE

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

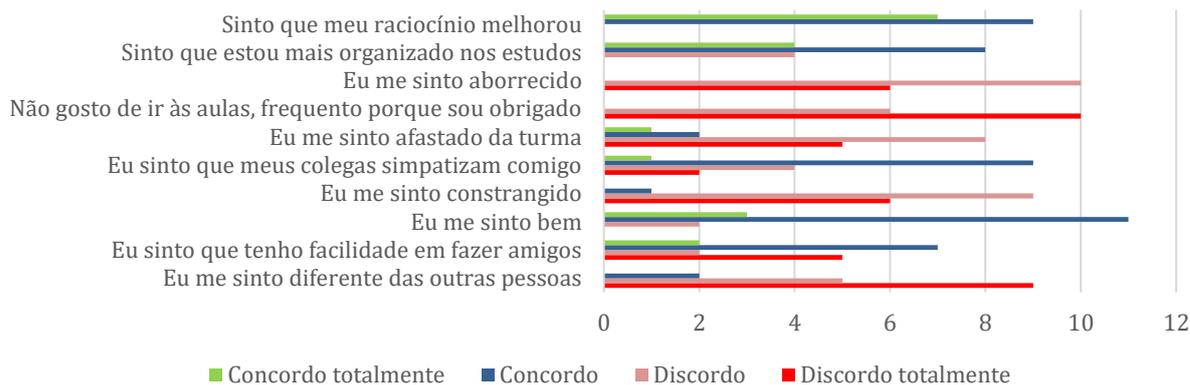
No geral, todos esses aspectos tiveram uma avaliação positiva, significando dizer que a relação com os atores da comunidade escolar fortalece o Programa. Essa percepção positiva sobre esses membros da comunidade escolar revelam um bom clima escolar. Sobre este aspecto Silva e Menin (2015, p. 1173) explicam que:

Clima escolar é definido pela percepção dos sujeitos sobre o ambiente da escola, isso é, não se investiga o ambiente em si, mas percepções que diferentes grupos de atores sociais têm sobre ele. O ambiente sócio moral é, portanto, caracterizado como sua atmosfera, referindo-se à qualidade das relações interpessoais percebidas por meus membros, que influenciam seus comportamentos e servem de referência para interpretar as situações que ocorrem na própria escola.

Com isso, as relações interpessoais percebidas pelos discentes em relação aos demais membros da escola revelam que tipo de atmosfera esses discentes estão vivenciando. Além disso, Silva e Menin (2015) acrescentam que o desempenho dos estudantes pode sofrer influência das relações sociais vivenciadas no ambiente escolar.

A segunda pergunta do bloco 3 indagou como os discentes se sentiam no PROIFPE. As respostas que apresentaram menos variações foram: “não gosto de ir às aulas, frequento porque sou obrigado”, com percentual de 62,5% (10 discentes) para “discordo totalmente” e 37,5% (seis discentes) para “discordo”; eu me sinto aborrecido, com percentual de 37,5% (seis discentes) para “discordo” e 62,5% (10 discentes) para “discordo totalmente”; e sinto que meu raciocínio melhorou, com percentual de 56,25% (nove discentes) para “concordo” e 43,75% (sete discentes) para “concordo totalmente” (Gráfico 4).

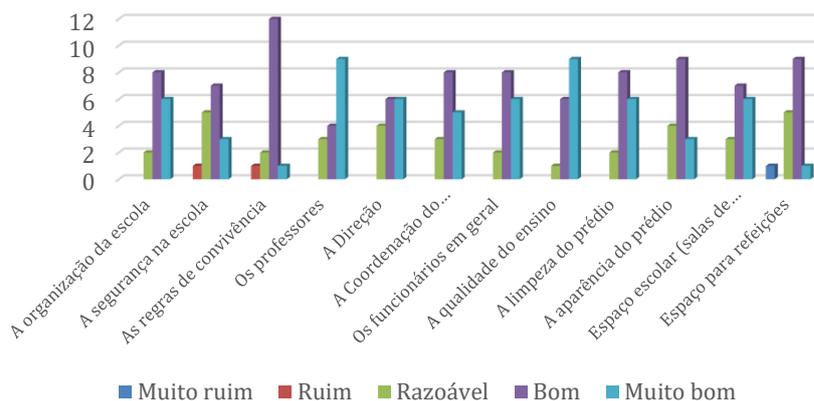
Gráfico 4 - Percepção dos discentes sobre como eles se sentem no PROIFPE



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

A partir da análise das respostas sintetizadas no Gráfico 4, pode-se inferir que os discentes frequentam às aulas do PROIFPE por espontânea vontade e, em decorrência disso, melhoram seu raciocínio e organização dos estudos, uma vez que o PROIFPE é um lugar em que eles se sentem bem devido a fatores como: não se sentem diferentes das outras pessoas, constrangidos, aborrecidos ou afastados da turma, pois há simpatia dos colegas de sala e também facilidade em fazer amigos. Isso significa dizer que o ambiente do PROIFPE propicia a aprendizagem dos estudantes, conforme prevê Russel e Airasian (2014) quando apontam que o ambiente de sala de aula deve propiciar a aprendizagem dos alunos e, além disso, também promove a melhoria das relações interpessoais.

A terceira questão do bloco 3 solicita aos discentes que eles avaliem alguns aspectos institucionais a partir do PROIFPE. Observa-se no Gráfico 5 que os aspectos que apresentaram maior percentual, avaliados como “muito bom”, foram: os professores e a qualidade do ensino, ambos com percentual de 56,25% (nove discentes).

Gráfico 5 - Avaliação de aspectos institucionais a partir do PROIFPE

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Percebe-se, através do Gráfico 5, que em relação aos aspectos institucionais pesquisados, em média 79,68% das respostas, foram avaliados entre “bom” e “muito bom”, significando dizer que os discentes têm uma visão positiva sobre esses aspectos.

A avaliação desses aspectos é importante para a gestão escolar, a qual

[...] constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino orientadas para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento (LÜCK, 2000, p. 11).

Assim, a gestão escolar pode contribuir para o avanço dos processos socioeducacionais através do desenvolvimento das condições materiais e humanas, como por exemplo, os aspectos demonstrados no Gráfico 5.

A quarta pergunta do bloco 3 solicitou que os discentes comparassem sua escola que tem o PROIFPE em relação com a de seus colegas que estudam em outras instituições. As respostas revelam que 11 discentes (68,75%) avaliaram como melhor que as de seus colegas e cinco discentes (31,25%) avaliaram como superior/muito melhor que as de seus colegas. Este é mais um dado que revela que os discentes que participam do PROIFPE aprovam o Programa.

A quinta pergunta do bloco 3 indagou aos discentes sobre a influência da escola e do PROIFPE para o futuro deles. Então, 11 discentes (68,75%) responderam “influyente”, quatro discentes (25%) responderam que era “determinante” e um discente (6,25%) não soube responder. Por essas respostas, constata-se que quase 100%, ou seja, 15 discentes (93,75%) têm consciência da importância do estudo através da escola e, também do PROIFPE, e como isso

pode melhorar o seu futuro. Esses dados alinham-se com a perspectiva do objetivo geral do Programa que é “Contribuir para a permanência qualificada de cada estudante na instituição, favorecendo a diminuição da retenção e da evasão escolar nos cursos regulares oferecidos pelo IFPE” (IFPE, 2013).

Bloco 4 – Percepção a respeito do ensino no PROIFPE Permanência

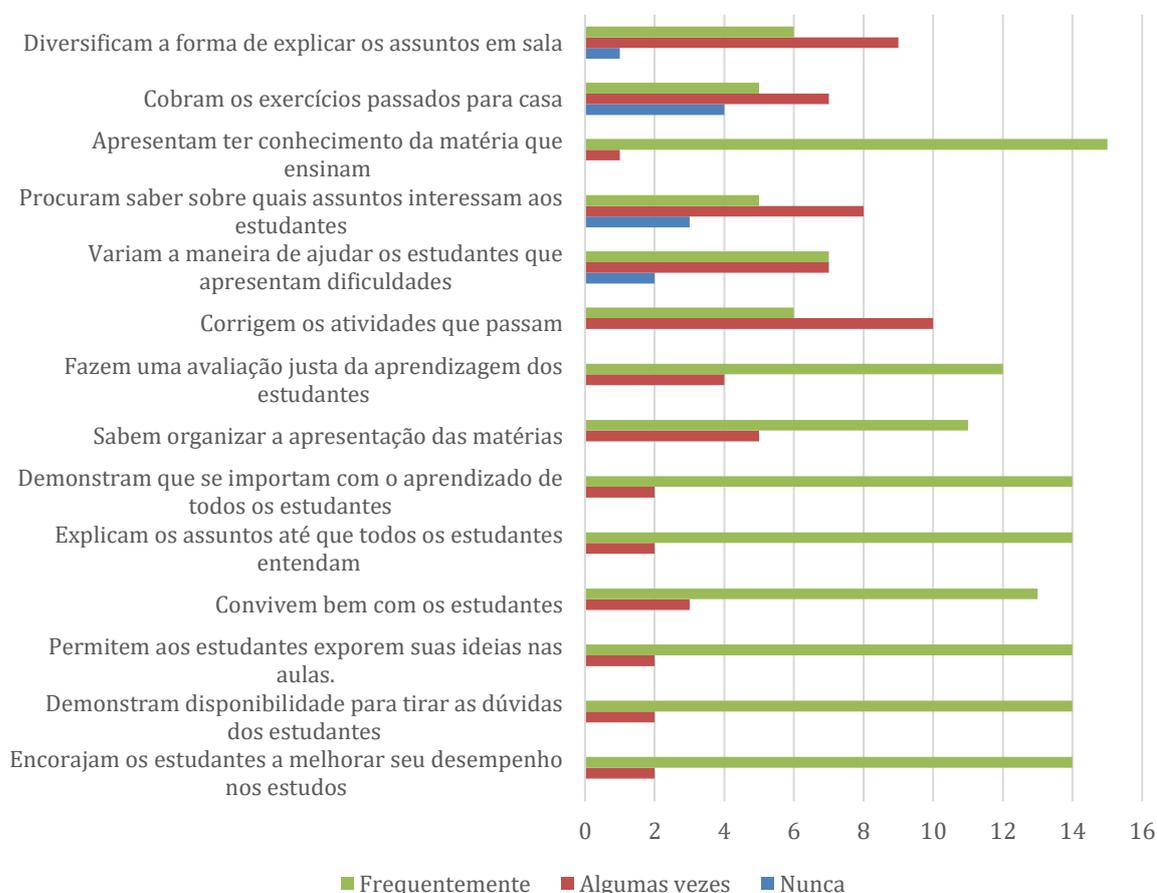
Na primeira questão do bloco 4 foi solicitado que discentes apresentassem suas percepções em relação ao trabalho pedagógico dos professores do Programa. As respostas de cinco aspectos tiveram um percentual idêntico de avaliação, de modo que 14 discentes (87,5%) responderam “frequentemente” e dois discentes (12,5%) “algumas vezes” para as seguintes frases: demonstram que se importam com o aprendizado de todos os estudantes; explicam os assuntos até que todos os estudantes entendam; permitem aos estudantes exporem suas ideias nas aulas; demonstram disponibilidade para tirar as dúvidas dos estudantes; e encorajam os estudantes a melhorar seu desempenho nos estudos (Gráfico 6).

Outro aspecto avaliado por 15 discentes (93,75%) como “frequentemente” e por um discente 6,25% como “algumas vezes”, quando perguntado se a maioria dos professores do Programa apresenta ter conhecimento da matéria que ensinam. Quando perguntado se os professores conviviam bem com os estudantes, 13 discentes (81,25%) avaliaram como “frequentemente” e três discentes (18,75%) como “algumas vezes”. Também foi questionado se os docentes faziam uma avaliação justa da aprendizagem dos estudantes, então 12 discentes (75%) responderam “frequentemente” e quatro discentes (25%) responderam “algumas vezes”. Em relação ao aspecto de saber organizar a apresentação das matérias, 11 discentes (68,75%) marcaram “frequentemente” e cinco discentes (31,25%) escolheram “algumas vezes”. Também foi perguntado se os professores corrigiam as atividades que passavam, assim, seis discentes (37,5%) responderam “frequentemente” e 10 discentes (62,5%) “algumas vezes” (Gráfico 6).

Os discentes também responderam que em relação a variar a maneira de ajudar os estudantes que apresentam dificuldades, sete discentes (43,75%) marcaram “frequentemente” e também “algumas vezes” e dois discentes (12,5%) marcaram “nunca”. Quando perguntado se os professores procuravam saber sobre quais assuntos interessavam aos estudantes, cinco discentes (31,25%) responderam “frequentemente”, oito discentes (50%) “algumas vezes” e três discentes (18,75%) “nunca”. Em relação à cobrança de exercícios passados para casa, cinco discentes (31,25%) avaliaram como “frequentemente”, sete discentes (43,75%) “algumas vezes” e quatro discentes (25%) “nunca”. E quando questionado se os professores

diversificavam a forma de explicar os assuntos em sala, seis discentes (37,5%) avaliaram como “frequentemente”, nove discentes (56,25%) avaliaram como “algumas vezes” e um discente (6,25%) avaliou como “nunca” (Gráfico 6).

Gráfico 6 - Visão dos discentes sobre os professores do Programa



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

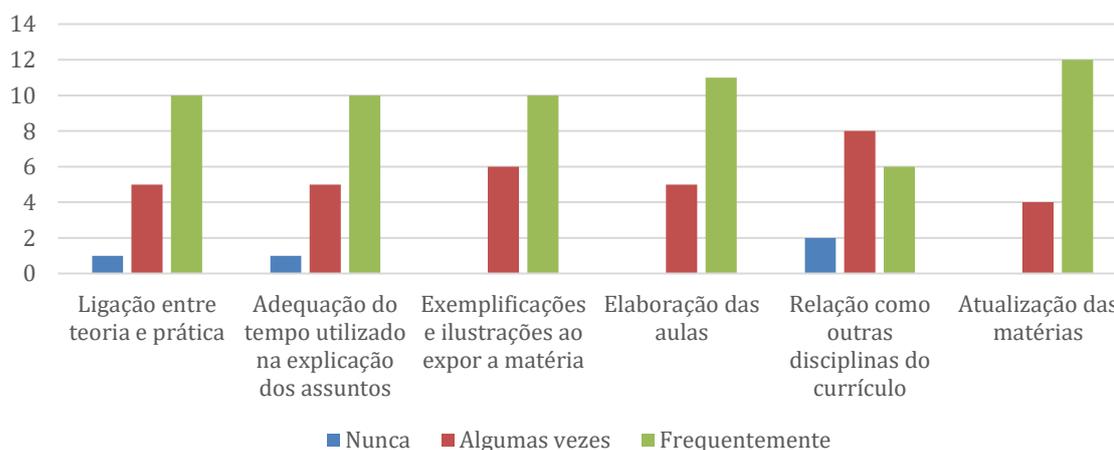
Na análise dessas respostas, sintetizadas no Gráfico 6, pode-se depreender que os discentes aprovaram os seguintes aspectos avaliativos em relação à atuação docente do Programa: apresentam ter conhecimento da matéria que ensinam; fazem uma avaliação justa da aprendizagem dos estudantes; sabem organizar a apresentação das matérias; demonstram que se importam com o aprendizado de todos os estudantes; explicam os assuntos até que todos os estudantes entendam; convivem bem com os estudantes; permitem aos estudantes exporem suas ideias nas aulas; demonstram disponibilidade para tirar as dúvidas dos estudantes e encorajam os estudantes a melhorar seu desempenho.

Contudo, outros aspectos merecem atenção pela gestão do ensino como: diversificam a forma de explicar os assuntos em sala; cobram os exercícios passados para casa; procuram saber

sobre quais assuntos interessam aos estudantes; variam a maneira de ajudar os estudantes que apresentam dificuldades; e corrigem as atividades que passam.

Na segunda pergunta do bloco 4 foi indagado com que frequência ocorrem ações pertinentes ao ensino das disciplinas oferecidas no PROIFPE. As respostas foram: 62,5% (10 discentes) “frequentemente”, 31,25% (cinco discentes) “algumas vezes” e 6,25% (um discente) “nunca” para ligação entre teoria e prática e também para adequação do tempo utilizado na explicação dos assuntos; 62,5% (10 discentes) responderam “frequentemente” e 37,5% (seis discentes) “algumas vezes” para exemplificações e ilustrações ao expor a matéria; 68,75% (11 discentes) marcaram “frequentemente” e 31,25% (cinco discentes) para elaboração das aulas; 37,5% (seis discentes) avaliaram como “frequentemente”, 50% (oito discentes) como “algumas vezes” e 12,5% (dois discentes) como “nunca”; e 75% (12 discentes) responderam “frequentemente” e 25% (quatro discentes) “algumas vezes” para atualização das matérias (Gráfico 7).

Gráfico 7 - Frequência de ações realizadas no ensino das disciplinas no PROIFPE



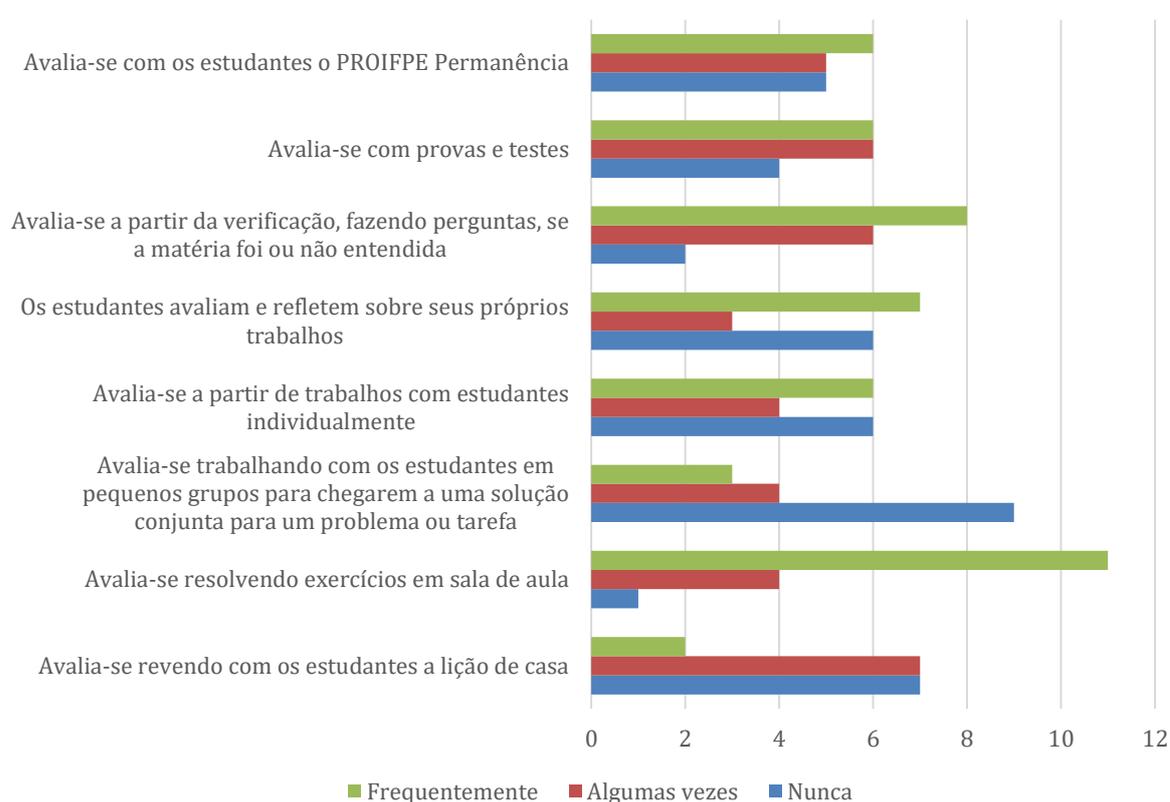
Fonte: Elaborado pela autora (2019).

A partir da análise dos dados apresentados no Gráfico 7 pode-se inferir que ações como exemplificações e ilustrações ao expor a matéria, elaboração das aulas e atualização das matérias estão sendo bem desenvolvidas, enquanto que ligação entre teoria e prática, adequação do tempo utilizado na explicação dos assuntos e relação com outras disciplinas do currículo precisam ser mais aprimoradas.

Bloco 5 – Percepção a respeito da avaliação do ensino no PROIFPE Permanência

Este bloco constitui-se em apenas uma questão que procura verificar a frequência de atividades avaliativas no Programa. O Gráfico 8, logo abaixo, mostra que todos os aspectos avaliados apresentaram variação entre as frequências, no entanto, pode-se destacar que o aspecto com maior percentual para “frequentemente” foi em relação à atividade “avalia-se resolvendo exercícios em sala de aula” com aprovação de 11 discentes (68,75%). Por outro lado, o aspecto que apresentou maior percentual para “nunca”, avaliado por nove discentes (56,25%), foi em relação à atividade: avalia-se trabalhando com os estudantes em pequenos grupos para chegarem a uma solução conjunta para um problema ou tarefa.

Gráfico 8 - Frequência de atividades avaliativas no PROIFPE



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Percebe-se que o aspecto “avalia-se resolvendo exercícios em sala de aula”, classificado com o maior percentual positivo, favorece o Programa. Enquanto que a atividade “avalia-se trabalhando com os estudantes em pequenos grupos para chegarem a uma solução conjunta para um problema ou tarefa”, foi o aspecto que apresentou maior percentual negativo, apontando que pode haver motivos que levem à não execução dessa atividade, por exemplo, espaço e mobiliário de sala de aula não serem adequados ao Programa, informação que será vista posteriormente na análise das entrevistas, especificamente no Quadro 11.

Os aspectos avaliados no Gráfico 8, assim como os dos gráficos 6 e 7 fundamentam-se na importância prevista por Arredondo e Diago (2009) de avaliar-se não somente o processo de aprendizagem dos alunos, mas também o processo de ensino a fim de apresentar uma perspectiva contextual de avaliação.

6.1.2 Concepção dos docentes sobre os aspectos contextuais do ensino

Participaram do questionário quatro docentes, sendo três estagiários e um professor efetivo. Como as perguntas eram voltadas ao perfil docente em sala de aula, um outro professor efetivo, que participou da entrevista, não foi convidado a participar desta etapa porque estava na função de Coordenação do Programa. As perguntas foram sobre os aspectos contextuais do ensino, a partir da utilização do questionário fechado (APÊNDICE B), o qual foi subdividido em quatro blocos: bloco 1 – perfil profissional; bloco 2 – ambiente de ensino; bloco 3 – percepção do ensino; bloco 4 – avaliação do ensino; e bloco 5 – gestão do ensino.

Bloco 1 – Perfil profissional

As primeiras informações solicitadas revelam o perfil profissional dos docentes entrevistados em que todos são do sexo masculino, com idade entre 21 e 50 anos, sendo três estagiários e um efetivo do quadro da instituição. Destes, três docentes (75%) informaram que atuam no Ensino Médio Integrado. Entre os estagiários, dois estão cursando o Ensino Superior e um já concluiu e, no caso do professor efetivo, a escolaridade é de Mestrado. Os estagiários têm uma carga horária de 10h a 15h para ensino de estudantes do Programa; de 5h a 10h para planejamento ou preparação das aulas, tanto no Programa quanto fora dele; de 1h a 5h para tarefas administrativas, tanto no Programa quanto fora dele; e apenas um deles gasta mais 3h com material *online*. Os estagiários têm experiência como professor entre 1 e 5 anos, e o efetivo tem mais de 20 anos.

Bloco 2 - Questões sobre ambiente de ensino

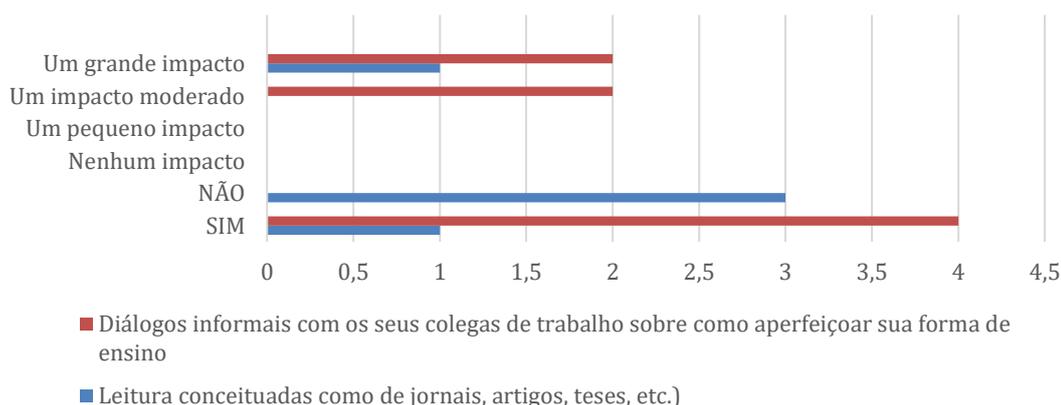
A primeira pergunta do bloco 2 foi para os docentes especificarem sobre a participação deles nos últimos 18 meses em atividades de aperfeiçoamento profissional e qual o impacto disso em relação ao seu aperfeiçoamento profissional.

O Gráfico 9 mostra que apenas um docente (25%) executou leitura conceituada como de artigos, teses etc. e que isso teve “um grande impacto” no seu aperfeiçoamento profissional e quatro docentes (100%) participaram de diálogos informais com seus colegas de trabalho

sobre como aperfeiçoar sua forma de ensino; entretanto, dois docentes (50%) consideraram que essa ação proporcionou “um impacto moderado” e os outros dois docentes (50%) consideraram como “um grande impacto” sobre seu aperfeiçoamento profissional.

A ênfase das respostas sobre os diálogos informais em contraposição a leituras conceituadas pode ser devido ao fato de a maioria dos docentes do PROIFPE serem estagiários e o diálogo informal favorece o desempenho desses docentes, pois é um momento propício para troca de ideias e que fortalece o Programa.

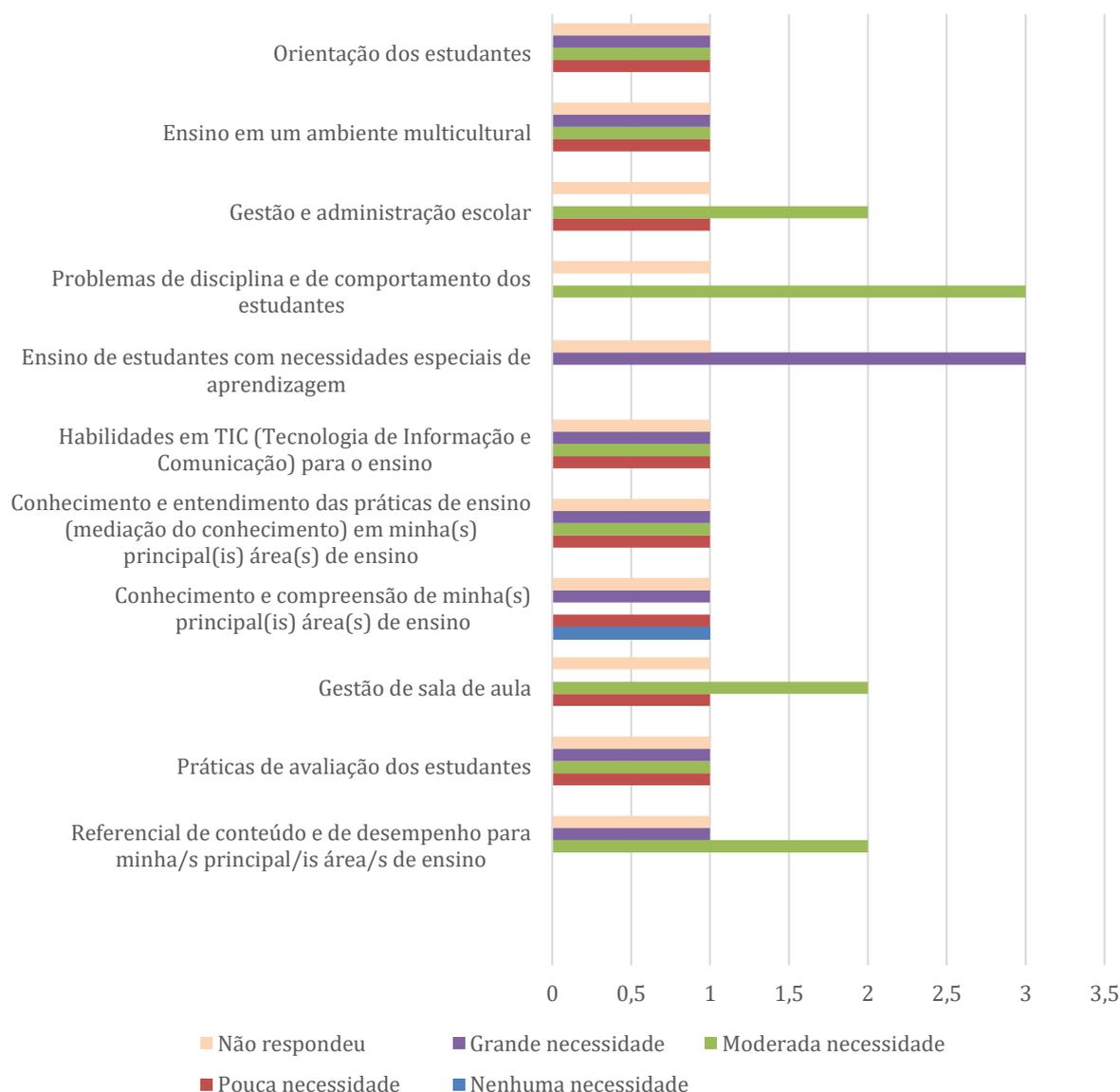
Gráfico 9 - Participação docente em atividades de aperfeiçoamento profissional



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Mais uma pergunta do bloco 2 foi solicitada aos docentes para apontar quais necessidades de aperfeiçoamento profissional precisam desenvolver. Assim, as frases que mais se destacaram foram: referencial de conteúdo e de desempenho para minha/s principal/is área/s de ensino, gestão de sala de aula e gestão e administração escolar, nas quais, no mínimo dois docentes (50%) as classificaram como de “moderada necessidade”; ensino de pessoas com deficiência, classificada como “grande necessidade” por três docentes (75%) e problemas de disciplina e de comportamento dos estudantes, classificada como “moderada necessidade” por três docentes (75%). Em relação a todas essas frases, apenas um docente (25%) não respondeu (Gráfico 10).

Gráfico 10 - Concepções dos docentes a respeito do seu aperfeiçoamento profissional



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Esses aspectos mencionados podem ser apontados como pontos de fragilidade que precisam ser desenvolvidos pela formação inicial e continuada de professores para que o ensino do Programa seja mais fortalecido.

Segundo Luckesi (2011), efetividade da aprendizagem depende não somente do aprendiz, mas também dos docentes e do sistema escolar no qual está inserido, então desempenho do educador é um dos fatores que pode intervir na aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, Santos (2017, p. 64) explica como dever ser a formação continuada de professores:

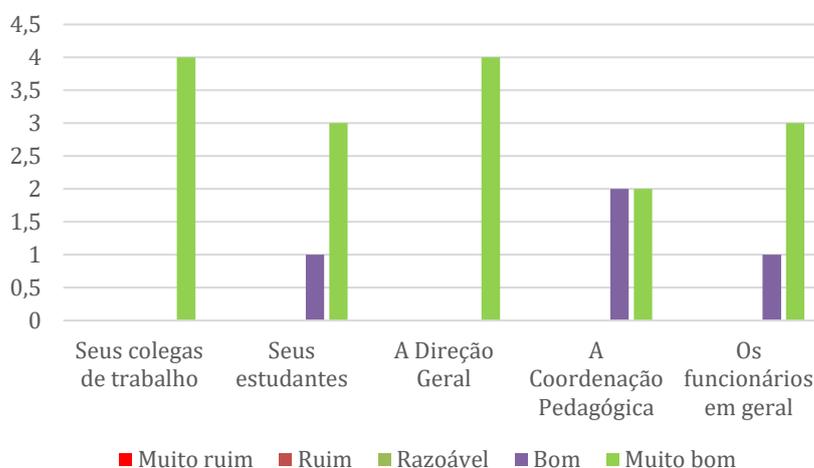
Formação continuada de professores - por meio de abordagens de problemáticas cotidianas e de teorias e práticas para promover avanços na atuação pedagógica, abrangendo pesquisas sobre métodos de ensino que facilitam a aprendizagem e a dinâmica das aulas; estudos de métodos de avaliação e recuperação da aprendizagem; estudos sobre as contribuições da informática educativa; estudos sobre práticas modernas de leitura, redação e interpretação de textos; estudos sobre educação inclusiva (SANTOS, 2017, p. 64).

Vale ressaltar que a formação inicial de professores é uma ação importante para o PROIFPE de Matemática do *Campus* Recife uma vez que a maioria dos estagiários ainda está em curso de Graduação.

Nessa compreensão de formação continuada de professores, os Gráficos 9 e 10 demonstram aspectos que fortalecem o ensino e aqueles que precisam ser trabalhados pedagogicamente.

Outra questão do bloco 2 indaga como eles classificam seu relacionamento nesta escola no Programa PROIFPE permanência com seus colegas de trabalho, seus estudantes, a direção geral, a coordenação pedagógica e os funcionários em geral. Com isso, quatro docentes (100%) classificaram como “muito bom” o relacionamento com seus colegas de trabalho e com a direção geral e também classificaram entre “bom” e “muito bom” a relação com seus estudantes, a coordenação pedagógica e com os funcionários em geral (Gráfico 11).

Gráfico 11 - Classificação do relacionamento dos docentes no PROIFPE



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

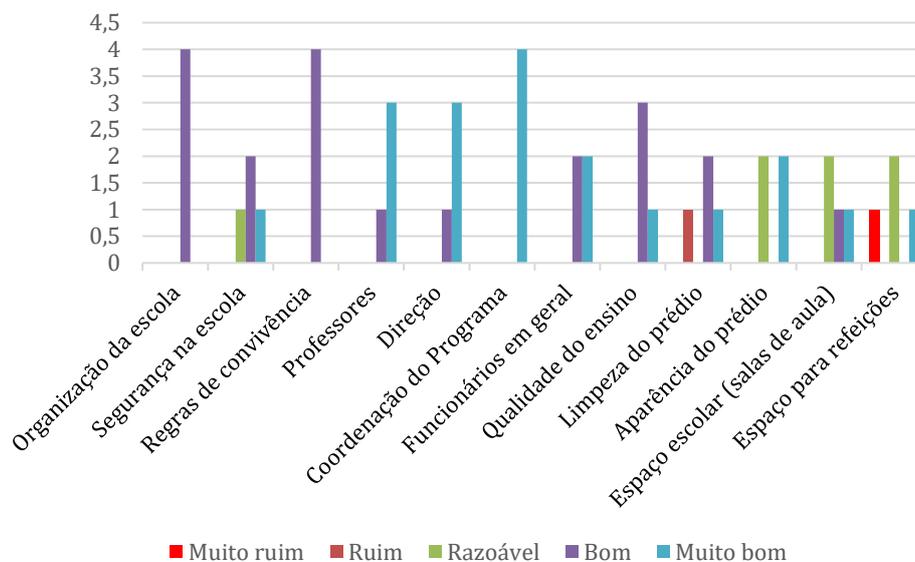
Então, infere-se que todos esses relacionamentos apontados no questionário apresentam uma avaliação positiva que reflete como fator de potencialização do ensino no PROIFPE, pois além de ser importante os docentes terem uma boa relação com os discentes, também é relevante

ter uma boa relação com todo o conjunto de pessoas que formam a escola. De acordo com a pesquisa de Faria (2013, p. 95), “a equipe gestora deve trabalhar em conjunto, envolvendo professores, coordenação, auxiliares de biblioteca, monitor de informática e secretaria escolar na promoção de ações que garantam a permanência dos alunos, base do processo” (FARIA, 2013, p. 95).

Mais uma questão do bloco 2 foi levada aos docentes sobre como eles classificam aspectos do IFPE no PROIFPE Permanência. Desse modo, os aspectos que mais se destacaram com aprovação foram: Coordenação do Programa, avaliado por quatro docentes (100%) como “muito bom”; organização da escola e regras de convivência, avaliados por quatro docentes (100%) como “bom”; professores e direção, avaliados por três docentes (75%) como “muito bom” e por um docente (25%) como “bom”; funcionários em geral, avaliado por dois docentes (50%) como “muito bom e os outros 2 (50%) como “bom” e qualidade do ensino avaliado por um docente (25%) como “muito bom” e por três docentes (75%) como “bom”.

O restante dos aspectos apresentou uma maior variação, no entanto, pode-se destacar que os aspectos avaliados como “razoável” por dois docentes (50%) foram: espaço escolar (salas de aula) e espaço para refeições (Gráfico 12).

Gráfico 12 - Classificação de aspectos do IFPE no PROIFPE Permanência



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Pela análise dos dados do Gráfico 12, pode-se inferir que os aspectos classificados como positivos foram aqueles apontados pelos docentes entre “bom” e “muito bom”, quais sejam:

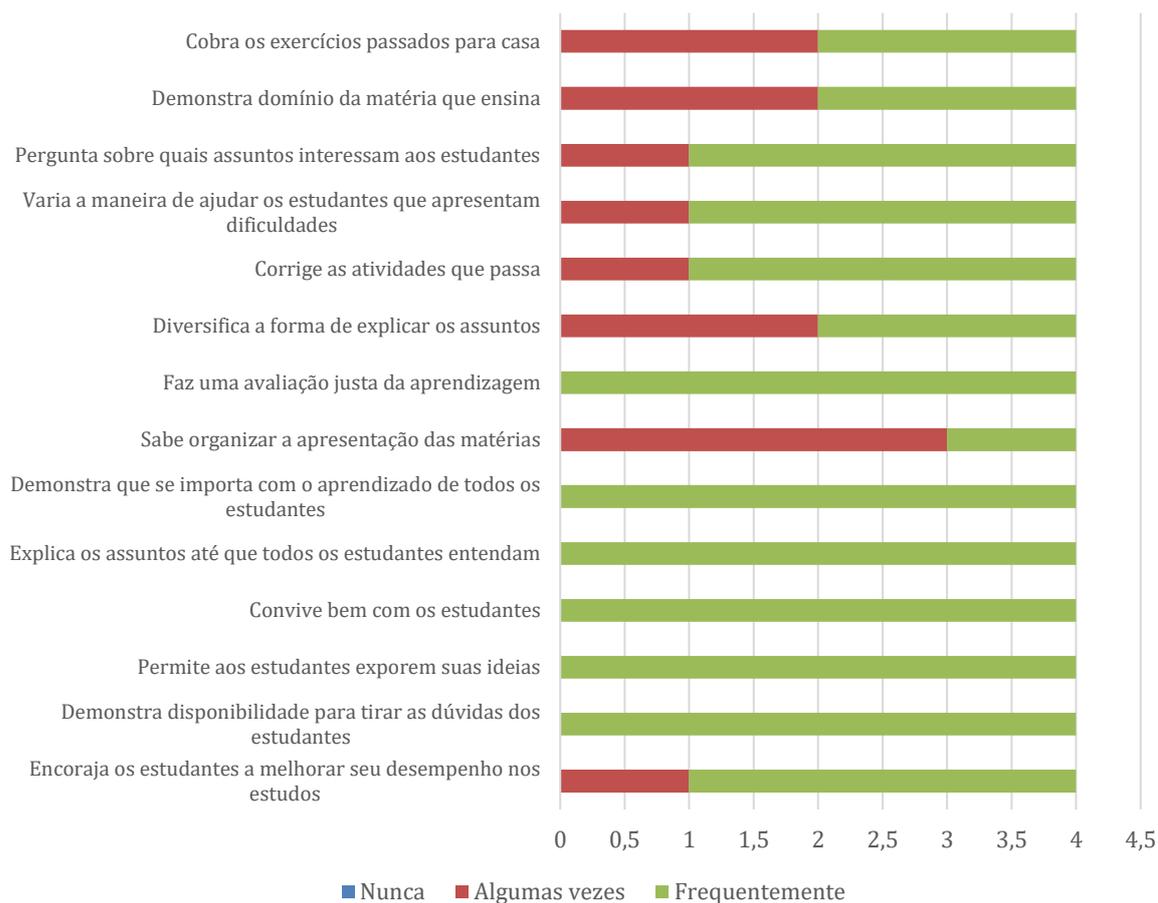
organização da escola; segurança na escola; regras de convivência; professores; direção; Coordenação do Programa; funcionários em geral; qualidade do ensino e limpeza do prédio. Já os aspectos que merecem mais atenção da gestão escolar, que foram classificados por dois docentes (50%) como razoável, foram: espaço escolar (salas de aula) e espaço para refeições, pois são aspectos ligados diretamente ao estudante e que podem fragilizar o ensino no PROIFPE, principalmente o de sala de aula.

Russel e Airasian (2014) afirmam que esses recursos influenciam tanto a instrução quanto os possíveis resultados de aprendizagem. Por isso, mesmo que os docentes consigam fazer um planejamento de aulas com recursos não satisfatórios, é importante que a gestão escolar esteja atenta para a melhoria desses recursos.

Bloco 3 - Percepção a respeito do ensino

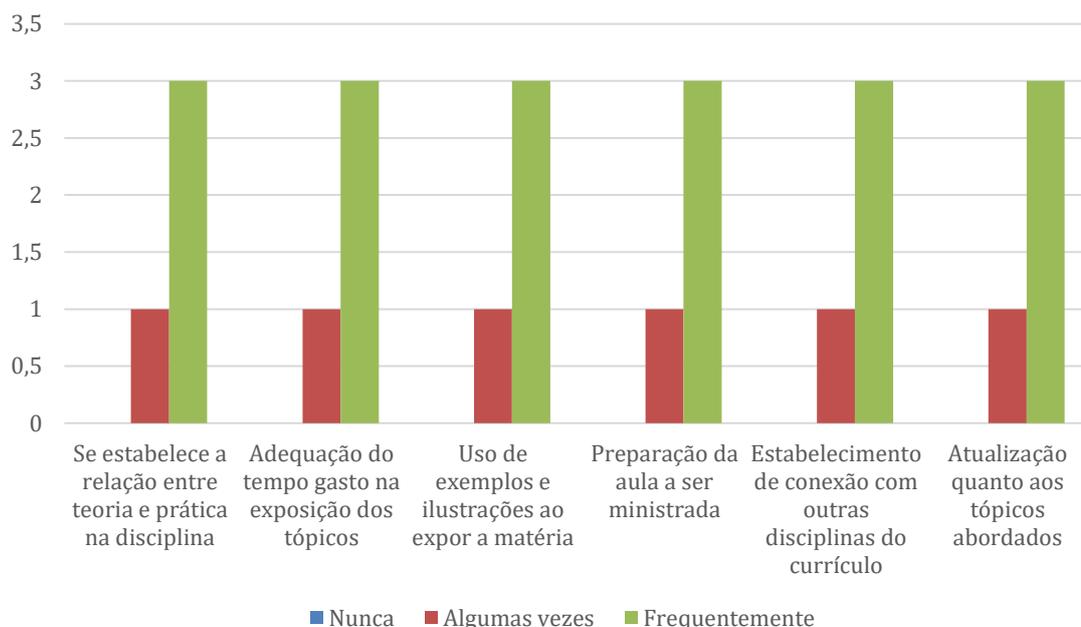
O bloco 3 retrata a percepção dos docentes a respeito do ensino no PROIFPE Permanência. A primeira pergunta questionou como eles percebiam a própria atuação docente. Diante disso, quatro docentes (100%) responderam que “frequentemente” faz uma avaliação justa da aprendizagem, demonstrando que se importam com o aprendizado de todos os estudantes, que explicam os assuntos até que todos os estudantes entendam, que convivem bem com os estudantes, que permitem aos estudantes exporem suas ideias e demonstram disponibilidade para tirar as dúvidas dos estudantes; dois docentes (50%) responderam que “frequentemente” e os outros 50% responderam “algumas vezes” cobram os exercícios passados para casa, que demonstram domínio da matéria que ensinam e diversificam a forma de explicar os assuntos; e três docentes (75%) responderam que “frequentemente” e um docente (25%) “algumas vezes” perguntam sobre quais assuntos interessam mais aos estudantes, variando a maneira de ajudar os estudantes que apresentam dificuldades, corrigindo as atividades que passam e encorajam os estudantes a melhorarem seus desempenhos nos estudos (Gráfico 13).

Pelas respostas apresentadas, que em sua maioria indicam resultados positivos, pode-se inferir que a atuação docente no PROIFPE representa um aspecto potencializador para o Programa. Segue Gráfico 13 para melhor visualização das respostas.

Gráfico 13 - Percepção dos docentes sobre sua própria atuação

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

A segunda pergunta do bloco 3 retrata a avaliação sobre os aspectos relevantes do ensino nas disciplinas oferecidas no PROIFPE. Todas as respostas para as frases colocadas mostraram o mesmo resultado, de forma que três docentes (75%) responderam “frequentemente” e um docente (25%) respondeu “algumas vezes” para as ações: se estabelece a relação entre teoria e prática na disciplina, adequação do tempo gasto na exposição dos tópicos, uso de exemplos e ilustrações ao expor a matéria, preparação da aula a ser ministrada, estabelecimento de conexão com outras disciplinas do currículo e atualização quanto aos tópicos abordados (Gráfico 14).

Gráfico 14- Avaliação dos aspectos relevante do ensino

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

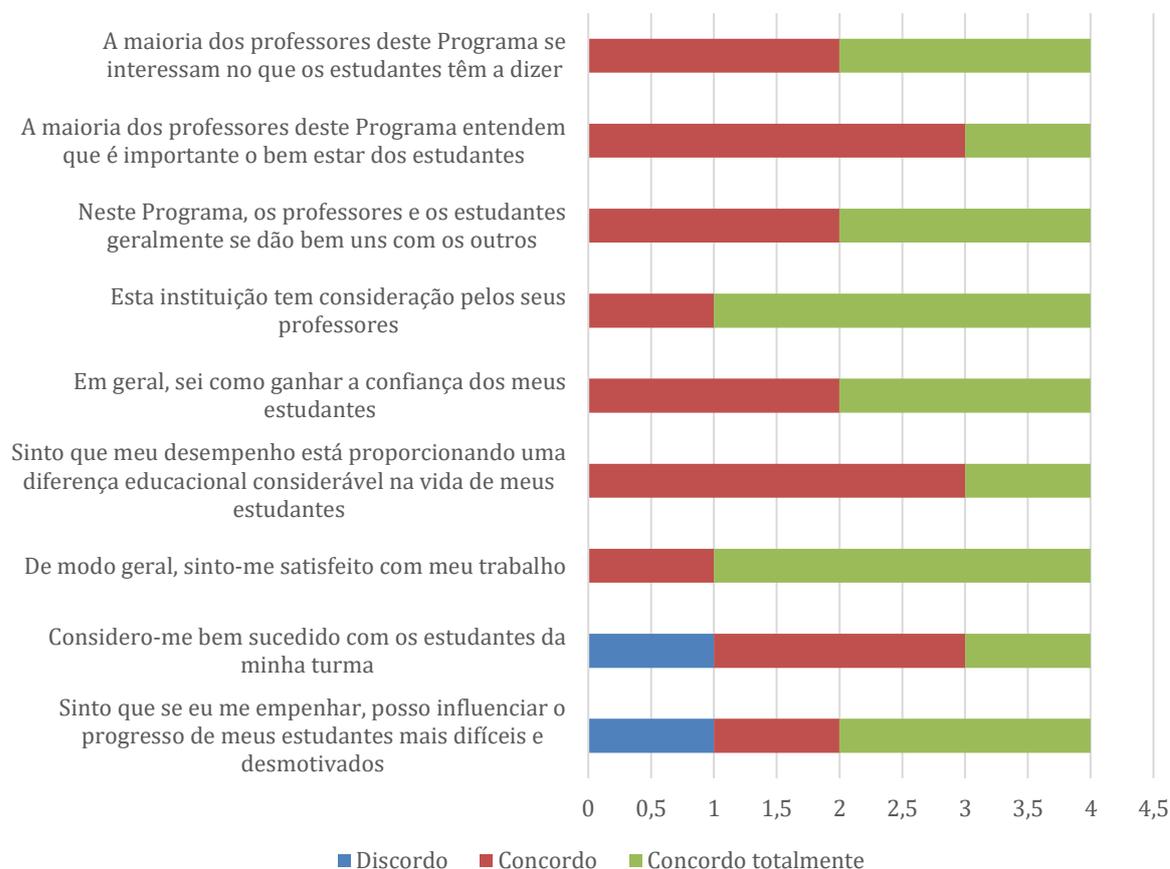
Pelas respostas dessas questões representadas no Gráfico 14, logo abaixo, depreende-se que quase todos os docentes pesquisados realizam ações que favorecem a qualidade do ensino no Programa.

As frases dos Gráficos 13 e 14 expressam uma autoavaliação dos professores. Segundo Veiga (1989), a sala de aula permite ao professor tomar decisões e reavaliar seu processo de ensino. Haydt (1994, p. 21) coloca que “se a avaliação permite verificar diretamente o nível de aprendizagem dos alunos, ela permite também, indiretamente, determinar a qualidade do processo de ensino, isto é, o êxito do trabalho do professor”. Russel e Airasian (2014) afirmam que os professores devem observar suas próprias características. Tudo isso implica dizer que é possível aos docentes uma autoavaliação da sua forma de ensinar possibilitando um aperfeiçoamento do seu trabalho.

A terceira pergunta do bloco 3 solicitou que os docentes indicassem se concordam ou discordam de alguns aspectos como professor no PROIFPE. Assim, entre as frases que revelaram maior percentual para “concordo totalmente” por três discentes (75%) foram: de modo geral, sinto-me satisfeito com meu trabalho e esta instituição tem consideração pelos seus professores. Por outro lado, as frases que indicaram percentual para “discordo” por um discente (25%) foram: sinto que se eu me empenhar, posso influenciar o progresso de meus estudantes

mais difíceis e desmotivados e considero-me bem sucedido com os estudantes da minha turma (Gráfico 15).

Gráfico 15 - Visão dos docentes como professor do PROIFPE



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

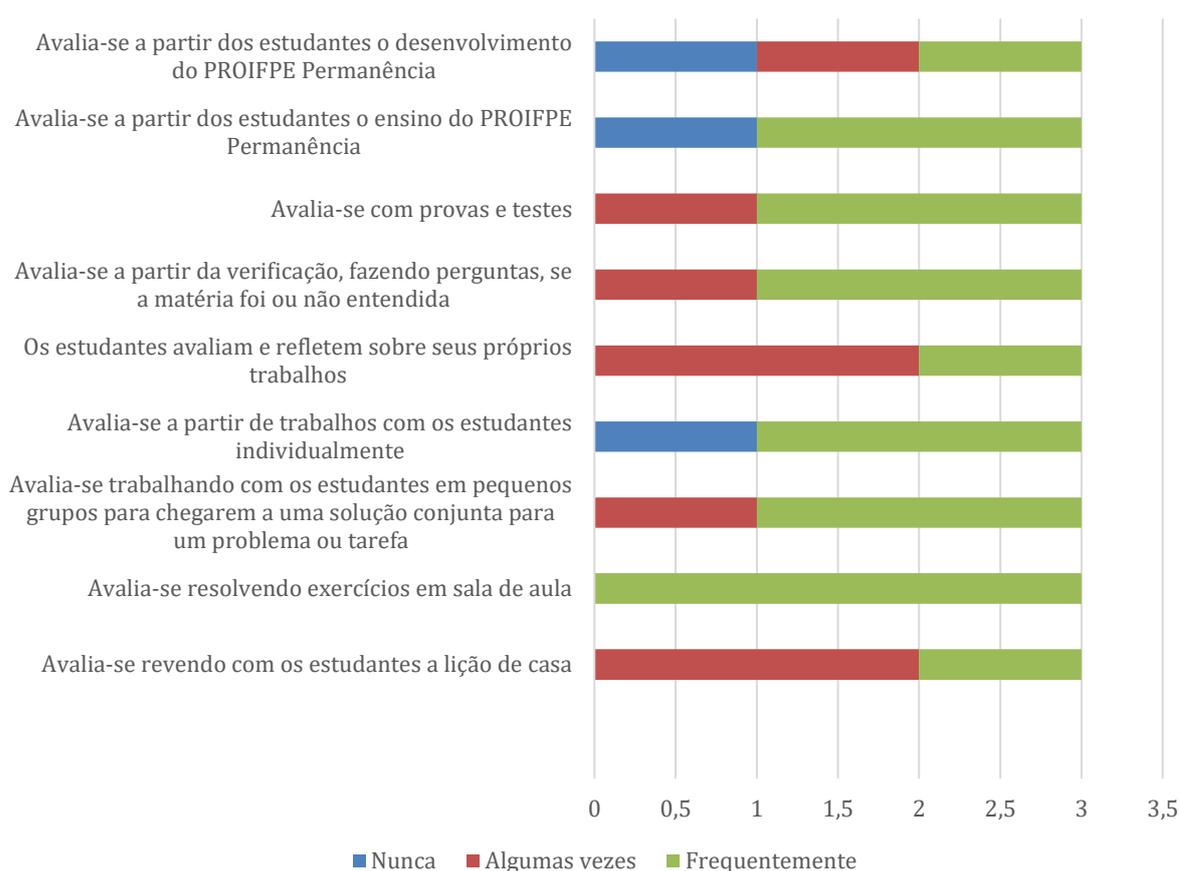
Na leitura do Gráfico 15, percebe-se que a opinião de discordância por parte dos docentes só apareceu nas duas últimas frases analisadas que corresponde a uma minoria, ou seja, apenas um docente (25%). Em contrapartida, na avaliação das outras frases, os docentes responderam entre concordar e concordar totalmente.

Os resultados dessas respostas revelam que os professores têm uma relação positiva com o PROIFPE, tanto com relação aos estudantes quanto à sua atuação docente, indicando que esses aspectos potencializam o Programa. Russel e Airasian (2014) afirmam que os professores devem estar atentos às suas próprias características, além de outros aspectos, para o planejamento das aulas. Dessa forma, se os professores se sentem bem com sua atuação e percebem que a instituição os considera, então a tendência é efetuar um ensino de qualidade.

Bloco 4 - Questões a respeito da avaliação do ensino

O bloco 4 é composto por uma questão relacionada à frequência de atividades avaliativas desenvolvidas no Programa durante o semestre. Pelo Gráfico 16, destaca-se que três docentes (75%) responderam que “frequentemente” avalia-se resolvendo exercícios em sala de aula. Em relação à frequência “nunca”, um docente (25%) apontou essa avaliação para as seguintes frases: avalia-se a partir dos estudantes o desenvolvimento do PROIFPE Permanência, avalia-se a partir dos estudantes o ensino do PROIFPE Permanência e avalia-se a partir de trabalhos com os estudantes individualmente.

Gráfico 16 - Frequência de atividades avaliativas no PROIFPE



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Fazendo uma análise do Gráfico 16, percebe-se que a única frase que ficou sem uma resposta mais precisa foi a avaliação do desenvolvimento do PROIFPE a partir dos estudantes.

As questões que representam aspectos positivos são: avalia-se a partir dos estudantes o ensino no PROIFPE Permanência; avalia-se com provas e testes; avalia-se a partir da verificação, fazendo perguntas, se a matéria foi ou não entendida; avalia-se a partir de trabalhos com os estudantes individualmente; avalia-se trabalhando com os estudantes em pequenos

grupos para chegarem a uma solução conjunta para um problema ou tarefa e avalia-se resolvendo exercícios em sala de aula.

Já as que predominaram “algumas vezes”, como “os estudantes avaliam e refletem sobre seus próprios trabalhos” e “avalia-se revendo com os estudantes a lição de casa”, são aspectos que podem ser aperfeiçoados.

Russel e Airasian (2014, p. 65) colocam que informações valiosas e necessárias sobre o quê e como ensinar podem ser obtidas através de perguntas relacionadas a seus alunos como:

“O que eles estão prontos para aprender? Que tópicos eles dominaram até o momento nessa área? Quais são os estilos de aprendizado? Que materiais estão à disposição para ajudar a envolver os alunos em seu aprendizado? O quão bem eles trabalham em grupo? Que deficiência eles têm e como elas são acomodadas?”

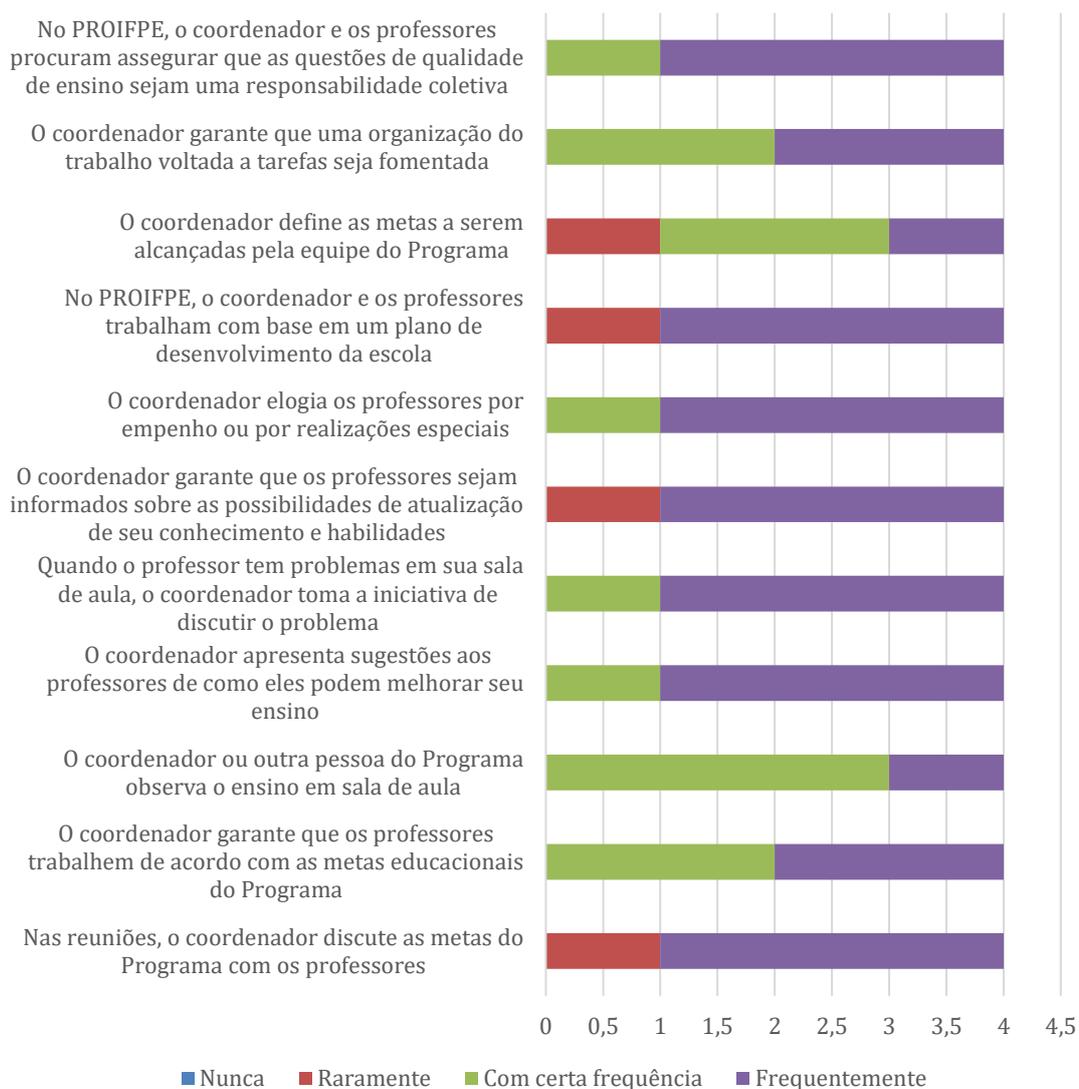
Essas perguntas previstas por esses autores expressam que é preciso antecipar-se às necessidades dos discentes para que o ensino seja aprimorado.

Bloco 5 - Questões a respeito da gestão do ensino

O bloco 5 é composto por uma questão relacionada à gestão do ensino no PROIFPE. A pergunta é sobre a frequência de atividades que ocorreram no atual ano letivo.

Pelo Gráfico 17, observa-se que as atividades que receberam maior percentual de avaliação como “frequentemente” por três docentes (75%) foram: no PROIFPE, o coordenador e os professores procuram assegurar que as questões de qualidade de ensino sejam uma responsabilidade coletiva; no PROIFPE, o coordenador e os professores trabalham com base em um plano de desenvolvimento da escola; o coordenador elogia os professores por empenho ou por realizações especiais; o coordenador garante que os professores sejam informados sobre as possibilidades de atualização de seu conhecimento e habilidades; quando o professor tem problemas em sua sala de aula, o coordenador toma a iniciativa de discutir o problema; o coordenador apresenta sugestões aos professores de como eles podem melhorar seu ensino e nas reuniões, o coordenador discute as metas do Programa com os professores.

Gráfico 17 - Frequência de atividades a respeito da gestão do ensino no PROIFPE



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Através da leitura, ainda, do Gráfico 17, percebe-se que a maioria das respostas oscilou entre “frequentemente” e “com certa frequência”, podendo inferir-se a partir disso que os docentes do PROIFPE são bem coordenados pela gestão do Programa e atuam de forma coletiva, e em decorrência disso, essas ações têm a tendência de repercutirem de forma favorável no ensino do Programa. Assim, pode-se considerar a atuação da Coordenação como mais um aspecto de potencialização do ensino no PROIFPE, uma vez que com base em Luckesi (2011) a execução do processo de ensino deve se pautar de uma ação coletiva e a Coordenação do Programa promove isso. Neste mesmo sentido, Arredondo e Diago (2009) colocam que quando os professores realizam de forma coletiva a prática da avaliação do processo de ensino, eles estão exercendo uma reflexão sobre suas próprias atuações no ensino.

6.1.3 Concepção dos docentes sobre os aspectos contextuais do ensino

Participaram das entrevistas os três docentes mencionados anteriormente, o docente efetivo e o coordenador que também é docente efetivo. Esses docentes estão representados pelos nomes PM1, PM2, PM3, PM4 E PM5, onde P significa professor e M significa matemática, e os números servem para diferenciá-los. Ressalta-se que nos quadros de análise dessas entrevistas, algumas dessas representações dos nomes dos professores não irão aparecer devido a pergunta não se adequar ao perfil de determinado docente.

Buscou-se nessas entrevistas compreender as concepções dos docentes sobre os aspectos contextuais que comprometem, fragilizam e/ou que potencializam o ensino. De cada pergunta foi feito um quadro de análise e os resultados foram agrupados nas seguintes categorias: permanência escolar; desempenho do estudante; participação de docentes no Programa; equipe de trabalho; infraestrutura das salas de aula; relação professor-aluno; desempenho docente; gestão democrática.

As perguntas (APÊNDICE C) selecionadas foram: ‘Para você, qual a importância do ensino através do PROIFPE?’, ‘Para você, a metodologia do ensino no PROIFPE precisa de ajustes ou está sendo satisfatória?’, ‘Como você analisa o espaço das aulas, os materiais e recursos didáticos utilizados nas aulas do PROIFPE?’, ‘Você enfrenta algum obstáculo em relação ao ensino?’, ‘Você tem uma boa integração com a coordenação do PROIFPE?’, ‘Você considera importante a participação dos profissionais da educação e dos usuários (pais e alunos) na gestão da escola?’, ‘A sua experiência como professor neste Programa lhe ajudou a refletir sobre algo em sua vida como professor?’.

A partir das respostas dessas perguntas foi realizada a análise de conteúdo por categorização com base em Bardin (1977), uma vez que “a categorização consiste no trabalho de classificação e reagrupamento das unidades de registro em número reduzido de categorias, com o objetivo de tornar inteligível a massa de dados e sua diversidade” (DUARTE; BARROS, 2005, p. 298). Dessa forma, foi possível definir a unidade de contexto para destacar a unidade de registro e por fim, a categorização, conforme estão apresentados nos quadros a seguir.

Quadro 9 - Concepção sobre a importância do ensino através do PROIFPE

Entrevistado	Unidade de Contexto	Unidade de Registro	Categorização
PM5	A importância do PROIFPE no Instituto visa diminuir a evasão e a retenção nos cursos Integrados e contribuir para êxito dos alunos nos cursos técnicos.	visa diminuir a evasão e a retenção nos cursos Integrados e contribuir para êxito dos alunos nos cursos técnicos.	Permanência escolar - reduzir a retenção e evasão e contribuir para o êxito
PM4	...a gente tem esse programa como de uma importância muito grande pra o desempenho desses meninos aqui dentro da escola pra diminuição da retenção e da evasão escolar.	pra diminuição da retenção e da evasão escolar.	Permanência escolar - reduzir a retenção e evasão
PM3	a ideia do Proifpe é a gente conseguir recuperar e integrar o aluno nos conhecimentos que a gente acredita que ele já devia ter antes ao entrar aqui e fazer esse resgate dos conteúdos que eles deveriam dominar pelo menos, assim, não precisa dominar tanto, mas uns 70%, 80% já deveriam estar dominando [...]	conseguir recuperar e integrar o aluno nos conhecimentos que a gente acredita que ele já devia ter antes ao entrar aqui e fazer esse resgate dos conteúdos	Desempenho do estudante - Integrar o estudante ao conhecimento básico
PM2	Eu enxergo o ensino como uma plataforma onde não mude, qualquer perspectiva de ensino não mude, é uma escada que você constrói com o aluno [...]. É o professor construindo a escada de um lado, e de outro o aluno, os dois construindo conhecimento. Pro professor, não somente o conhecimento prático, mas também o conhecimento de vivência, pondo em prática a metodologia, mas uma vivência com ser humano; pro aluno, conhecimento técnico, ou seja, específico pra disciplina que é matemática. Ao meu enxergar o Proifpe promove isso pra gente, promove essa construção dessa escada, dos dois lados, tanto o professor quanto o aluno conseguem construir e subir. Eu aprendi muito, não só conhecimento, mas também novas técnicas de matemática, coisa que, como se trabalha com um público diversificado, você acaba ganhando novas coisas. Tem coisas que você nunca ia imaginar, de repente alguém tem uma solução.	É o professor construindo a escada de um lado, e de outro o aluno, os dois construindo conhecimento.	Desempenho do estudante -Construção do conhecimento
PM1	Bem, o Proifpe, ele, na questão do ensino serve muito como uma forma de oferecer uma base ao aluno , na verdade, reforçar uma base que ele já tem, mas que muitas vezes vem com uma certa deficiência aqui para o Instituto Federal de Pernambuco.	na questão do ensino serve muito como uma forma de oferecer uma base ao aluno.	Desempenho do estudante -Ofertar conhecimento básico ao estudante

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Quadro 10 - Concepção sobre a metodologia de ensino no PROIFPE

Entrevistado	Unidade de Contexto	Unidade de Registro	Categorização
PM4	[...] no Proifpe a gente não chega a ser um complemento individual mesmo porque a gente teria que ter mais pessoas em sala de aula pra isso, mais professores em sala pra isso, mas infelizmente, a gente não tem , mas na medida do possível a gente consegue atender melhor o aluno, acompanhando ele na resolução de exercícios do que em sala de aula, nas aulas regulares, então, a metodologia é um pouquinho diferente, que é focada mais na resolução de exercícios do que na sala de aula.	no Proifpe a gente não chega a ser um complemento individual mesmo porque a gente teria que ter mais pessoas em sala de aula pra isso, mais professores em sala pra isso, mas infelizmente, a gente não tem	Participação de docentes no Programa -poucos professores no Programa
PM3	Com a metodologia da gente, a gente sempre tenta melhorar cada semestre que a gente passa. [...] Sempre a cada período vem uma dificuldade nova , por exemplo, semestre passado eu, particularmente, notei que a turma era um pouco mais agitada, já tive problema com mais conversa em sala de aula. Nesse período eu não estou sentindo tanto isso, então o que vai vir nesse período, que a gente ainda tá começando, ainda no início, estamos nos segundos passos, terceiros passos, a prova eles fizeram agora a gente vai ver os resultados, e, acredito que vão surgir novas dificuldades que a gente tem que superar. Sabe, mas a metodologia da gente, eu acho legal.	Com a metodologia da gente, a gente sempre tenta melhorar cada semestre que a gente passa. [...] Sempre a cada período vem uma dificuldade nova	Desempenho docente - aperfeiçoamento da metodologia
PM2	[...] eu acho que a gente sempre tá buscando novos métodos de remodelo. Toda vez a gente faz periodicamente uma reunião, pra reavaliar que tipo de metodologia que a gente tá aplicando pra chegar o mais próximo daquilo que chega o aluno , então eu acho que precisa sim, mas que a gente busca sempre outras metodologias. De janeiro pra cá, foram três reuniões unicamente pedagógicas pra discutir quais as metodologias acerca do assunto.	reavaliar que tipo de metodologia que a gente tá aplicando pra chegar o mais próximo daquilo que chega o aluno	Desempenho docente - aperfeiçoamento da metodologia
PM1	Eu acho que todo processo de ensino-aprendizagem a gente pode às vezes deixar a desejar e é necessário sempre uma avaliação , e, às vezes sim, é necessário fazer alguns tipos de mudança, por exemplo, eu vejo como, é uma coisa muito importante às vezes você pegar uma aula e lecionar um assunto, aquele assunto que o aluno tem mais dificuldades, às vezes a gente não tem essa possibilidade, é questão de tempo. A questão da correria porque a gente começa do ensino fundamental, só que os alunos aqui já estão no ensino médio. Então a gente tem um certo limite de tempo pra poder dar uma certa quantidade de assunto. Fica meio que corrido pros alunos compreenderem bem certos assuntos.	Eu acho que todo processo de ensino-aprendizagem a gente pode às vezes deixar a desejar e é necessário sempre uma avaliação	Desempenho docente -aperfeiçoamento da metodologia

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Quadro 11 - Concepção sobre o espaço das aulas, os materiais e recursos didáticos utilizados no PROIFPE

Entrevistado	Unidade de Contexto	Unidade de Registro	Categorização
PM5	O espaço das salas de aulas utilizadas não é adequado para o propósito do programa. Sala de aula tradicional dificulta na locomoção e no atendimento aos alunos. Uma das reclamações dos alunos é o barulho ocasionado pela interação entre professores, monitores e alunos devido ao tamanho da sala limitada. Daí, a utilização de outras salas vizinhas. Ideal era ter duas ou três salas de aula ampla, interligadas entre si, cada sala com mesas circulares, disponibilizando recurso tecnológico, estante com livros didáticos e paradidáticos. Uma sala que o aluno sinta bem.	O espaço das salas de aulas utilizadas não é adequado para o propósito do programa. Sala de aula tradicional dificulta na locomoção e no atendimento aos alunos.	Infraestrutura das salas de aula - o espaço das salas de aulas não é adequado
PM4	Esse é um grande problema que a gente tem, porque não tem um espaço disponibilizado para o Proifpe. A gente tem carência de espaço aqui no <i>Campus</i> Recife, apesar de ser um <i>Campus</i> muito grande [...]. A gente não tem espaço que possa ser disponibilizado para esse programa. [...] não tem um espaço que é fixo, a cada semestre vai tá mudando. Então, tem semestre que aquela sala vai tá ocupada e aí tem que sair atrás de outra. Então isso é um problema pra gente. Seria interessante que a gente pudesse ter um espaço com mais de um ambiente, preferencialmente, que a gente separasse os alunos com mais dificuldade, porque como os alunos nessa metodologia que a gente faz de resolução de exercícios, os alunos vão trabalhando no ritmo de cada um. [...] a gente precisa de dois ambientes pra poder tentar trabalhar mais aqueles que tão mais atrasados pra que eles progridam mais rapidamente um pouco e até com atividades extras mais aprofundadas para aqueles que estão avançando mais. Então, normalmente, a gente precisa de um espaço que possa separar pra que a gente possa atender melhor cada grupo.	não tem um espaço que é fixo, a cada semestre vai tá mudando [...]. Seria interessante que a gente pudesse ter um espaço com mais de um ambiente	Infraestrutura das salas de aula - falta de um espaço fixo - o espaço das salas de aulas não é adequado
PM3	[...] os recursos a gente tem em abundância e acho que o problema da gente não é a falta de material é falta de infraestrutura.	os recursos a gente tem em abundância e acho que o problema da gente não é a falta de material é falta de infraestrutura.	Infraestrutura das salas de aula - o espaço das salas de aulas não é adequado
PM2	Os materiais, no geral, são ótimos. A única coisa que eu reclamo é a internet do IF, eu acho isso aqui horrível! [...] a gente sofre a barreira da internet no IF. [...] a gente também queria transmitir alguns tipos de aulas diferenciadas que a gente propõe, só que sem internet, e a transmissão tem que se wifi, não tem como ser por cabo. Como a transmissão é através disso, então a gente fica sem esse material. E outra, que queria um datashow, porque a gente quer mostrar o diferenciado, mas as tomadas das salas são horríveis, as instalações são bem antigas, então algumas coisas falham. Mas os materiais, assim, de livros, nunca faltam papel pros alunos [...].	a gente sofre a barreira da internet no IF. [...] as tomadas das salas são horríveis, as instalações são bem antigas	Infraestrutura das salas de aula - condições da internet - instalações elétricas antigas

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Quadro 12 - Concepção sobre obstáculos em relação ao ensino no PROIFPE

Entrevistado	Unidade de Contexto	Unidade de Registro	Categorização
PM5	Não temos apoio dos próprios colegas de trabalho. Porque as atividades do PROIFPE são extras, não conta como carga horária semanal de trabalho do professor.	Não temos apoio dos próprios colegas de trabalho	Participação de docentes no Programa - falta apoio de outros docentes da instituição
PM4	Os obstáculos que a gente tem é zero da estrutura como já falei, algo que a gente precisa e a gente não tem ainda. Quanto ao ensino a gente precisa de mais mão-de-obra, porque tem alunos que precisa de um acompanhamento individual mesmo. Você chegar junto, do lado dele, assim... do lado dele ali, pra poder tá ajudando, mas a questão do ensino seria basicamente mais pessoas que pudessem tá trabalhando no programa.	precisa de mais mão-de-obra, porque tem alunos que precisa de um acompanhamento individual mesmo. [...] a questão do ensino seria basicamente mais pessoas que pudessem tá trabalhando no programa.	Participação de docentes no Programa - O Programa precisa de mais docentes da instituição
PM3	[...] dificuldade pessoal nunca tive, mas uma dificuldade que eu sinto, que é uma dificuldade de grupo, é a gente tentar não deixar o aluno desistir do Proif ou de matemática I durante o período. [...] A gente tá sempre tentando estimular, e é isso, pessoalmente não é um problema, mas em grupo seria isso de incluir mais a permanência.	mas uma dificuldade que eu sinto, que é uma dificuldade de grupo, é a gente tentar não deixar o aluno desistir do Proif ou de matemática I durante o período. [...] A gente tá sempre tentando estimular	Permanência escolar - Não deixar o aluno desistir
PM2	Acho que não tem lugar que a gente não enfrente obstáculo no ensino, mas eu enfrento, e é um obstáculo que eu tenho prazer em tentar superá-lo. Trabalhar com o temperamento dos alunos, trabalhar com as dificuldades... “ah professor eu tirei nota baixa em matemática...”, ter esse lado mais humano, tentar se aproximar mais do aluno, é aquela sensação que eu tenho de que posso fazer muito mais do que eu estou fazendo e você tem aquela sensação de que eu tenho que me superar cada vez mais, você luta pra ser melhor do que você é. E é sempre, sempre, sempre. E aí você recebe muitos sorrisos nesse meio...	Trabalhar com o temperamento dos alunos, trabalhar com as dificuldades. [...] ter esse lado mais humano, tentar se aproximar mais do aluno, é aquela sensação que eu tenho de que posso fazer muito mais do que eu estou fazendo	Relação professor-aluno - relação afetiva entre professor e aluno
PM1	[...] quando eu cheguei aqui que fui ensinar, muitas coisas eu não tinha conhecimento ou até mesmo uma certa defasagem. Então o professor veio, conversou comigo, me orientou, me indicou o que eu deveria fazer, enfim, me deu as fichas pra eu estudar em casa, me indicou livros pra eu poder tá buscando um pouco mais de conhecimento e melhorando a minha base. E o Proifpe não só ajudou os alunos, mas também me ajudou a melhorar a base como professor e como também estudante de matemática.	E o Proifpe não só ajudou os alunos, mas também me ajudou a melhorar a base como professor e como também estudante de matemática.	Desempenho docente - Aperfeiçoamento da atuação docente

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Quadro 13 - Concepção sobre a participação dos profissionais da educação e dos usuários (pais e alunos) na gestão da escola

Entrevistado	Unidade de Contexto	Unidade de Registro	Categorização
PM5	Acho importantíssimo , por exemplo, no semestre passado, tivemos apoio do pessoal da coordenação discente, pois, além da reunião com os pais ou responsáveis havia também a comunicação aos pais para mostrar o resultado e a frequência dos alunos.	Acho importantíssimo [...] além da reunião com os pais ou responsáveis havia também a comunicação aos pais para mostrar o resultado e a frequência dos alunos.	Gestão democrática - considera importante
PM4	Sim, sem dúvida. É necessária até. São todos segmentos interessados nos resultados disso aqui. É importante que todos estejam caminhando juntos, haja interação entre eles para que a gente possa obter resultados favoráveis.	É importante que todos estejam caminhando juntos, haja interação entre eles para que a gente possa obter resultados favoráveis.	Gestão democrática - considera importante
PM3	[...] tanto a gestão abraçar os funcionários, quanto os funcionários também abraçar a gestão, isso faz com que a gente tenha um contato mais adequado pra poder ir em prol dos nossos alunos, na aprendizagem dos nossos alunos. [...] E é isso, acho que quanto mais a gente trabalhar em equipe, quanto mais a equipe for maior e conseguir trabalhar junta com a gestão, dos funcionários, a gente consegue fazer um bom trabalho assim.	tanto a gestão abraçar os funcionários, quanto os funcionários também abraçar a gestão, isso faz com que a gente tenha um contato mais adequado pra poder ir em prol dos nossos alunos, na aprendizagem dos nossos alunos.	Gestão democrática - considera importante
PM2	Fundamental, em qualquer instância, tanto dos profissionais quanto dos pais, isso é decisivo.	Fundamental, em qualquer instância, tanto dos profissionais quanto dos pais, isso é decisivo.	Gestão democrática - considera importante
PM1	Certamente, os pais eles são muito responsáveis por aquilo que os filhos apresentam na escola. [...] Quando os pais eles se importam juntamente com os professores e com a direção da escola com o ensino do aluno, ele tem uma tendência gigantesca de melhorar, de ter um bom desempenho na escola, por assim dizer. Eu acredito que essa integração pai, aluno, professor e a instituição é crucial para o desenvolvimento dos alunos e inclusive aqui pro Proifpe. A gente tem muitos pais que acompanham os alunos, que sempre estão preocupados, que ligam quando os alunos, por exemplo, demoram a chegar em casa, como já aconteceu, mas por questão de engarrafamentos, essas coisas todas. Mas sempre há essa ligação entre os pais e os professores e a instituição.	Eu acredito que essa integração pai, aluno, professor e a instituição é crucial para o desenvolvimento dos alunos e inclusive aqui pro Proifpe.	Gestão democrática - considera importante

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Quadro 14 - Concepção sobre a integração com a coordenação do PROIFPE

Entrevistado	Unidade de Contexto	Unidade de Registro	Categorização
PM3	Sim, me dou muito bem com eles , são excelentes profissionais, tanto os colegas estagiários também, excelentes. [...] E, eu acho assim, e os funcionários me dou super bem também, super tranquilo. A coordenação é super dedicada.	Me dou muito bem com eles	Equipe de Trabalho -convivência satisfatória
PM2	Ótima! muito excelente!	Ótima! muito excelente!	Equipe de Trabalho -convivência satisfatória
PM1	[...] tenho uma boa integração com o professor PMX com o professor PMXX também, com PMXXX, com PMXXXX, até com os voluntários também que vêm. A gente é um grupo muito unido, a gente não tem muito problema com relação a essa inter-relação pessoal. A gente sempre conversa entre si, tenta arrumar a melhor forma possível pra poder ajudar os alunos e pra poder ajudar também o Proifpe. [...]E sempre tem essa questão da colaboração. [...]	tenho uma boa integração [...]. A gente é um grupo muito unido, a gente não tem muito problema com relação a essa inter-relação pessoal.	Equipe de Trabalho -convivência satisfatória

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Quadro 15 - Concepção sobre o progresso dos estudantes que participam do PROIFPE

Entrevistado	Unidade de Contexto	Unidade de Registro	Categorização
PM5	Em geral, o aluno que passa na disciplina de Matemática I cursa normalmente o curso técnico, decorrente da atuação do PROIFPE no ensino de Matemática do Ensino Fundamental, pois as atividades propostas e as avaliações realizadas visam operacionalidades aritmética e algébrica. Fato triste, quando deparamos com alunos que participaram no PROIFPE, melhoraram o desempenho conosco e lograram êxito em Matemática I e, que depois abandona o curso técnico [...]. Essa é a parte triste do programa, porque trabalhamos tanto para... Atualmente existe PROIFPE da Língua Portuguesa. Esperamos que as outras disciplinas tenham seu PROIFPE, devido ao extenso componente curricular de disciplinas que os alunos devem cursar durante 4 anos para obter o diploma do curso técnico [...].	Em geral, o aluno que passa na disciplina de Matemática I cursa normalmente o curso técnico, decorrente da atuação do PROIFPE no ensino de Matemática do Ensino Fundamental, pois as atividades propostas e as avaliações realizadas visam operacionalidades aritmética e algébrica.	Permanência escolar - Término do curso
PM4	A gente tem alguns fatores que eu acredito que interfiram nessa frequência dos alunos no Proifpe. Um dos fatores que por exemplo, às vezes, é a questão da autoestima do aluno, especialmente, depois que ele faz uma avaliação, uma primeira avaliação e o resultado não é o que ele gostaria que fosse.	a questão da autoestima do aluno, especialmente, depois que ele faz uma avaliação, uma primeira avaliação e o resultado não é o que ele gostaria que fosse.	Relação professor-aluno - Contribuir com a motivação do aluno
PM3	Quando eu entrei aqui eu sentia que esse êxito era mais nítido [...], mas a partir do momento que foi em 2018, a gente viu que foi caindo. O pessoal que participava do Proifpe não estava conseguindo atingir os resultados desejados. Isso só vem piorando. 2018, primeiro semestre, a gente já viu que tinha caído um pouco, no período passado a gente viu que caiu bastante o resultado dos alunos [...]. Eu acho que a gente estava indo bem, mas nesse finalzinho a gente deu uma caída [...].	Quando eu entrei aqui eu sentia que esse êxito era mais nítido [...], mas a partir do momento que foi em 2018, a gente viu que foi caindo.	Permanência escolar - Diminuição da permanência
PM2	[...] a tendência é que o aluno não evada da instituição, ele acaba prosseguindo com a permanência. O Proif ele cumpre esse papel. A gente tentar angaria mais alunos se possível, mas aqueles que realmente frequentam muito bem as aulas, eles tendem a terminar o IFPE com desempenho muito bom e concluir o IFPE em si.	[...] a tendência é que o aluno não evada da instituição, ele acaba prosseguindo com a permanência. O Proif ele cumpre esse papel.	Permanência escolar - Contribuição do PROIFPE para permanência
PM1	Eu acredito que melhorou bastante a questão da evasão, diminuiu a quantidade de evasão dos alunos [...]. E acontece muitas vezes do aluno tirar a primeira nota baixa e querer desistir do curso, não conseguir passar por exemplo do primeiro período e desistir do curso, desistir do Instituto Federal. Inclusive até muitos alunos que estão no Proif, ainda acontece essa desmotivação, mas a gente sempre tenta avisar “oh gente não se preocupe, não é a primeira nota, é apenas o começo, início de uma nova forma de educação, nova forma de vocês estarem estudando”.	Eu acredito que melhorou bastante a questão da evasão [...]. E acontece muitas vezes do aluno tirar a primeira nota baixa e querer desistir do curso [...] Inclusive até muitos alunos que estão no Proif, ainda acontece essa desmotivação	Permanência escolar - Contribuir com a motivação do aluno

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Quadro 16 - Concepção sobre a experiência como professor no PROIFPE

Entrevistado	Unidade de Contexto	Unidade de Registro	Categorização
PM3	[...] eu costumo dizer que por mais que eu tenha esse estágio como extracurricular, porque eu tenho meus estágios obrigatórios lá na Faculdade, esse foi o que fez mais diferença de todos os estágios que eu fiz, eu acho que o Proifpe foi o mais importante [...]. Primeiro que foi o meu primeiro contato que tive realmente de ensinar para os alunos o conteúdo de Ensino Médio, que geralmente quando a gente tá na Faculdade a gente vê outros tipos de conteúdos mais avançados. Então quando eu entrei aqui, realmente eu vi as fichas, os conteúdos... eita, agora eu estou no Ensino Médio, agora eu tenho que ter uma linguagem mais simples, não posso ser tão formal quanto na Faculdade, então tenho que saber lidar com os alunos, então acho que essa experiência fez com que eu crescesse. Pessoalmente, realmente eu vi um crescimento, só meu. É uma coisa que eu, realmente, tenho muito a agradecer ao Proifpe. Foi um crescimento profissional incrível.	então tenho que saber lidar com os alunos, então acho que essa experiência fez com que eu crescesse. [...] Foi um crescimento profissional incrível.	Desempenho docente - Crescimento profissional -saber lidar com os estudantes
PM2	Completamente, muda a visão, muda o jeito. Eu saio daqui...é difícil. Todo mundo tem problemas em casa, então quando a gente chega estressadíssimo... mas, normalmente quando eu dou a aula chega saí aquele negócio. Depois que acaba a aula, volta. Mas assim, naquele momento, é o momento que você consegue se libertar. E é algo muito legal.	muda a visão, muda o jeito	Desempenho docente - Mudança de perspectiva
PM1	Eu acredito que o Proifpe, como eu já falei, ele mudou muito a minha capacidade como professor, eu posso até utilizar essa palavra de capacidade mesmo. Melhorou bastante meu desempenho como professor em outras instituições que eu fui lecionar, porque foi a partir daqui que eu comecei a ter uma visão diferenciada de como ensinar uma certa disciplina, determinado assunto, pelas formas que eu vejo como professor PM5 e professor PM4 [...] se dedicam. [...] Então eu acredito que o Proif fez uma mudança muito grande na minha vida como professor e com certeza vai me ajudar bastante ainda pela frente.	Melhorou bastante meu desempenho como professor em outras instituições que eu fui lecionar [...]o Proif fez uma mudança muito grande na minha vida como professor e com certeza vai me ajudar bastante ainda pela frente.	Desempenho docente -Crescimento profissional

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

As categorias encontradas retratam aspectos importantes do contexto do ensino a partir das concepções dos docentes entrevistados, que visam reforçar as ações já implementadas e revelar questões que podem ser aperfeiçoadas na gestão do ensino no PROIFPE em busca da permanência escolar. Abaixo apresentamos a discussão das categorias:

Categoria “permanência escolar”: Pelas respostas das entrevistas, infere-se que os professores entrevistados estão sempre em busca da promoção da permanência escolar, buscando integrar o estudante ao conhecimento e ao novo ambiente escolar. Como a missão do PROIFPE é reduzir a retenção e evasão escolar, então isso significa que eles estão contribuindo para a permanência dos estudantes na instituição. A colaboração deste Programa para permanência escolar “constitui-se em ações de acompanhamento e contribuições ao processo de ensino-aprendizagem” (IFPE, 2013a, p. 14). De acordo com Carmo (2018), tratar de permanência escolar assim como do êxito dos estudantes é cumprir a missão dos IFs e, também, é um meio de compreender o processo de expansão e democratização na educação profissional e tecnológica e, além disso, a permanência está relacionada com a qualidade na educação.

Categoria “desempenho do estudante”: ligada à permanência escolar está o desempenho do estudante, no qual os professores relataram a preocupação em não deixar o aluno desistir quando estes se sentem desmotivados por terem obtidos notas baixas. Segundo Villas Boas (2008), o desempenho dos estudantes pode estar atrelado à forma de avaliação, assim é necessário olhar para o interior da escola e investigar o que ali acontece. Haydt (1994) coloca que é importante o professor se perguntar se o seu processo de ensino está adequado à classe ou só aos alunos com forte desempenho escolar. Silva e Menin (2015) afirmam que o clima escolar pode afetar o desempenho acadêmico. Por outro lado, o desempenho dos estudantes também recebe influência do ambiente familiar, conforme Ribeiro, Ciasca e Capelatto (2016) e Gonçalves et al. (2015). Enfim, são vários os fatores que podem afetar o desempenho dos estudantes e em consequência sua permanência na escola. Conforme Dore e Lüscher (2011) esses fatores se dividem em individuais (valores, comportamento e atitudes) e fatores escolares (composição do corpo discente, recursos escolares, práticas pedagógicas etc.).

Categoria “relação professor-aluno”: os professores relatam a preocupação de se ter “um lado mais humano” (Entrevista – PM2), de “não deixar o aluno desistir” (Entrevista – PM3). São expressões que retratam a importância das inter-relações entre professor e aluno e vice-versa, uma vez que envolvem questões como motivação do aluno e afetividade nessas relações.

Crestani e Oliveira (2015) afirmam que um estudante desmotivado tem o seu desempenho escolar comprometido e que a fase mais crítica para este fato é entre o final do ensino fundamental e início do ensino médio. Silva Junior e Santos (2015) expressam que é no diálogo que o professor cria uma afetividade com o aluno e que a motivação é um pré-requisito para uma aprendizagem significativa. Em Leite (2011, p. 24), encontra-se a afirmação de que “a afetividade está presente em todos os momentos ou etapas do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor, e não apenas nas suas relações tête-a-tête com o aluno”.

Categoria “participação de docentes no Programa”: nas entrevistas os professores colocaram que para aprimorar o ensino no PROIFPE, seja para o atendimento individual do estudante, seja para aumentar a carga horária do Programa, é preciso de mais “mão-de-obra”. Eles afirmam que esse é o maior obstáculo no momento. E como foi visto na amostra, o universo de professores efetivos é de apenas dois, os quais conseguem prosseguir com o Programa com o auxílio de mais quatro estagiários. Então é evidente que a adesão de mais professores efetivos no Programa é imprescindível para o seu sucesso. De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2010),

as instituições escolares, por prevalecer o elemento humano, precisam ser democraticamente administradas, de modo que todos os seus integrantes canalizem esforços para a realização de objetivos educacionais, acentuando-se a necessidade de gestão participativa e da gestão da participação (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2010, p. 294).

Nesse sentido, é preciso que todos os professores estejam engajados no mesmo objetivo, o qual deve ser o objetivo da escola e não objetivos individuais. Se a escola tem um Programa previsto e aprovado em seus documentos institucionais, então é preciso que esse Programa ganhe força e tenha o envolvimento de toda a comunidade escolar. Senão, fica a impressão de que o Projeto Político Pedagógico Institucional não está internalizado entre os membros que a compõem. Segundo Veiga (1995), o Projeto Político Pedagógico precisa ser vivenciado a todo tempo por todos os envolvidos no processo educativo da escola. Sobre essa questão é preciso um estudo específico para investigar qual a causa da não participação de outros docentes no Programa.

Categoria “equipe de trabalho”: como visto pelos relatos das falas dos professores, a relação com a coordenação é “excelente”. No ato das entrevistas, percebeu-se que entre eles ocorre um bom clima de trabalho, que é considerado uma das características que pode ser útil para

compreensão e funcionamento das escolas, conforme Libâneo, Oliveira e Toschi (2010). Além disso, os autores acrescentam que um agir coletivo favorece a formação de estudantes. Para Arredondo e Diago (2009), o agir coletivo sobre o processo de ensino favorece uma reflexão sobre a atuação docente.

Categoria “desempenho docente”: pelas entrevistas, os docentes relataram que obtiveram crescimento profissional e, além do mais, foi possível observar nesta pesquisa que outros fatores favorecem esse desenvolvimento profissional docente como, por exemplo, trabalho em equipe. Nesse segmento, toma-se a explicação de Libâneo, Oliveira e Toschi (2010):

O desenvolvimento profissional, como eixo da formação docente, precisa articular-se, ao mesmo tempo, com o desenvolvimento pessoal e com o desenvolvimento organizacional. O desenvolvimento pessoal diz respeito aos investimentos pessoais dos professores em seu próprio processo de formação, por meio do trabalho crítico-reflexivo sobre sua práxis e da reconstrução de sua identidade pessoal, resultando nos saberes da experiência. O desenvolvimento organizacional refere-se às formas de organização e de gestão da escola como um todo, especialmente aquelas referentes ao trabalho coletivo (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2010, p. 375).

Nesse sentido, os autores expressam aquilo que de fato os professores vivenciam no PROIFPE. De um lado, o desenvolvimento pessoal adquirido com a prática em sala de aula quando eles relatam, por exemplo, “reavaliar que tipo de metodologia que a gente tá aplicando pra chegar o mais próximo daquilo que chega o aluno” (Entrevista - PM2), “é o professor construindo a escada de um lado, e de outro o aluno, os dois construindo conhecimento” (Entrevista - PM2), e “tenho que saber lidar com os alunos, então acho que essa experiência fez com que eu crescesse” (Entrevista – PM3). De outro, o desenvolvimento organizacional acontece através do trabalho coletivo quando expressam que “a gente é um grupo muito unido, a gente não tem muito problema com relação a essa inter-relação pessoal” (Entrevista – PM1) e “me dou muito bem com eles” (Entrevista – PM3).

Categoria “infraestrutura das salas de aula”: os professores relataram que as salas de aula são inadequadas para o propósito do Programa, além de instalações elétricas antigas e um sinal de internet que não atende às funcionalidades tecnológicas. A infraestrutura faz parte do termo “recursos instrucionais”, previsto por Russel e Airasian (2014), os quais afirmam que esses recursos auxiliam os professores nas instruções das aulas como podem também interferir nos resultados da aprendizagem. Os autores acrescentam que como os professores não têm controle sobre esses recursos é importante prevê-los na etapa de planejamento das aulas. Por outro lado,

mudanças de infraestrutura dependem de ações da gestão educacional. Dessa forma, enquanto os professores se adequam no planejamento das aulas ao que está disponível, a gestão escolar deve se preocupar com as possíveis alterações que podem ser feitas em favor da melhoria no ensino.

Categoria “gestão democrática”: Todos os docentes entrevistados concordaram com o princípio da gestão democrática na escola, quando informaram a importância da participação dos pais e alunos e, também, dos profissionais da educação na gestão escolar. De acordo com Libaneo, Oliveira e Toschi (2010, p. 328):

a participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho favorável a maior aproximação entre professores, alunos e pais.

Como colocado na citação, a participação promove o crescimento da escola em seus diversos aspectos e faz com que pais e alunos se sintam mais integrados à instituição educacional. E os docentes expressaram a importância da participação desses atores e também dos funcionários, como constam nas seguintes falas: “tanto a gestão abraçar os funcionários, quanto os funcionários também abraçar a gestão, isso faz com que a gente tenha um contato mais adequado pra poder ir em prol dos nossos alunos, na aprendizagem dos nossos alunos” (Entrevista – PM3); “É importante que todos estejam caminhando juntos, haja interação entre eles para que a gente possa obter resultados favoráveis” (Entrevista – PM4) e “eu acredito que essa integração pai, aluno, professor e a instituição é crucial para o desenvolvimento dos alunos e inclusive aqui pro PROIFPE” (Entrevista – PM1).

7 PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional, Formulário de Avaliação do Ensino no PROIFPE Permanência, apresentado nesta pesquisa é um instrumento de avaliação do ensino no Programa de Acesso Permanência e Êxito do IFPE, PROIFPE Permanência do *Campus* Recife. De acordo com Arredondo e Diago (2009, p. 264), “o instrumento [...], é uma ferramenta específica, um recurso específico, ou um material estruturado que se aplica executoriamente para recolher os dados de forma sistematizada e objetiva acerca de algum aspecto claramente delimitado”.

O instrumento da pesquisa consiste em um Formulário de Avaliação do Ensino no PROIFPE Permanência, composto por quatro dimensões: Condições de Ensino, Gestão Pedagógica, Ambiente Educativo e Ambiente Extraclasse. Além dessas dimensões, a parte final é composta por perguntas abertas. Os aspectos a serem observados no formulário não são taxativos, pois outros aspectos poderiam ter sido colocados, no entanto, os que constam são de caráter relevante. A análise das respostas é de natureza qualitativa, baseada na Escala *Likert*, que segundo Silva Junior e Costa (2014, p. 4) é

o modelo mais utilizado e debatido entre os pesquisadores foi desenvolvido por Rensis Likert (1932) para mensurar atitudes no contexto das ciências comportamentais. A escala de verificação de Likert consiste em tomar um construto e desenvolver um conjunto de afirmações relacionadas à sua definição, para as quais os respondentes emitirão seu grau de concordância.

A aplicabilidade deste instrumento de avaliação destina-se à gestão do ensino realizada pela Coordenação do PROIFPE do *Campus* Recife, tendo como avaliadores os discentes que participam do Programa. O período indicado para aplicação é, em média, após oito semanas de aulas ou quando for perceptível a ambientação dos estudantes, devendo considerar que a participação nesta avaliação é viável para os estudantes que são mais assíduos às aulas do Programa. Nesse caso, com base em Arredondo e Diago (2009, p. 60), é um tipo de avaliação processual (quanto ao momento), visto que “a avaliação processual serve como estratégia de melhora para ajustar e regular os processos educacionais em andamento”.

A execução pode ser feita pela Coordenação ou por professores do Programa. É imprescindível explicar aos estudantes o motivo de se utilizar este instrumento para que eles avaliem cuidadosamente, gerando informações mais fidedignas. É relevante também a aplicação deste instrumento mais de uma vez por semestre, já que a frequência às aulas é

voluntária e também por provocar a prática de uma “cultura da avaliação¹³” tanto em quem aplica, quanto em quem participa.

O objetivo deste produto é fornecer informações sobre o ensino no Programa a partir dos estudantes que dele participam para nortear as ações da gestão pedagógica e escolar, quanto aos processos de melhoria do ensino com o propósito de favorecer a permanência escolar dos estudantes na instituição e, em consequência, alcançarem o êxito.

É importante salientar que as informações obtidas a partir deste produto não se esgotam em si mesmas, podendo ser agrupadas com outros instrumentos de avaliação do ensino. Além disso, as perguntas podem ser adaptadas, dependendo da necessidade da informação que se busca, podendo ser utilizado em outras instituições ou em outros programas de ensino.

A seguir será detalhada a composição deste produto, o qual também se encontra nos apêndices desta dissertação (APÊNDICE G).

7.1 Dimensões do Produto Educacional

O Formulário de Avaliação do Ensino no PROIFPE Permanência consiste em quatro dimensões e cada uma delas tem uma finalidade proposta, conforme descrito na Figura 3.

¹³ Termo encontrado na obra de Arredondo e Diago (2009) a partir de House (1993).

Figura 3 - Finalidades das dimensões do Formulário de Avaliação do Ensino no PROIFPE Permanência



Fonte: Elaboração da autora (2019).

Descrição das dimensões do Formulário de Avaliação do Ensino no PROIFPE Permanência

DIMENSÃO 1: CONDIÇÕES DE ENSINO

A dimensão “Condições de ensino” avalia a adequação da infraestrutura das salas de aulas, de modo a informar a quantidade e a qualidade de recursos que são disponibilizados para efetivação das aulas, uma vez que esses fatores também interferem indiretamente no ensino. Neste sentido, Russel e Airasian (2014, p. 67) denominam-os de “recursos instrucionais” que estando à disposição dos professores intervêm tanto sobre a instrução quanto sobre os possíveis resultados da aprendizagem. Como exemplos desses recursos foram colocados, no formulário, as instalações da sala de aula que incluem espaço, quadro, mobiliário, recursos tecnológicos, iluminação, climatização, isolamento sonoro e instalação elétrica; e condições da *internet* que incluem velocidade, estabilidade do sinal e facilidade de acesso. Considera-se que outros

aspectos a serem observados poderiam ter sido colocados, pois esse formulário não é taxativo, é exemplificativo.

DIMENSÃO 2: GESTÃO PEDAGÓGICA

A dimensão “Gestão pedagógica” tem a finalidade de avaliar a metodologia de ensino a partir do modo de ensinar, do modo de avaliar, do uso de instrumentos de avaliação, da organização das aulas e da utilização de ferramentas pedagógicas. Com essas informações a gestão poderá articular com os professores mudanças na metodologia de ensino, pois com base em Freitas et al. (2014), a avaliação possibilita verificar quais mudanças podem ser feitas na metodologia de ensino. Além disso, a sala de aula é o lugar que permite ao professor tomar decisões e reavaliar seu processo de ensino (VEIGA, 1989).

DIMENSÃO 3: AMBIENTE EDUCATIVO

A dimensão “ambiente educativo” tem a finalidade de avaliar as condições das inter-relações em sala de aula como relação professor-aluno, relação aluno-professor e relação aluno-aluno. De acordo com Russel e Airasian (2014) o ambiente de sala de aula deve propiciar a aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, é preciso que as salas de aulas sejam ambientes de cooperação e respeito, pois parte da interação entre as pessoas que ali convivem. E, além disso, o professor a partir de suas decisões pode interferir no clima da sala de aula (*Ibid.*, 2014).

DIMENSÃO 4: AMBIENTE EXTRACLASSE

A dimensão “ambiente extraclasse” tem a finalidade de avaliar fatores extraclasse que podem interferir no desempenho de aprendizagem do estudante. As informações podem revelar se os estudantes recebem apoio aos estudos fora da escola e como são as condições de recursos pessoais e do tempo extraclasse.

Estudos como o de Santos, Galvanin e Carvalho (2017), Souza, Oliveira e Anneques (2018), Ribeiro, Ciasca e Capelatto (2016), Fernandes et al. (2018), Gonçalves et al. (2015), Mahendra (2015) e Mahendra, Donelli e Marin (2018) relatam a importância do ambiente extraclasse familiar no processo de ensino.

Santos, Galvanin e Carvalho (2017) relatam que o resultado de suas pesquisas indica uma relação entre o desempenho dos alunos na disciplina de matemática com o estudo

extraclasse acrescido com a utilização dos recursos da *internet*. Assim, na visão destes autores, alunos que dispõem em casa de computador e acesso à internet e os utiliza para estudar apresentam maiores desempenho na aprendizagem.

Souza, Oliveira e Anneques (2018) argumentam sobre a influência das condições socioeconômicas e apoio dos pais na aprendizagem de seus filhos, conseqüentemente na influência do processo de ensino. Para explicar esse fenômeno, esses autores primeiramente definem o que é “*background* familiar”, quando assinalam que “consiste em um conjunto de características do ambiente familiar no qual os indivíduos se desenvolvem (educação e ocupação dos pais, renda familiar etc.)” (p. 2).

Nessa pesquisa o “*background* familiar” está relacionado ao desempenho escolar de alunos, com base nos resultados que se mostraram mais evidentes em alunos de escolas públicas com histórico de reprovações e filhos de pais que nunca frequentaram a escola, do que em alunos da rede privada. Por outro lado, filhos que estudam em escola privada têm pais mais participantes de sua vida escolar, demonstrando a importância do incentivo dos pais para o desempenho dos filhos. Os autores acrescentam que famílias com condições socioeconômicas favoráveis tendem a oferecer mais recursos educacionais para seus filhos ou de colocá-los em escolas que forneçam esses recursos.

Ribeiro, Ciasca e Capelatto (2016, p. 173) mostram em seu estudo, a partir da análise dos itens “passeios, atividades programadas extraescolares, posse de livros, revistas, brinquedos e acompanhamento de deveres escolares” com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública, que desempenho escolar e recursos familiares estão correlacionados de algum modo. Assim, os autores concluem que alunos que convivem em um ambiente familiar onde haja estímulo e motivação tendem a ter sucesso em seu desempenho escolar.

Fernandes et al. (2018) destaca que, de modo geral, tanto os recursos dos alunos quanto os recursos dos seus contextos nos quais englobam as habilidades sociais, apoio da família, professores e pares, contribuem positivamente no desempenho escolar. Estes aspectos são fundamentais para garantia da permanência escolar, sobretudo, na Educação Profissional.

Gonçalves et al. (2015) observam que são importantes para o desempenho escolar do aluno tanto as horas passadas em sala de aula quanto as vivenciadas extraclasse pelo aluno, afirmando a partir das análises feitas que quase 40% do rendimento acadêmico dos alunos foi influenciado pelo estudo extraclasse e que a porcentagem restante deve-se a fatores, como por exemplo, apoio da família, autoestima do aluno, entre outros.

Mahendra (2015) constata uma relação de causa e efeito entre o ambiente familiar e o desempenho escolar dos adolescentes, principalmente no tocante ao lazer, coesão e conflito

familiar. Assim, na análise da autora, a presença de mais lazer e coesão no ambiente familiar corresponde a um menor número de reprovações entre os adolescentes. Já no caso de conflito familiar a proporção é contrária, quanto maior a percepção de conflito pelos filhos, maior também é a reprovação escolar. Mahendra, Donelli e Marin (2018) também apresentam a reflexão sobre a importância da relação entre desempenho do aluno e ambiente familiar.

Com essas pesquisas é possível perceber que o ambiente extraclasse do aluno, tomando como base o ambiente familiar, também deve ser considerado quando se pensa em avaliação do ensino, pois a compreensão do todo é que faz a diferença para saber até que ponto se pode colaborar nessa luta contra evasão e retenção do aluno.

PERGUNTAS ABERTAS

É o momento de oportunizar ao estudante expressar informações que tenham faltado no formulário e, ao mesmo tempo, avaliar o ensino de uma forma geral. Ademais, é o momento de o estudante emitir sua opinião. Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 204) as perguntas abertas “também chamadas livres ou não limitadas, são as que permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões”.

7.2 Análise das respostas do Formulário de Avaliação do Ensino no PROIFPE Permanência

Cada item do formulário a ser avaliado, exceto as perguntas abertas, pode ser qualificado a partir dos seguintes descritores: ótimo, bom, regular, ruim, péssimo ou inexistente. Esses conceitos representam uma escala, do tipo *Likert*, em que cada descritor corresponde a um valor, que neste caso varia de 0 a 5, conforme a seguir.

Tabela 3 - Descritores e escala de valores

Descritores	Escala de Valores
Inexistente	0
Péssimo	1
Ruim	2
Regular	3
Bom	4
Ótimo	5

Fonte: Tabela elaborada pela autora (2019), do tipo *Likert*.

O conceito inexistente, de valor 0, significa que o item não faz parte ou não é aplicado no Programa; os conceitos péssimo e ruim de valores 1 e 2, respectivamente, correspondem a uma avaliação negativa; o conceito regular de valor 3, corresponde a uma avaliação neutra, mas que merece atenção; e os conceitos bom e ótimo correspondem a uma avaliação positiva.

Após o recolhimento de todas as respostas e com o auxílio de gráficos, é possível verificar a avaliação de cada item e no final obtém-se uma avaliação geral.

Além dos conceitos ótimo, bom, regular, ruim, péssimo e inexistente, vão ser localizados mais dois conceitos que são: o conceito contínuo e o conceito geral.

Para encontrar o conceito contínuo somam-se os resultados encontrados de acordo com a escala acima e divide-se pela quantidade de conceitos de cada item, ou seja, é um cálculo de média aritmética. Todas as respostas sejam positivas ou negativas são consideradas. A única quantidade a ser desconsiderada é quando a soma das respostas apresentar apenas um respondente.

Por exemplo: na avaliação do espaço da sala de aula, do universo de 20 alunos, 16 responderam “ótimo” e quatro responderam “bom”. A partir disso somam-se os conceitos correspondentes a esses itens que são 5 (para ótimo) e 4 (para bom) e divide por 2, que corresponde a quantidade de conceitos encontrados nas respostas. Então ficará assim $5 + 4 = 9$, e $9/2 = 4,5$; logo o conceito contínuo dessa resposta é 4,5.

Outro exemplo: na avaliação de recursos tecnológicos, do universo de 20 estudantes, 5 responderam “ótimo”, 6 responderam “bom”, 2 responderam “regular” e 7 responderam inexistente. A partir disso somam-se os conceitos correspondentes a esses itens que são 5 (para ótimo), 4 (para bom), 3 (para regular) e 0 (para inexistente) e divide por 4, que corresponde a quantidade de conceitos encontrados nas respostas. Então ficará assim: $5 + 4 + 3 + 0 = 12$, e $12/4=3$; logo o conceito contínuo dessa resposta é 3.

Para encontrar o conceito geral, arredonda-se o conceito contínuo. Assim, se o decimal for menos que 0,5 arredonda-se para menor e se for igual ou acima de 0,5, arredonda-se para maior. Então no caso do exemplo acima a resposta do conceito contínuo foi de 4,5, logo o conceito geral é 5.

Para encontrar o conceito total, somam-se os conceitos contínuos da coluna correspondente e calcula sua média aritmética e depois faz o arredondamento.

Para melhor compreensão, segue um passo a passo:

1º passo - localizam-se os conceitos contínuos e geral em cada aspecto a ser observado dentro de cada indicador;

2º passo: localizam-se os conceitos contínuos e geral dos indicadores;

3º passo: localizam-se os conceitos contínuos e geral das dimensões;

4º passo: encontra-se o conceito geral do Programa, considerando todos os aspectos avaliados.

Assim, na testagem do produto ocorreu da seguinte forma:

1º passo:

DIMENSÃO: CONDIÇÕES DE ENSINO

INDICADOR :instalações da sala de aula		
ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Espaço da sala de aula	4,5	5
Quadro	4,5	5
Mobiliário (mesas e cadeiras)	4	4
Recursos Tecnológicos	3	3
Iluminação	4,5	5
Climatização	4,5	5
Isolamento sonoro	4	4
Instalação elétrica	4,5	5
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL	4,18	
CONCEITO GERAL TOTAL	4	

INDICADOR: condições da internet		
ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Velocidade	3	3
Estabilidade do sinal	3,5	4
Facilidade de acesso	4	4
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL	3,5	
CONCEITO GERAL TOTAL	4	

DIMENSÃO: GESTÃO PEDAGÓGICA

INDICADOR: modo de ensinar		
ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Atendimento individual do professor por aluno	4,5	5
Atendimento do professor por grupos de alunos separados por suas dificuldades	4,5	5
Apresentação dos conteúdos que serão trabalhados	4,5	5
Abordagem dos assuntos em que os alunos têm mais dificuldades	4,5	5

Diferentes estratégias de Ensino para auxiliar alunos com dificuldades	4,5	5
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL	4,5	
CONCEITO GERAL TOTAL	5	

INDICADOR: modo de avaliar		
ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
A maneira como são solicitadas as perguntas nos testes	4,5	5
A maneira como são divulgados os resultados dos testes	3	3
Acompanhamento do desempenho dos alunos	4	4
O nível das questões se articula ao conteúdo ensinado	4,5	5
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL	4	
CONCEITO GERAL TOTAL	4	

INDICADOR: uso de instrumentos de avaliação		
ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Idas ao Quadro	4	4
Atividades em grupo	3	3
Trabalho de autoavaliação da atuação como aluno	3	3
Relatórios de observação da aprendizagem dos alunos	4	4
Provas	3	3
Testes	3	3
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL	3,33	
CONCEITO GERAL TOTAL	3	

INDICADOR: organização das aulas		
ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Dias das aulas	4,5	5
Horário das aulas	4,5	5
Carga horária das aulas	4,5	5
Quantidade de professores por turma	4,5	5
Cumprimento do horário das aulas (início e término)	4	4
Intervalo entre a aula normal e a do programa	3	3

CONCEITO CONTÍNUO TOTAL	4,16
CONCEITO GERAL TOTAL	4

INDICADOR: utilização de ferramentas pedagógicas		
ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Datashow	2	2
Lives do PROIFPE	3	3
Blog do PROIFPE	4,5	5
Computador	3	3
Internet	3	3
Fichas de exercícios	5	5
Jogos didáticos	3	3
Livros da biblioteca	3	3
Aplicativos para uso no celular	3	3
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL	3,27	
CONCEITO GERAL TOTAL	3	

DIMENSÃO: AMBIENTE EDUCATIVO

INDICADOR: relação professor-aluno		
ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
A forma dos professores incentivarem os alunos diante das dificuldades de aprendizagem	4,5	5
Acessibilidade dos professores para esclarecimento de dúvidas	4,5	5
Espaço para exposição de dúvidas/opiniões dos alunos nas aulas	4,5	5
Repetição do conteúdo até que todos aprendam	4,5	5
Preocupação do professor com o aprendizado de todos os alunos	4,5	5
Perguntar sobre os interesses dos alunos	4,5	5
Comportamento dos professores diante de sugestões/críticas dos alunos sobre o Ensino	4,5	5
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL	4,5	
CONCEITO GERAL TOTAL	5	

INDICADOR: relação aluno-professor		
ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Minha conduta em relação ao professor em sala de aula	4,5	5
Comunicação com o professor para tirar dúvidas	4,5	5
Meu comportamento diante da orientação dos professores	4,5	5
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL	4,5	
CONCEITO GERAL TOTAL	5	

INDICADOR: relação aluno-aluno		
ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Relação com os colegas de classe	4,5	5
Minha cooperação com a aprendizagem dos meus colegas de sala	4,5	5
Cooperação dos meus colegas de sala com a minha aprendizagem	4	4
Opiniões de seus colegas sobre você	4	4
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL	4,25	
CONCEITO GERAL TOTAL	4	

DIMENSÃO: AMBIENTE EXTRACLASSE

INDICADOR: apoio aos estudos		
ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Dos pais ou responsáveis	4	4
Dos colegas e/ou amigos	4	4
Dos parentes	3	3
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL	3,66	
CONCEITO GERAL TOTAL	4	

INDICADOR: condições de recursos pessoais que podem interferir no ensino		
ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Alimentação	4,5	5
Transporte de casa para a escola	4,5	5
Ambiente em casa reservado ao estudo (espaço, mobiliário, iluminação...)	3	3
Traquilidade/silêncio em casa	2,8	3
Disponibilidade de computador	3	3

Disponibilidade de smartphone	3	3
Acesso à internet	3	3
Recursos financeiros para compra de material escolar	3,5	4
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL		3,41
CONCEITO GERAL TOTAL		3

INDICADOR: tempo extraclasse		
ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Tempo gasto no deslocamento de casa para escola	3,5	4
Tempo gasto no deslocamento da escola para casa	3,5	4
Tempo dedicado em casa para os estudos do PROIFPE	3,5	4
Tempo dedicado em casa para os estudos do curso técnico	4	4
Tempo dedicado ao lazer	2,5	3
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL		3,4
CONCEITO GERAL TOTAL		3

2º, 3º E 4º Passos:

ANÁLISE GERAL DA AVALIAÇÃO DO ENSINO NO PROIFPE PERMANÊNCIA *CAMPUS RECIFE*

DIMENSÕES	INDICADORES	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Condições de ensino	Instalações de sala de aula	4,18	4
	Condições de internet	3,5	4
		3,84	4
Gestão pedagógica	Modo de ensinar	4,5	5
	Modo de avaliar	4	4
	Uso de instrumentos de avaliação	3,33	3
	Organização das aulas	4,16	4
	Utilização de ferramentas pedagógicas	3,27	3
		3,85	4

Ambiente educativo	Relação do professor- aluno	4,5	5
	Relação do aluno- professor	4,5	5
	Relação aluno-aluno	4,25	4
		4,41	4
Ambiente de estudo extraclasse	Apoio aos estudos	3,66	4
	Condições de recursos pessoais que podem interferir no ensino	3,41	3
	Tempo extraclasse	3,4	3
		3,49	3
CONCEITO GERAL		3,89	4

A partir de cada conceito contínuo, encontrado em cada dimensão, foi possível encontrar o conceito geral. Assim, somou-se os conceitos contínuos encontrados em cada dimensão e dividiu por 4, que é a quantidade desses conceitos. Segue demonstração:

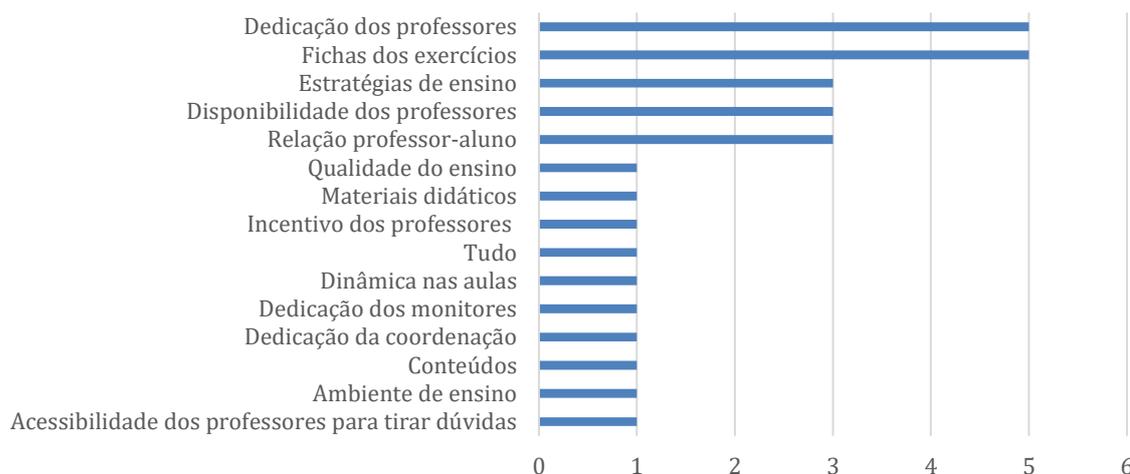
$$3,84 + 3,85 + 4,41 + 3,49 = 15,59/4 = \mathbf{3,89}$$

O valor encontrado de 3,89 corresponde ao conceito geral. Como esse é um decimal e considerando que decimais iguais ou acima de 0,5 devem ser arredondados para maior, conforme descrito previamente, então esse valor vai ser arredondado para 4.

Então o conceito geral da avaliação do ensino no PROIFPE Permanência do *Campus* Recife a partir dos discentes é 4, que significa “bom” pela escala explicada anteriormente.

Na análise das respostas abertas, foi realizada uma síntese para verificar quais aspectos receberam maior frequência. Assim, a primeira pergunta aberta questionou o que os estudantes mais gostavam no ensino PROIFPE (Gráfico 18).

Gráfico 18 - Do que você mais gosta no ensino PROIFPE?



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Pela síntese das respostas, os aspectos que mais se destacaram referentes ao que os estudantes mais gostam no ensino PROIFPE são: “dedicação dos professores” e “fichas dos exercícios”, com resposta de 5 discentes (25%) para cada aspecto; em seguida apresenta-se “estratégias de ensino”, “disponibilidade dos professores” e “relação professor-aluno”, com respostas de 3 discentes (15%) para cada aspecto.

A segunda pergunta aberta questiona o que os estudantes menos gostam no ensino PROIFPE e o que poderia melhorar, que foram ilustradas pelos Gráfico 19 e 20. Então, em relação à primeira frase, as respostas com maiores destaques foram: “sem críticas” pela avaliação de 8 discentes (40%), “barulho interno” pela avaliação de 2 discentes (10%) e 3 discentes (15%) não responderam. As demais respostas foram diversificadas (Gráfico 19).

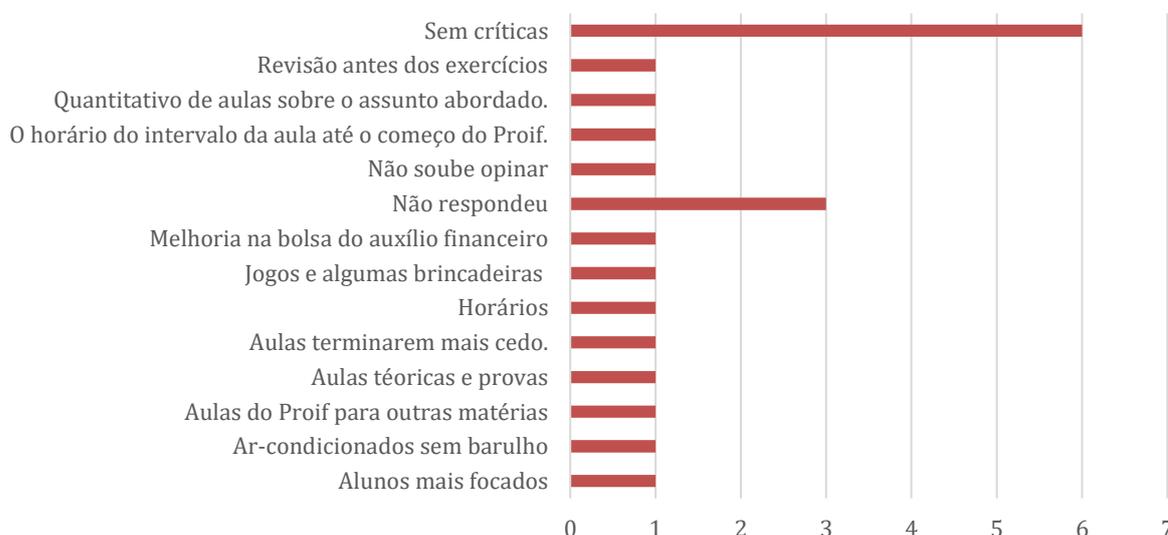
Gráfico 19 - Do que você menos gosta no ensino PROIFPE?



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Por sua vez, o Gráfico 20 demonstra o que poderia melhorar no PROIFPE, em que 6 discentes (30%) responderam “sem críticas” e 3 discentes (15%) não responderam. O restante das respostas foi variado.

Gráfico 20 - O que poderia melhorar no PROIFPE?



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

A terceira pergunta indagou aos estudantes se eles gostariam que o PROIFPE fosse ofertado nos períodos seguintes. Com isso, 20 discentes (100%) responderam que “sim”. Como a resposta dessa questão ficou muito simplificada, foi acrescentada ao referido Formulário a palavra ‘justifique’.

A última pergunta aberta solicitou que os discentes avaliassem o instrumento de avaliação: Formulário de Avaliação do Ensino no PROIFPE Permanência (Quadro 17).

Quadro 17 - Como os discentes avaliaram o instrumento de avaliação

Como você avalia este instrumento de avaliação? Coloque suas críticas e sugestões.
Achei algumas perguntas redundantes e mal elaboradas, mas fora estas, é ótimo.
Achei ótimo. Perguntas muito bem elaboradas e claras. Um sugestão, colocar a opção outros ou outras.
Acho bom, pois assim conseguimos avaliar e ser avaliado.
Acho importante para que os coordenadores saibam o que precisam melhorar e continuem no PROIFPE.
Bom.
Bom, geralmente em formulários desse tipo, não tem a opção INEXISTENTE assim algumas perguntas ficam com a resposta errada, achei incrível este ter.
É muito bom, pois sua iniciativa é bastante interessante e muito útil.
É um bom meio de avaliação do ensino. Poderia ocorrer mais vezes.

É um instrumento bom, onde os alunos podem expor a opinião para novas melhorias.
Eu avalio como ótimo, pois o Proif muda muito o modo de como estudar matemática.
Importante.
Interessante, pois avalia o qual bom é o programa de maneira geral.
Justo, porém algumas perguntas como livro da biblioteca se encontra no campus e não no PROIFPE
Muito bom e bem objetivo.
Muito bom.
Muito bom.
Não respondeu
Normal.
Ótimo.
Ver eles os professores, ver nossa frequências e alguns sábados passam uma avaliação pra saber se a gente está aprendendo.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Entre as sugestões, foi considerada a de acrescentar a opção outros/as. No geral, 17 discentes (85%) avaliaram como “bom”, “muito bom”, “importante”, “interessante”, “ótimo” ou “justo” o Formulário de Avaliação do Ensino no PROIFPE Permanência. Esse percentual, com essas respostas favoráveis, significa que os estudantes aprovaram a criação desse instrumento de avaliação do ensino e que a gestão do ensino pode implementá-lo, gerando-se, assim, uma prática avaliadora.

7.3 Relato de aplicação do Produto educacional

O produto foi aplicado em 08 de junho de 2019, antes do intervalo da aula do PROIFPE Permanência do *Campus* Recife. Esse horário foi sugerido pela Coordenação. Antes da aplicação foi feita uma explicação da pesquisa e do Produto Educacional, informando a importância da participação, seus benefícios e seus riscos. Houve a participação de 20 estudantes que gastaram, em média, de 10 a 15 minutos para responder ao Formulário de Avaliação do ensino no PROIFPE Permanência. Não houve questionamentos quanto às perguntas, apenas tiraram dúvidas quanto aos termos de consentimento e assentimento (TALE e TCLE). Observou-se na aplicação do Produto Educacional que alguns discentes tinham pressa em responder porque talvez não quisessem se desfocar da atividade que estavam realizando durante a aula. Por outro lado, outros demonstraram interesse em participar da pesquisa.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como descrito no decorrer do trabalho, a avaliação do ensino como instrumento de gestão para permanência escolar é uma temática relevante no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, principalmente no contexto do Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE (PROIFPE) na linha de ação Permanência.

Compreender os limites e possibilidades da avaliação do ensino, enquanto instrumento de gestão do Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE (PROIFPE Permanência), para promover a permanência escolar no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica é uma atribuição complexa. No entanto, o limite da avaliação do ensino proposto pelo instrumento criado foi de apenas abordar a perspectiva sobre o ensino através do discente a partir das quatro dimensões: ensino, gestão pedagógica, ambiente educativo e ambiente extraclasse. Por sua vez, as possibilidades de avaliação o ensino através desse instrumento de gestão poderiam ter sido exploradas no âmbito da autoavaliação docente, em que o docente se autoavalia; da heteroavaliação entre docentes e discentes, um avaliando o outro; e da coavaliação entre os discentes ou docentes, um discente avaliando o outro ou um docente avaliando o outro.

Destarte, justifica-se que em futuros trabalhos, com uma amostra representativa maior seja desejável avançar em relação a estes movimentos da prática avaliativa do ensino amparada numa abordagem contextual. Também, que se possa fazer um dispositivo regulatório com o propósito de subsidiar melhores condições nos processos de gestão do ensino e escolar.

Além da criação do produto, a pesquisa apresentou diversos aspectos relevantes do ensino, como os contextuais que comprometem, fragilizam e/ou que potencializam o ensino no PROIFPE Permanência. Ademais, foi possível relacionar como as questões referentes ao acesso, permanência e êxito na Educação Profissional e Tecnológica estão dispostas na literatura, na legislação e nos documentos institucionais do IFPE; e, também, caracterizar como funciona o PROIFPE Permanência no âmbito do Programa de Acesso, Permanência e Êxito no *Campus Recife*.

Como relatado no capítulo 2, o apanhado dos documentos externos e internos ao IFPE apontam para a importância do acesso, permanência e êxito, pois são aspectos essenciais da missão dos IFs, visto que uma de suas finalidades, conforme consta no art. 6º, inciso I, da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, é “ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional” (BRASIL, 2008). O estado da arte sobre permanência escolar, que

também compõe esse capítulo, revela que ainda existem poucas pesquisas sobre esta temática na Educação Profissional e Tecnológica e também fora dela. Contudo, os trabalhos escolhidos permitiram extrair achados importantes sobre permanência escolar e relação entre gestão escolar/pedagógica e permanência de estudantes, onde foi possível apontar os fatores internos às instituições como os mais influentes nessa relação. Também nesse capítulo foi possível caracterizar como funciona o Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE, o PROIFPE.

No capítulo 3, retratou-se a respeito da gestão para permanência escolar, onde tratou-se a respeito das Teorias Administrativas e suas influências ao campo educacional, demonstrando que a forma de gestão que mais se aproxima com a proposta de permanência escolar de estudantes é a de base sociocrítica que integra as concepções autogestionária, interpretativa e democrático-participativa, as quais tem relação com as seguintes Teorias Administrativas: Teoria das Reações Humanas, Teoria do Comportamento Organizacional, Teoria de Sistemas, Teoria da Contingência e Novas abordagens na Administração. Discorreu-se também nesse capítulo sobre como a gestão escolar pode atuar a favor da “transformação social” (PARO, 2012, p. 162) indo ao encontro da expressão que fundamenta o estudo da Educação Profissional e Tecnológica “o trabalho como princípio educativo”. Assim, é um tipo de gestão que só pode ser de base democrática, integradora. Dessa forma, quando o estudante participa do processo de avaliação do ensino, a gestão está sendo democrática e oportunizando ao estudante contribuir para tomada de decisões do processo educativo escolar.

O capítulo 4 discorreu primeiro a respeito da construção do campo da avaliação educacional, mostrando, com base em Silva (2015), Silva e Gomes (2018) e Fernandes (2009), que existem dois embates no campo da avaliação: o disciplinar e o interdisciplinar. O de caráter disciplinar é composto pelas concepções de avaliação por mensuração, por objetivos e juízos de valor que se identificam pela abordagem quantitativa. O de caráter interdisciplinar é representado pela avaliação por negociação, de abordagem predominantemente qualitativa, mas não exclui os aspectos quantitativos quando necessários. É nesse embate interdisciplinar que o instrumento de avaliação do ensino criado como produto educacional tem mais aproximação, porque ampara-se numa visão democrática, global e formativa.

Em seguida, o capítulo 4 estende-se às contribuições e apropriações das abordagens da Avaliação Educacional no Brasil nos anos de 1980, demonstrando os principais autores brasileiros e suas abordagens, seja por mensuração dos resultados ou por negociação. A abordagem baseada em negociação é a que melhor se aproxima do instrumento de avaliação do ensino criado como produto educacional, pois com base em Borges e Rothen (2019b) essa abordagem é de base qualitativa e consideram as pessoas como colaboradoras do processo

avaliativo. O final desse capítulo aborda a avaliação do ensino a partir do contexto escolar, com destaque ao de sala de aula, mostrando que, no planejamento das aulas, devem ser observados as características dos professores, recursos didático-metodológicos e características dos alunos que formam o tripé do planejamento do ensino.

O capítulo de análise de dados iniciou-se pelos discentes, com questionários e depois com os docentes através de questionários e entrevistas, considerando apenas os participantes do PROIFPE Permanência de Matemática, pois o PROIFPE Permanência de Português ainda estava se consolidando no período da pesquisa, e esse fato impossibilitou uma análise representativa por não possuir dados suficientes em comparação com o primeiro citado.

O resultado da análise do questionário discente expressou que os estudantes reconhecem a importância do PROIFPE para o seu desempenho, frequentam o Programa por espontânea vontade, apresentam uma impressão favorável aos aspectos institucionais do IFPE, aprovam o trabalho dos professores e o mais relevante desses aspectos é que a relação deles com os professores é satisfatória.

A análise do questionário docente confirmou a resposta dos discentes quanto à relação professor-aluno; os diálogos informais favorecem o desempenho dos professores do Programa; a grande necessidade de aperfeiçoamento profissional é com o ensino de pessoas com deficiência e problemas de disciplina e de comportamento dos estudantes; existe uma boa relação com os diversos atores institucionais do IFPE; entre os aspectos institucionais, o que chama mais atenção para fins de aperfeiçoamento é o de sala de aula e espaço para refeições; a atuação docente apresentou mais resultados positivos, e isso também pode ser confirmado nas respostas dos discentes; os professores apresentaram satisfação em participar do Programa e a atuação da coordenação do Programa tem uma frequência de ações favoráveis.

Na análise dos resultados das entrevistas destaca-se o quanto que os professores se preocupam com a permanência dos estudantes na instituição e que sempre procuram convencer os discentes, quando desmotivados, a não desistirem do curso ou das aulas do Programa. Outro ponto importante é que são poucos os professores efetivos que participam do Programa, fato este que afeta a metodologia de ensino, pois com poucos professores o atendimento individual por estudante acaba tornando-se inexecutável e reflete também na falta de tempo para preparação de aulas voltadas para aqueles estudantes que têm mais dificuldade. Este é um ponto que os discentes não percebem, mas para os docentes é um ponto considerável. As salas de aulas também comprometem a metodologia, pois não são adequadas à proposta de ensino visada pela Coordenação do Programa, que seriam salas mais amplas, com mesas circulares para melhor locomoção dos professores e atendimento aos estudantes e que houvesse, também, mais de um

ambiente para poder separar os estudantes por grupos, por exemplo, para melhor atendê-los. Essa informação sobre infraestrutura de sala de aula é confirmada no questionário docente como fator que merece atenção da gestão escolar. Quanto à relação coordenação e docentes existe uma integração de trabalho em equipe positiva, que também pode ser confirmada no questionário docente.

Considerando todos os resultados obtidos pode-se inferir, a partir da análise, que o PROIFPE de Matemática do *Campus* Recife tem mais resultados potencializadores do que fragilizadores. Como exemplo de resultado potencializador, pode-se citar a relação aluno-professor e vice-versa e a atuação docente que decorre do trabalho em equipe. Enquanto que como ponto fragilizador do Programa, pode-se apontar, entre outros aspectos, a ínfima participação de docentes efetivos e a infraestrutura de sala de aula.

O instrumento criado como Produto Educacional, Formulário de Avaliação do Ensino no PROIFPE Permanência, aplicado com estudantes participantes do PROIFPE Permanência de Matemática do *Campus* Recife foi bem avaliado por eles, conforme as respostas apresentadas no Quadro 17. Diante disso, não houve necessidade de reconstrução do referido instrumento. Assim, o produto educacional criado nesta pesquisa pode ser aplicado nos *campi* do IFPE que realizam o PROIFPE Permanência, desde que adaptado às particularidades de cada *campus* e também pode ser adaptado para qualquer instituição de ensino que busque avaliar o contexto do ensino a partir dos discentes. O objetivo desse instrumento é fornecer informações que subsidiem a gestão na tomada de decisões buscando a permanência dos estudantes na instituição.

Os resultados desta pesquisa poderiam ter sido constituídos de uma amostra maior de participantes, principalmente em relação ao número de discentes, se a coleta de dados tivesse ocorrido no início das aulas do Programa. No entanto, devido ao tempo, isso não foi possível. De outra forma, também, os questionários poderiam ter sido menores, causando menos exaustão aos participantes. Além disso, só foi possível realizar a pesquisa em um *campus* do IFPE, mas se houvesse mais tempo e orçamento teria sido importante realizar em mais de um *campus*. Vê-se ainda que algumas perguntas, tanto do questionário quanto da entrevista, tiveram problemas de serem analisadas e isso poderia ter sido evitado.

Esta pesquisa possibilita estudos mais avançados sobre a temática permanência e/ou gestão escolar, e também sobre avaliação do ensino no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, principalmente dentro dos IFs. Além disso, a mesma temática deste trabalho poderia ter sido utilizada para criação de um instrumento de avaliação do ensino a partir da perspectiva docente visando a permanência escolar do estudante na instituição.

A impressão final sobre esta pesquisa é que ela possibilita construir conhecimento sobre o IFPE e também sobre IFs. Demonstra que ainda são poucas as pesquisas a respeito da permanência escolar, principalmente dentro da RFEPCT. Em relação ao PROIFPE do *Campus Recife*, esta pesquisa contribuirá para despertar discussões a respeito do Programa, para implementar mudanças, e/ou para intensificar ações de permanência escolar no contexto do ensino. A intenção maior deste trabalho foi exteriorizar a importância da permanência dos estudantes dentro dos IFs, porque esta permanência dá sentido ao acesso e promove o êxito escolar.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, A. M. J.; TEIXEIRA, M. A. P. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 22, n. 2. maio/ago. 2017.

ARCAS, P. H. **Avaliação na Educação**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2017.

ARREDONDO, C. S; DIAGO, J. C. **Avaliação educacional e promoção escolar**. São Paulo: UNESP, 2009.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N.A. S. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BATISTA, N. M. L. **Trajetórias de sucesso escolar dos jovens oriundos de escolas públicas no Ensino Superior**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

BORGES, R. M; ROTHEN, J. C. Abordagens de avaliação educacional: a constituição do campo teórico no cenário internacional. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 13, n. 2, 2019a.

BORGES, R. M; ROTHEN, J. C. Avaliação Educacional Brasileira na década de 1980: o campo entre duas abordagens. **Meta: Avaliação**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 31, p. 36-66, jan./abr. 2019b.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2018]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 17 mar. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília: Presidência da República [2010a]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 18 mar. 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, [2008]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 17 mar. 2018.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

Brasília: Presidência da República, [2012a]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 18 mar. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de julho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, [2014a]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 17 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Orientador para a superação da evasão e retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Brasília: Ministério da educação, [2014b]. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/pre/assuntos/documentos-normativos/arquivos/documento-orientador-evasao-setec.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 18 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Portaria nº 1, de 03 de janeiro de 2018**. Institui a Plataforma Nilo Peçanha – PNP, a Rede de Coleta, Validação e Disseminação das Estatísticas da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – REVALIDE. Brasília: Ministério da Educação, [2018]. Disponível em: <http://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-1-de-3-de-janeiro-de-2018-1590408>. Acesso em: 15 set. 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 04, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, [2010b]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 20 abr. 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 06, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: Ministério da Educação, [2012b]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 abr. 2018.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 07, de 09 de julho de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília: Ministério da Educação, [2010c]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5367-pceb007-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 abr. 2018.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Acórdão nº 506/2013 – TCU – Plenário, de 13 de março de 2013**. Auditoria operacional. Fiscalização de orientação centralizada. Rede Federal de Educação Profissional. Necessidade de aprimoramentos nas atuações relacionadas à evasão escolar, à interação com os arranjos produtivos locais e ao apoio à inserção profissional dos alunos. Carência de professores e de profissionais de laboratório. Ausência de instalações físicas adequadas em alguns Institutos Federais. Recomendações. Determinação.

Comunicações. Brasília: Tribunal de Contas da União, [2013]. Disponível em: <https://portal.tcu.gov.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?inline=1&fileId=8A8182A14D92792C014D9284798D3A3D>. Acesso em: 20 abr. 2018.

BRASIL. **Resolução de nº. 466, de 12 de dezembro de 2012.** Órgão emissor: CNS – Conselho Nacional de Saúde. Brasília :Conselho Nacional de Saúde, [2012c]. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2019.

BRASIL. **Resolução de nº. 510, de 07 de abril de 2016.** Órgão emissor: CNS – Conselho Nacional de Saúde. Brasília: Conselho Nacional de Saúde, 2016. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html. Acesso em: 20 jun. 2019.

CANESSO, R. C. C. **A permanência escolar e a prática pedagógica de sala de aula na Educação Profissional.** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

CARMO, G. T. (org.). **Dos estudos da evasão para os da permanência e do êxito escolar: um giro paradigmático.** Campos dos Goytacazes: Brasil Multicultural, 2018. 136 p.

CARVALHO, M. P. Estatísticas de Desempenho Escolar: O Lado Averso. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 22, n. 77, Dez. 2001.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE PERNAMBUCO. **Portaria nº 829, de 19 de novembro de 2008.** Designa Comissão.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração: teoria, processo e prática.** 5. ed. Baurer: Manole, 2014.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração Geral e Pública.** 3 ed. Baurer: Manole, 2012.

CRESTANI, R. L.; OLIVEIRA, S. M. S. S. Relações entre motivação, inteligência, e desempenho acadêmico de alunos de ensino médio e técnico. **Diálogos Educ. R.**, Campo Grande, v. 6, n. 1, p. 36-50, jul. 2015.

DORE, R.; LÜSCHER, A. Z. Permanência e Evasão na Educação Técnica de Nível Médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, set./dez. 2011.

DUARTE, J.; BARROS, A. (orgs.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação.** São Paulo: Atlas, 2005.

FALCÃO FILHO, J. L. M. **Gestão Escolar Compartilhada.** [s.l.]:amazon, 2018. *E-book*.

FARIA, R. S. **Evasão e Permanência na EJA: Por um trabalho de qualidade na gestão de uma escola da Rede Municipal de Belo Horizonte.** 2013. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013.

FERNANDES, Domingos. **Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas.** São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

FERNANDES, L. M. et al. Preditores do Desempenho Escolar ao final do Ensino Fundamental: Histórico de Reprovação, Habilidades Sociais e Apoio Social. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 26, n. 1, 215-228, mar. 2018.

FERREIRA, R. G. **Os estudantes do PROEJA no IFRN**: a contribuição de seus arranjos culturais para a permanência no curso Técnico de Nível Médio Integrado em Alimentos. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2002.

FONSECA, J. S. P. **Gestão de organizações de ensino**: uma perspectiva pedagógica. Curitiba: Appris, 2018. *E-book*.

FRANCESCHINI, V. L. C.; RIBEIRO, P. M.; GOMES, M. M. F. Porta de entrada ou porta de saída? Fracasso escolar no ensino médio segundo estudantes e coordenadores(as) de escolas em Ribeirão das Neves, MG. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, 2017.

FREITAS, L. C. et al. **Avaliação Educacional**: Caminhando pela contramão. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

Fundação Carlos Chagas. As contribuições de Heraldo Viana para a Avaliação Educacional. **Estudos em Avaliação Educacional**. São Paulo, v. 25, n. 60, n. especial, dez. 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas: 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, M. P. G. et al. Influência do tempo de estudo no rendimento do aluno universitário. **Revista fundamentos**, Teresina, v. 2, n. 2, 2015.

GUIMARÃES, E. R.; LEITE, F. G. M. Políticas curriculares para superação da evasão e os direitos de cidadania. **Revista de Estudos Curriculares**, [s.l.], ano 7, n. 2, 2016.

HAYDT, R. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 1994.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018**. Recife: Conselho Superior, 2015. Disponível em: <http://pdi.ifpe.edu.br/wp-content/uploads/2016/01/PDI-COMPLETO.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Programa de Acesso, Permanência e Êxito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (PROIFPE)**. Recife: Conselho Superior, 2013a. Disponível em: https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/ensino/documentos-norteadores/documento-orientador_proifpe.pdf. Acesso em: 10 mar. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Projeto Político Pedagógico Institucional**. Recife: Conselho Superior, 2012a. Disponível em: https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/ensino/documentos-norteadores/projeto-politico-pedagogico-institucional-pppi-_2009-2013.pdf. Acesso em: 10 mar. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Proposta da Política de Assistência Estudantil**. Recife: Conselho Superior, 2012b. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/assistencia-estudantil/documentos-norteadores/proposta-da-assistencia-estudantil-aprovada-pelo-consume-26-03-12.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Resolução nº 74, de 21 de outubro de 2019**. Aprova, *ad referendum*, em caráter precário, a prorrogação do prazo de vigência do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2014-2018. Recife: Conselho Superior, 2019a.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Resolução nº 79, de 5 de novembro de 2019**. Homologa a Resolução nº 74/2019 – *Ad Referendum*, a qual aprovou, *ad referendum*, em caráter precário, a prorrogação do prazo de vigência do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2014-2018. Recife: Conselho Superior, 2019b.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Resolução nº 25, de 23 de abril de 2019**. Revoga, *ad referendum*, a Resolução IFPE/Consum nº 041/2013 e implementa reservas de vagas para ingresso de estudantes nos cursos oferecidos nos campi/polos do IFPE. Recife: Conselho Superior, 2019c. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/conselho-superior/resolucoes/resolucoes-2019/resolucao-25-2019-revoga-ad-referendum-a-resolucao-041-2013-e-implementa-reservas-de-vagas-para-ingresso-de-estudantes.pdf>. Acesso em: 21 set. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Resolução nº 63, de 1 de outubro de 2013**. Aprova o Documento Regulamentador do Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE. Recife: Conselho Superior, 2013b.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Portfólio Institucional**. Recife: IFPE, 2016.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Plano Institucional Estratégico para permanência e êxito dos estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco**. Recife: Comissão de Sistematização do Programa de Acesso, Permanência e Êxito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – PROIFPE, 2016.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Portaria nº 869, de 13 de outubro de 2009**. Aprovar o Programa de Acesso, Permanência e Êxito do IFPE. Recife: IFPE, 2009.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO. **Regulamento Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica**. Vitória: Conselho Superior, 2017. Disponível em: https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Turma_2018/Regulamento/Res_CS_22_2018_-_Regulamento.pdf Acesso em: 15 set. 2019.

LAMERS, J. S.; SANTOS, B. S.; TOASSI, R. F. C. Retenção e evasão no Ensino Superior Público: Estudo de Caso em um curso noturno de Odontologia. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 33, 2017.

LEITE, S. A. S. (org.) **Afetividade e práticas pedagógicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

LIBÂNEO, J.C; OLIVEIRA, J. F; TOSCHI, M.S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2010.

LIMA, N. L. G. **A Educação de jovens e adultos do campo e a permanência escolar**: O caso do assentamento 25 de maio, Madalena, Ceará. 2014. 115f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

LÜCK, Heloísa (org.). Gestão escolar e formação de gestores. **Em aberto**. Brasília, v. 17, n. 72, p. 1 – 195, fev./jun. 2000.

LÜCK, Heloísa. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. Petrópolis: Vozes, 2017.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MAHENDRA, F. M. **Ambiente familiar e desempenho escolar**. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2015.

MAHENDRA, F. M.; DONELLI, T. M. S.; MARIN, A. H. Compreendendo o Ambiente Familiar no Contexto da Reprovação Escolar de Adolescentes. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, São João Del- rei, n. 11 (1), p. 45-60, 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas: 2003.

MARIETTO, M. L.; SANCHES, C.; MEIRELES, M. Teoria do caos: uma contribuição para a formação de estratégias. **Revista Ibero-Americana de Estratégia – RIAE**, São Paulo, v. 10, n. 3, p. 66-93, set./dez. 2011.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MINAYO, M. C. S. (org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINAYO, M.C.S; ASSIS, S.G.; SOUZA, E.R. (orgs.) **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: Ed. FIOCRUZ, 2005.

MOREIRA, J. C. **Ações da Gestão que contribuem para a permanência dos alunos no Ensino Médio: Um caso de Juiz de Fora**. 2014. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade história e perspectiva da integração. **Holos**, Natal, v.2, p.1-27, 2007. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>. Acesso em: abr. 2018.

OLIVEIRA, C. K. **A Educação de jovens e adultos na Escola Municipal Professor Roberto Santos no Município de Jussara-Bahia: O Subir da ladeira**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação e Diversidade) - Universidade do Estado da Bahia, Jacobina, 2016.

OLIVEIRA, G. E. **A Permanência Escolar e a Política de Assistência Estudantil Profissional Técnica de Nível Médio: estudo de caso no CEFET-MG**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

OLIVEIRA, M. A. M. (org.). **Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens**. 10. Ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

OLIVEIRA, M. A. M. **Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens**. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

PARO, V. H. **Administração escolar: introdução crítica**. 17. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PASCHOALIN, P. C. B. **Heraldo Marelim Vianna na história da avaliação educacional no Brasil**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

RAJEWSKI, C. M. **A permanência escolar nos anos finais do Ensino Fundamental e Médio: os programas FICA e Combate ao abandono escolar do Estado do Paraná**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2014.

RIBEIRO, B. B. D. A função social da avaliação escolar e as políticas de avaliação da Educação Básica Brasil nos anos 90: Breves considerações. **Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG, Goiânia**, v. 27, n. 2, p. 127-142, jul./dez. 2002.

RIBEIRO, R.; CIASCA, S. M.; CAPELATTO, I. V. Relação entre recursos familiares e desempenho escolar de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental de Escola Pública. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 33, n. 101, 2016.

RUSSEL, M. K; AIRASIAN, P. W. **Avaliação em sala de aula: conceitos e aplicações**. 7 ed. Porto Alegre: AMGH, 2014. *E-book*.

SALES, C. V.; VASCONCELOS, M. A. D. M. Ensino Médio Integrado e Juventudes: desafios e projetos de futuro. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 69-90, jan./mar. 2016.

SANTOS, P. **Permanência Escolar de Estudantes da Comunidade Canta Galo-Valença-Bahia**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação do Campo) - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, 2016.

SANTOS, Suzana (org.). **Gestão Pedagógica**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2017.

SANTOS, W. S.; GALVANIN, E. A. S.; CARVALHO, J. N. As contribuições do Estudo Extra Classe nas Notas Escolares dos alunos de uma Escola da Cidade de Barra do Bugres - Mato Grosso. **Ciência e Natura**, Santa Maria, v. 39, n. 1, jan./abr, p. 127 - 132, 2017.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**,[s.l.], v.12, n.34, jan./abr. 2007.

SELLTIZ, Wrightsman; COOK. **Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais**. São Paulo: EPU; 1987.

SILVA JUNIOR, R. S.; SANTOS, J. R. Influência do professor na aprendizagem significativa do aluno durante após o Ensino Médio. **Revista UNILUS Ensino e Pesquisa**, Santos, v. 2, n. 27. abr./jun. 2015.

SILVA JUNIOR, S. D.; COSTA, F. J.. Mensuração e Escalas de Verificação: uma análise comparativa das Escalas de Likert e Pharse Completion. **PMKT – Revista Brasileira de Marketing, Opinião e Mídia**, São Paulo, v.15, p.1-16, out. 2014.

SILVA, A. L. **Avaliação institucional no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

SILVA, A. L; GOMES, A. M. Avaliação Educacional: concepções e embates teóricos. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 29, n. 71, p. 350-384, maio/ago. 2018.

SILVA, C. C. M.; MENIN, M. S. S. As relações entre clima escolar positivo e desempenho acadêmico. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 12, n. Especial, p. 1171-1179, 2015.

SILVA, J. L.; BONAMINO, A. M. C.; RIBEIRO, V. M. Escolas Eficazes na Educação de jovens e adultos: Estudos de casos na rede municipal do Rio de Janeiro. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 02, p.367-392, jun. 2012.

SILVA, M. R.; PELISSARI, L. B.; STEIMBACH, A. A. Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.39, n.2, p. 403-417, abr./jun. 2013.

- SILVA, M. R.; JORGE, C. M.. O Reencontro dos sujeitos adultos com a escola: Significados e tensões no âmbito do PROEJA. **Educação & Sociedade**, [s.l], v.39, n.142, p. 55-71, 2018.
- SILVA, P. B. C. et al. Sobre o sucesso e o fracasso no Ensino Médio em anos (1999 e 2014). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.24, n. 91, p. 445-476, abr./jun. 2016.
- SILVEIRA, F. L. Avaliação do ensino: os enfoques objetivo e qualitativo. **Educação e Seleção**, São Paulo, v. 20, p. 63-77, jul./dez. 1989.
- SOUZA, J. V. **Teorias Administrativas**. Brasília: ed. UnB, 2006.
- SOUZA, J. A. S. **Permanência e evasão escolar**: Um estudo de caso em uma Instituição de Ensino Profissional. 2014. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.
- SOUZA, W. P. S. F.; OLIVEIRA, V. R.; ANNEQUES, A. C. Background familiar e desempenho escolar: uma abordagem não paramétrica. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, Brasília, v. 48, n. 2, ago. 2018.
- TAVARES, A.M.B.N; AZEVEDO, M.A.; MORAIS, P.S. A Administração Burocrática e sua repercussão na gestão escolar. **Holos**, Natal, ano 30, v. 2, p. 154-162, mar. 2014.
- TAVARES, S. G. F. R. **A percepção dos alunos sobre a Escola, Sucesso e Bem-Estar Escolar**. 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e das Organizações) - Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, 2012.
- VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: Uma construção possível. Campinas: Papyrus, 1995.
- VEIGA, I. P. A. **A prática pedagógica do professor de didática**. Campinas: Papyrus, 1989.
- VEIGA, I. P. A. Projeto Político-Pedagógico e gestão democrática: novos marcos para a educação de qualidade. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v. 3, n. 4, p. 163-171, jan./jun. 2009.
- VEIGA, I. P. A. A escola em debate: Gestão, projeto político-pedagógico e avaliação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 12, p. 159-166, jan./jun.2013. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/270>. Acesso em: 05 out. 2019.
- VIANNA, H. M. Estudos em Avaliação Educacional. **Fundação Carlos Chagas**, São Paulo, n. 2, jul./dez. 1990. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/issue/viewFile/307/78>. Acesso em: 26 abr. 2019.
- VILLAS BOAS, B. M. F. **Virando a escola do avesso por meio da avaliação**. Campinas: Papyrus, 2008.
- VILLAS BOAS, B. M. F. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas: Papyrus, 2015. *E-book*.

VILLAS BOAS, B. M. F. (org.). **Avaliação**: interações com o trabalho pedagógico. Campinas: Papyrus, 2017. *E-book*.

WOOD JR, T. Caos: A criação de uma nova ciência?. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 33, n. 4, p. 94-105, jul./ago. 1993.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início do fim**. Porto Alegre: Penso, 2016. *E-book*.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percurso de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, [s.l.], v. 11, n. 32, maio/ago. 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DISCENTE¹⁴

Bloco 1 – Perfil socioeconômico

Informe sua data de nascimento:

1. Informe a escolaridade de sua mãe:
 - a) Nunca estudou
 - b) Estudou na antiga educação primária entre a 1ª e 4ª série do Ensino Fundamental
 - c) Estudou no antigo ginásio entre a 5ª e 8ª série do Ensino Fundamental
 - d) Estudou no antigo primário e ginásio do Ensino Fundamental completo
 - e) Estudou no antigo 2º grau – Ensino Médio incompleto
 - f) Estudou no antigo 2º grau – Ensino Médio completo
 - g) Kursou o Ensino Superior, mas não terminou
 - h) Concluiu o Ensino Superior
 - i) Pós-graduação completa ou incompleta
 - j) Ainda não sei

2. Informe a escolaridade de seu pai:
 - a) Nunca estudou
 - b) Estudou na antiga educação primária entre a 1ª e 4ª série do Ensino Fundamental
 - c) Estudou no antigo ginásio entre a 5ª e 8ª série do Ensino Fundamental
 - d) Estudou no antigo primário e ginásio do Ensino Fundamental completo
 - e) Estudou no antigo 2º grau – Ensino Médio incompleto
 - f) Estudou no antigo 2º grau – Ensino Médio completo
 - g) Kursou o Ensino Superior, mas não terminou
 - h) Concluiu o Ensino Superior
 - i) Pós-graduação completa ou incompleta
 - j) Ainda não sei

3. Você é/foi beneficiário do programa Bolsa Família?
 - a) Sim
 - b) Não

4. Você estudou em escola:
 - a) Escola Pública (todo)
 - b) Escola Privada (todo)
 - c) Parte em Escola Pública e em Escola Privada
 - d) Bolsista em Escola Privada

¹⁴ Adaptado de <https://revistas.ufpr.br/educar.article.downloadSuppFile>

Bloco 2 – Trajetória escolar

5. Em que data (ano) você ingressou no Instituto Federal de Pernambuco? _____
6. Você já teve que repetir o mesmo ano letivo alguma vez?
- Nunca cheguei a repetir o mesmo ano letivo
 - Apenas 1 vez, nesta instituição
 - Apenas 1 vez, em outra instituição
 - Repeti 2 vezes ou mais
7. Se você repetiu, especifique o ano e pode marcar mais de uma opção, se for o caso.
- 1º ano/Alfabetização
 - 2º ano/Ensino Fundamental
 - 3º ano/Ensino Fundamental
 - 4º ano/Ensino Fundamental
 - 5º ano/Ensino Fundamental
 - 6º ano/Ensino Fundamental
 - 7º ano/Ensino Fundamental
 - 8º ano/Ensino Fundamental
 - 9º ano/Ensino Fundamental
 - 1º ano/Ensino Médio

8. Marque as opções que levaram você a repetir o ano:

	Não	Sim
Adoeci	(A)	(B)
Passei por problemas familiares	(A)	(B)
Sofri injustiça dos professores	(A)	(B)
Fui cobrado demais pela escola	(A)	(B)
As matérias não eram bem explicadas pelos professores	(A)	(B)
Estudei pouco	(A)	(B)
Não sabia organizar meus estudos	(A)	(B)
Tive dificuldade de compreender as matérias	(A)	(B)
Outro. Qual?		

9. Quais os seus planos após terminar o Ensino Médio Integrado:
- Penso em apenas estudar
 - Penso em apenas trabalhar
 - Penso em estudar e trabalhar
 - Não pensei ainda
10. Nos últimos 12 meses, você teve algum tipo de apoio aos estudos da escola?
- Sim
 - Não

11. Por que você precisou de apoio do PROIFPE?

Respostas	SIM	NÃO
Achei necessário	(A)	(B)
Meus pais acharam necessário	(A)	(B)
Sugestão da escola/professor	(A)	(B)

12. Que tipo de apoio você teve ao estudar no IFPE até o momento anterior de entrar no PROIFPE?

Respostas	SIM	NÃO
Reforço oferecido pela escola	(A)	(B)
Professor particular	(A)	(B)
Outro tipo de reforço escolar	(A)	(B)
Não tive apoio	(A)	(B)

13. Se você precisou de apoio, em que período foi?

- (A) O ano inteiro
- (B) Só no período de provas
- (C) Às vezes

Bloco 3 – Percepção do ambiente de ensino no PROIFPE Permanência

14. Dentro do PROIFPE avalie sua relação com:

	Muito ruim	Ruim	Razoável	Bom	Muito bom
Colegas de sala	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Professores do Programa	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Direção Geral	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Coordenação pedagógica	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Funcionários em geral	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)

15. Como você se sente no PROIFPE:

	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
Eu me sinto diferente das outras pessoas	(A)	(B)	(C)	(D)
Eu sinto que tenho facilidade em fazer amigos	(A)	(B)	(C)	(D)
Eu me sinto bem	(A)	(B)	(C)	(D)
Eu me sinto constrangido	(A)	(B)	(C)	(D)
Eu sinto que meus colegas simpatizam comigo	(A)	(B)	(C)	(D)
Eu me sinto afastado da turma	(A)	(B)	(C)	(D)
Não gosto de ir às aulas, frequento porque sou obrigado	(A)	(B)	(C)	(D)

Eu me sinto aborrecido	(A)	(B)	(C)	(D)
Sinto que estou mais organizado nos estudos	(A)	(B)	(C)	(D)
Sinto que meu raciocínio melhorou	(A)	(B)	(C)	(D)

16. A partir do PROIFPE como você avalia:

	Muito ruim	Ruim	Razoável	Bom	Muito bom
A organização da escola	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
A segurança na escola	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
As regras de convivência	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Os professores	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
A Direção	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
A Coordenação do Programa	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Os funcionários em geral	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
A qualidade do ensino	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
A limpeza do prédio	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
A aparência do prédio	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Espaço escolar (salas de aula)	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Espaço para refeições	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)

17. Comparando sua escola que tem o PROIFPE com a de seus colegas que estudam em outras instituições, você a considera:

- Superior as deles
- Melhor que as deles
- Igual às deles
- Pior que as deles
- Inferior as deles

18. Qual a influência da escola e do PROIFPE para o seu futuro?

- Nenhuma influência
- Pouca influência
- Influente
- Determinante
- Ainda não sei

Bloco 4 – Percepção a respeito do ensino no PROIFPE Permanência

19. Na sua visão, a maioria dos professores do programa:

	Nunca	Algumas vezes	Frequentemente
Encorajam os estudantes a melhorar seu desempenho nos estudos	(A)	(B)	(C)
Demonstram disponibilidade para tirar as dúvidas dos estudantes	(A)	(B)	(C)

	Nunca	Algumas vezes	Frequentemente
Permitem aos estudantes exporem suas ideias nas aulas.	(A)	(B)	(C)
Convivem bem com os estudantes	(A)	(B)	(C)
Explicam os assuntos até que todos os estudantes entendam	(A)	(B)	(C)
Demonstram que se importam com o aprendizado de todos os estudantes	(A)	(B)	(C)
Sabem organizar a apresentação das matérias	(A)	(B)	(C)
Fazem uma avaliação justa da aprendizagem dos estudantes	(A)	(B)	(C)
Corrigem os atividades que passam	(A)	(B)	(C)
Variam a maneira de ajudar os estudantes que apresentam dificuldades	(A)	(B)	(C)
Procuram saber sobre quais assuntos interessam aos estudantes	(A)	(B)	(C)
Apresentam ter conhecimento da matéria que ensinam	(A)	(B)	(C)
Cobram os exercícios passados para casa	(A)	(B)	(C)
Diversificam a forma de explicar os assuntos em sala	(A)	(B)	(C)

20. No ensino das disciplinas oferecidas no PROIFPE com que frequência ocorre:

	Nunca	Algumas vezes	Frequentemente
Ligação entre teoria e prática	(A)	(B)	(C)
Adequação do tempo utilizado na explicação dos assuntos	(A)	(B)	(C)
Exemplificações e ilustrações ao expor a matéria	(A)	(B)	(C)
Elaboração das aulas	(A)	(B)	(C)
Relação como outras disciplinas do currículo	(A)	(B)	(C)
Atualização das matérias	(A)	(B)	(C)

Bloco 5 – Percepção a respeito da avaliação do ensino no PROIFPE Permanência

21. Com que frequência ocorre cada uma das seguintes atividades avaliativas no PROIFPE:

	Nunca	Algumas vezes	Frequentemente
Avalia-se revendo com os estudantes a lição de casa	(A)	(B)	(C)
Avalia-se resolvendo exercícios em sala de aula	(A)	(B)	(C)
Avalia-se trabalhando com os estudantes em pequenos grupos para chegarem a uma solução conjunta para um problema ou tarefa	(A)	(B)	(C)
Avalia-se a partir de trabalhos com estudantes individualmente	(A)	(B)	(C)
Os estudantes avaliam e refletem sobre seus próprios trabalhos	(A)	(B)	(C)

	Nunca	Algumas vezes	Frequentemente
Avalia-se a partir da verificação, fazendo perguntas, se a matéria foi ou não entendida	(A)	(B)	(C)
Avalia-se com provas e testes	(A)	(B)	(C)
Avalia-se a partir dos estudantes o ensino do PROIFPE Permanência	(A)	(B)	(C)
Avalia-se a partir dos estudantes o desenvolvimento do PROIFPE Permanência			

Aqui termina o questionário.
Muito obrigada por sua cooperação!

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DOCENTE¹⁵**Bloco 1 – Perfil profissional**

1. Informe o seu sexo:
 - a) Feminino
 - b) Masculino

2. Informe a sua idade:
 - a) 18 a 20 anos
 - b) 21 a 25 anos
 - c) 26 a 30 anos
 - d) 31 a 35 anos
 - e) 36 a 40 anos
 - f) 41 a 50 anos
 - g) 51 anos ou mais

3. Qual a sua forma de vínculo com esta instituição?
 - a) Professor efetivo
 - b) Professor com contrato temporário
 - c) Estagiário

4. Em que nível você atua como professor?
 - a) Ensino Médio Integrado
 - b) Ensino Técnico Subsequente
 - c) Graduação
 - d) Pós-graduação *lato sensu*
 - e) Pós-graduação *strictu sensu*

5. Marque o nível mais elevado de educação formal que você concluiu:
 - a) Inferior à Educação Superior
 - b) Curso Superior de Tecnologia
 - c) Educação Superior – Pedagogia
 - d) Educação Superior – Licenciatura
 - e) Educação Superior – Outros Cursos
 - f) Especialização (*Lato Sensu*)
 - g) Mestrado (*Stricto Sensu*)
 - h) Doutorado (*Stricto Sensu*)

6. Em relação a carga horária semanal nesta escola, estime o número de horas que você gasta com as seguintes atividades:
 - a) Ensino de estudantes no Programa (tanto a turma toda, quanto em grupos ou individualmente)
 - b) Planejamento ou preparação das aulas, tanto no Programa quanto fora dele (incluindo a correção dos trabalhos dos estudantes)
 - c) Tarefas administrativas, tanto no Programa quanto fora dele (incluindo tarefas relacionadas à administração escolar, preenchimento de formulários, e outras tarefas burocráticas que você deve fazer como parte de suas atividades docentes)
 - d) Outras, por favor especifique a atividade e as horas _____

¹⁵ Adaptado de

http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pesquisa_talis/questionarios/2019/questionario_do_professor_anos_finais_do_ensino_fundamental2008.pdf

7. Especifique o tempo de sua atuação como professor:

- a) Comecei este ano
- b) 1 a 2 anos
- c) 3 a 5 anos
- d) 6 a 10 anos
- e) 11 a 15 anos
- f) 16 a 20 anos
- g) Há mais de 20 anos

Bloco 2 – Percepção do ambiente de ensino no PROIFPE do Instituto Federal de Pernambuco

8. Especifique se você participou nos últimos 18 meses de alguma das atividades abaixo e qual foi o reflexo dessas atividades no seu aperfeiçoamento profissional docente. (Na parte A, marque “sim” ou “não” para cada item abaixo. Caso a resposta seja “sim” na parte A, então marque uma alternativa na parte B para indicar o reflexo que isto teve em seu aperfeiçoamento profissional como docente.)

	(A) Participação		(B) Impacto			
	SIM	NÃO	Nenhum impacto	Um pequeno impacto	Um impacto moderado	Um grande impacto
a) Cursos ou oficinas de trabalho relacionados à área educacional						
b) Conferências ou seminários sobre educação						
c) Programa de qualificação (graduação ou pós-graduação)						
d) Visitas de observação a outras Escolas						
e) Atuação em uma rede de professores destinada à qualificação dos professores						
f) Pesquisa individual ou participação sobre assunto de seu interesse profissional						
g) Apreciação de seu trabalho como professor feita por um colega e supervisão, coordenadas formalmente pela escola						

9. Em relação a um desenvolvimento profissional menos formal, especifique se durante os últimos 18 meses você participou de alguma das atividades a seguir e qual foi o reflexo dessas atividades no seu aperfeiçoamento profissional como docente. (Na parte A, marque “sim” ou “não” para cada item abaixo. Caso a resposta seja “sim” na parte A, então marque uma alternativa na parte B para indicar o reflexo que isto teve em seu aperfeiçoamento profissional como docente.)

	(A) Participação		(B) Impacto			
	SIM	NÃO	Nenhum impacto	Um pequeno impacto	Um impacto moderado	Um grande impacto

a) Leitura conceituadas como de jornais, artigos, teses, etc.)						
b) Diálogos informais com os seus colegas de trabalho sobre como aperfeiçoar sua forma de ensino						

10. Em relação às suas necessidades de aperfeiçoamento profissional, por favor, aponte as que você considera que precisa desenvolver:

	Nenhuma necessidade	Pouca necessidade	Moderada necessidade	Grande necessidade
a) Referencial de conteúdo e de desempenho para minha/s principal(is) área(s) de ensino				
b) Práticas de avaliação dos estudantes				
c) Gestão de sala de aula				
d) Conhecimento e compreensão de minha(s) principal(is) área(s) de ensino				
e) Conhecimento e entendimento das práticas de ensino (mediação do conhecimento) em minha(s) principal(is) área(s) de ensino				
f) Habilidades em TIC (Tecnologia de Informação e Comunicação) para o ensino				
g) Ensino de pessoas com deficiência				
h) Problemas de disciplina e de comportamento dos estudantes				
i) Gestão e administração escolar				
j) Ensino em um ambiente multicultural				
k) Orientação dos estudantes				

11. Como você classifica seu relacionamento nesta escola no Programa de Permanência com:

(Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha)	Muito ruim	Ruim	Razoável	Bom	Muito bom
Seus colegas de trabalho	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Seus estudantes	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
A Direção Geral	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
A Coordenação Pedagógica	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Os funcionários em geral	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)

12. Como você classifica os seguintes aspectos do IFPE no Programa PROIFPE Permanência?

(Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha)	Muito ruim	Ruim	Razoável	Bom	Muito bom
Organização da escola	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Segurança na escola	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Regras de convivência	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Professores	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Direção	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Coordenação do Programa	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Funcionários em geral	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Qualidade do ensino	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Limpeza do prédio	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)

(Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha)	Muito ruim	Ruim	Razoável	Bom	Muito bom
Aparência do prédio	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Espaço escolar (salas de aula)	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)
Espaço para refeições	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)

Bloco 3 – Percepção a respeito do ensino no PROIFPE Permanência

13. Considerando a sua atuação docente, você percebe que:

(Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha)	Nunca	Algumas vezes	Frequentemente
Encoraja os estudantes a melhorar seu desempenho nos estudos	(A)	(B)	(C)
Demonstra disponibilidade para tirar as dúvidas dos estudantes	(A)	(B)	(C)
Permite aos estudantes exporem suas ideias	(A)	(B)	(C)
Convive bem com os estudantes	(A)	(B)	(C)
Explica os assuntos até que todos os estudantes entendam	(A)	(B)	(C)
Demonstra que se importa com o aprendizado de todos os estudantes	(A)	(B)	(C)
Sabe organizar a apresentação das matérias	(A)	(B)	(C)
Faz uma avaliação justa da aprendizagem	(A)	(B)	(C)
Diversifica a forma de explicar os assuntos	(A)	(B)	(C)
Corrige as atividades que passa	(A)	(B)	(C)
Varia a maneira de ajudar os estudantes que apresentam dificuldades	(A)	(B)	(C)
Pergunta sobre quais assuntos interessam aos estudantes	(A)	(B)	(C)
Demonstra domínio da matéria que ensina	(A)	(B)	(C)
Cobra os exercícios passados para casa	(A)	(B)	(C)

14. Na caracterização e destaque dos aspectos relevantes do ensino nas disciplinas oferecidas no PROIFPE:

(Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha)	Nunca	Algumas vezes	Frequentemente
Se estabelece a relação entre teoria e prática na disciplina	(A)	(B)	(C)
Adequação do tempo gasto na exposição dos tópicos	(A)	(B)	(C)
Uso de exemplos e ilustrações ao expor a matéria	(A)	(B)	(C)
Preparação da aula a ser ministrada	(A)	(B)	(C)
Estabelecimento de conexão com outras disciplinas do currículo	(A)	(B)	(C)
Atualização quanto aos tópicos abordados	(A)	(B)	(C)

15. Em relação às suas crenças pessoais acerca do ensino e da aprendizagem, por favor, aponte o quanto você discorda ou concorda com cada uma das frases a seguir.

	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
a) Professores efetivos/bons sabem explicar a forma certa de resolver um problema				
b) Quando menciono um “desempenho fraco”, significa dizer que isto tem relação com o desempenho abaixo do nível de progresso anterior do estudante				
c) É preferível que a decisão das atividades realizadas parta do professor e não do estudante				
d) Minha obrigação como professor é o de possibilitar que os estudantes façam suas próprias investigações				
e) Os professores têm muito mais conhecimento do que os estudantes; assim é inviável deixar que os estudantes elaborem respostas que podem estar incorretas quando podem facilmente explicá-las diretamente				
f) A forma para os estudantes aprenderem melhor é deixando eles mesmos encontrarem as respostas para os problemas				
g) O ensino deve ser planejado em torno de problemas que apresentem respostas claras e corretas, de forma que a maioria dos estudantes compreendam rapidamente				
h) O estudantes aprendem a partir de quanto conhecimento prévio possuem – então ensinar os fatos é essencial				
i) Aos estudantes deve ser dada a oportunidade de pensar soluções para problemas práticos antes mesmo de o professor lhes mostrar a solução.				
j) Quando menciono um “bom desempenho”, significa dizer que isto tem relação com o desempenho acima do nível de progresso anterior do estudante				
k) Para que ocorra um aprendizado bem-sucedido, geralmente é preciso uma sala de aula tranquila				
l) Mais relevante do que o conteúdo curricular específico são os processos de pensamento e raciocínio				

16. Especifique a frequência de realização das seguintes atividades neste Programa:

	Nunca	Menos de uma vez por ano	Uma vez por ano	Três a quatro vezes ao ano	Mensalmente	Semanalmente
a) Participação em reuniões da equipe para debater a visão e a missão do Programa						
b) Debater e chegar a escolha de materiais didáticos (como por exemplo, livros didáticos, cadernos de exercícios)						
c) Permutar com os colegas material didático						
d) Participar em reuniões com colegas que atuam na mesma faixa etária para a qual eu leciono						
e) Garantir que estão sendo utilizados os mesmos critérios na avaliação de desempenho dos estudantes						
f) Envolvimento em discussões sobre o progresso de aprendizagem de determinados estudantes						
g) Atuar em parceria com outros colegas dentro de uma mesma turma						
h) Participação em atividades relacionada à instrução profissional (como, por exemplo, equipe de supervisão)						
i) Observar aula de outros professores e expor sua opinião a respeito da aula apreciada						
j) Atuação em atividades com envolvimento de diversas turmas e grupos etários						

	Nunca	Menos de uma vez por ano	Uma vez por ano	Três a quatro vezes ao ano	Mensalmente	Semanalmente
k) Debater e conduzir a prática de lição de casa de diversas disciplinas						

17. Indique o quanto você concorda ou discorda de acordo com as frases a seguir.

... Sobre você como professor no PROIFPE:	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
De modo geral, sinto-me satisfeito com meu trabalho				
Sinto que meu desempenho está proporcionando uma diferença educacional considerável na vida de meus estudantes				
Sinto que se eu me empenhar, posso influenciar o progresso de meus estudantes mais difíceis e desmotivados				
Considero-me bem sucedido com os estudantes da minha turma				
Em geral, sei como ganhar a confiança dos meus estudantes				
Esta instituição tem consideração pelos seus professores				
Neste Programa, os professores e os estudantes geralmente se dão bem uns com os outros				
A maioria dos professores deste Programa entendem que é importante o bem estar dos estudantes				
A maioria dos professores deste Programa se interessam no que os estudantes têm a dizer				

Bloco 4 – Percepção a respeito da avaliação do ensino no PROIFPE Permanência

18. Com que frequência cada uma das seguintes atividades avaliativas é desenvolvida no programa do PROIFPE Permanência durante o semestre?

(Marque apenas UMA OPÇÃO em cada linha)	Nunca	Algumas vezes	Frequentemente
Avalia-se revendo com os estudantes a lição de casa	(A)	(B)	(C)
Avalia-se resolvendo exercícios em sala de aula	(A)	(B)	(C)
Avalia-se trabalhando com os estudantes em pequenos grupos para chegarem a uma solução conjunta para um problema ou tarefa	(A)	(B)	(C)
Avalia-se a partir de trabalhos com os estudantes individualmente	(A)	(B)	(C)
Os estudantes avaliam e refletem sobre seus próprios trabalhos	(A)	(B)	(C)
Avalia-se a partir da verificação, fazendo perguntas, se a matéria foi ou não entendida	(A)	(B)	(C)
Avalia-se com provas e testes	(A)	(B)	(C)
Avalia-se com os estudantes o PROIFPE Permanência	(A)	(B)	(C)
Avalia-se a partir dos estudantes o ensino do PROIFPE Permanência	(A)	(B)	(C)
Avalia-se a partir dos estudantes o desenvolvimento do PROIFPE Permanência	(A)	(B)	(C)

19. Entre as pessoas a seguir, com que frequência você foi avaliado(a) e/ou recebeu feedback (retorno) sobre seu trabalho como professor do PROIFPE: *(Por favor, marque apenas uma alternativa em cada linha.)*

	Nunca	Menos de uma vez a cada 2 anos	Uma vez a cada 2 anos	Uma vez ao ano	Duas vezes ao ano	Três ou mais vezes ao ano	Mensalmente	Mais de uma vez ao mês
a) Coordenador								
b) Outros professores ou membros da equipe de gestão escolar								
c) Indivíduo ou órgão externo (por exemplo, secretaria de educação)								

26. Se você respondeu “Nunca” para todos os itens acima (a, b e c), à Por favor, vá para a questão

20. Na sua opinião, qual foi a importância dos seguintes aspectos para a sua avaliação e/ou o feedback (retorno) que você recebeu? *(Por favor, marque apenas uma alternativa em cada linha.)*

	Não sei se foi considerado	Não foi considerado	Considerado de pouca importância	Considerado de moderada importância	Considerado de grande importância
a) Notas dos estudantes nos testes					
b) Taxas de reprovação e aprovação dos estudantes					
c) Outros resultados de aprendizagem dos estudantes					
d) Feedback (retorno) dos estudantes sobre o meu ensino					
e) Feedback (retorno) dos pais					
f) Quão bem eu trabalho com o coordenador e com os meus colegas					
g) A avaliação direta do meu ensino em sala de aula					
h) Práticas inovadoras de ensino					
i) Relacionamento com os estudantes					
j) Desenvolvimento profissional do qual participei					
k) Gestão da sala de aula					
l) Conhecimento e entendimento da minha principal área(s) de ensino					
m) Conhecimento e entendimento das práticas de ensino (mediação do conhecimento) na(s) minha(s) principal(is) área(s) de ensino					
n) Ensino de estudantes com necessidades especiais de aprendizagem					
o) Disciplina e comportamento dos estudantes					
p) Ensino em um ambiente multicultural					
q) Atividades extra-curriculares com os estudantes (como, por					

	Não sei se foi considerado	Não foi considerado	Considerado de pouca importância	Considerado de moderada importância	Considerado de grande importância
exemplo, jogos, performances, atividades desportivas)					
r) Outro (por favor, especifique abaixo):					

21. Com relação à avaliação ou ao feedback (retorno) que você recebeu no PROIFPE, até que ponto eles tiveram uma relação direta com o que se segue: *(Por favor, marque apenas uma alternativa em cada linha.)*

	Sem mudanças	Uma pequena mudança	Uma mudança moderada	Uma grande mudança
a) Uma mudança salarial				
b) Uma gratificação financeira ou outro tipo de recompensa financeira				
c) Oportunidades para atividades de desenvolvimento profissional				
d) Possibilidade de avanço na carreira				
e) Reconhecimento público do diretor e/ou de seus colegas				
f) Mudanças de responsabilidade no seu trabalho que o tornam mais atrativo				
g) Papel nas iniciativas de desenvolvimento do Programa				

22. Com relação à avaliação ou ao feedback (retorno) que você recebeu no PROIFPE, até que ponto eles tiveram uma relação direta com ou envolveram mudanças com o que se segue: *(Por favor, marque apenas uma alternativa em cada linha.)*

	Sem mudanças	Uma pequena mudança	Uma mudança moderada	Uma grande mudança
a) Suas práticas de gestão da sala de aula				
b) Seu conhecimento e entendimento da sua principal área de ensino				
c) Seu conhecimento e entendimento das práticas de ensino (mediação do conhecimento) em sua principal área do conhecimento				
d) Um plano de trabalho ou de capacitação para melhorar seu ensino				
e) Ensino de alunos com necessidades especiais de aprendizagem				
f) Forma de lidar com os problemas de disciplina e de comportamento dos estudantes				
g) Sua prática docente em um ambiente multicultural				
h) A ênfase que você dá na melhoria das notas de seus estudantes				

23. Como você descreveria a avaliação ou o feedback (retorno) que você recebeu? *(Por favor, marque apenas uma alternativa em cada linha.)*

	SIM	NÃO
a) A avaliação ou o feedback (retorno) continha um julgamento de valor sobre a qualidade do meu trabalho		
b) A avaliação ou o feedback (retorno) continha sugestões para melhorar certos aspectos do meu trabalho		

24. Com relação à avaliação ou ao feedback (retorno) que você recebeu no PROIFPE, até que ponto você concorda ou discorda das afirmações a seguir?
(Por favor, marque apenas uma alternativa em cada linha.)

	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
a) Acho que a avaliação e/ou o feedback (retorno) recebido foi uma apreciação justa do meu trabalho como professor no PROIFPE				
b) Acho que a avaliação e/ou o feedback (retorno) recebido foi útil no desenvolvimento do meu trabalho como professor no PROIFPE				

25. Com relação à avaliação ou ao feedback (retorno) que você recebeu no PROIFPE, até que ponto eles tiveram uma relação direta com o seguinte: (Por favor, marque apenas uma alternativa em cada linha.)

	Uma grande diminuição	Uma pequena diminuição	Sem mudanças	Um pequeno aumento	Um grande aumento
a) Mudanças na sua satisfação em relação ao trabalho					
b) Mudanças em relação a sua estabilidade no trabalho					

26. Gostaríamos agora de perguntar-lhe sobre o feedback (retorno) e/ou avaliação de professores em sua escola de forma mais geral. Até que ponto você concorda ou discorda com as afirmações a seguir:
(Por favor, marque apenas uma alternativa em cada linha.)

	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
a) Na minha opinião, neste Programa, o coordenador toma medidas para alterar as recompensas materiais de um professor com um desempenho persistentemente fraco				
b) Na minha opinião, neste Programa, a persistência do fraco desempenho de um professor seria tolerada pelo restante da equipe				
c) Neste Programa, os professores serão substituídos em função de um desempenho persistentemente fraco				
d) Na minha opinião, neste Programa, o coordenador tem métodos efetivos para determinar se os professores estão tendo um desempenho bom ou ruim				
e) Na minha opinião, neste Programa, um plano de trabalho ou de capacitação é estabelecido para os professores melhorarem seu trabalho docente				
f) Na minha opinião, neste Programa, os professores mais efetivos/bons recebem as melhores recompensas financeiras e não-financeiras				

	Discordo totalmente	Discordo	Concordo	Concordo totalmente
g) Se eu melhorar a qualidade de meu ensino neste Programa, receberei aumento nas recompensas financeiras ou não-financeiras				
h) Se eu for mais inovador no meu ensino neste Programa, receberei aumento nas recompensas financeiras ou não-financeiras				
i) Neste Programa, na minha opinião, a apreciação do trabalho dos professores é geralmente feita para atender a exigências administrativas				
j) Neste Programa, na minha opinião, a apreciação do trabalho dos professores tem pouco impacto sobre a forma como os professores lecionam em sala de aula				

Bloco 5 – Percepção a respeito da gestão do ensino no PROIFPE Permanência

27. A seguir, você encontrará afirmações sobre a gestão do PROIFPE. Por favor, indique suas percepções sobre a frequência com que estas atividades ocorreram durante o atual ano letivo.
(Por favor, marque apenas uma alternativa em cada linha.)

	Nunca	Raramente	Com certa frequência	Frequentemente
a) Nas reuniões, o coordenador discute as metas do Programa com os professores				
b) O coordenador garante que os professores trabalhem de acordo com as metas educacionais do Programa				
c) O coordenador ou outra pessoa do Programa observa o ensino em sala de aula				
d) O coordenador apresenta sugestões aos professores de como eles podem melhorar seu ensino				
e) Quando o professor tem problemas em sua sala de aula, o coordenador toma a iniciativa de discutir o problema				
f) O coordenador garante que os professores sejam informados sobre as possibilidades de atualização de seu conhecimento e habilidades				
g) O coordenador elogia os professores por empenho ou por realizações especiais				
h) No PROIFPE, o coordenador e os professores trabalham com base em um plano de desenvolvimento da escola				
i) O coordenador define as metas a serem alcançadas pela equipe do Programa				
j) O coordenador garante que uma organização do trabalho voltada a tarefas seja fomentada				
k) No PROIFPE, o coordenador e os professores procuram assegurar que as questões de qualidade de ensino sejam uma responsabilidade coletiva				

Aqui termina o questionário.

Muito obrigada por sua cooperação!

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTAS

ROTEIRO DE ENTREVISTA – COORDENAÇÃO DO PROIFPE *CAMPUS RECIFE*

Data e cidade da entrevista: _____

Nome do(a) entrevistado(a): _____

Período de Coordenação: _____

CATEGORIAS (conforme objetivos específicos)	SUBCATEGORIAS E QUESTÕES
Sobre Ensino	<p>IMPORTÂNCIA DO ENSINO: Para você, qual a importância do ensino através do PROIFPE?</p> <p>METODOLOGIA: Para você a metodologia de ensino no PROIFPE precisa de ajustes ou está sendo satisfatória?</p> <p>ESPAÇO: Como você analisa o espaço das aulas, os materiais e recursos didáticos utilizados nas aulas do PROIFPE?</p> <p>CARGA HORÁRIA: Você considera a carga horária suficiente a nível semanal e total do PROIFPE?</p> <p>OBSTÁCULOS NO ENSINO: Você enfrenta algum obstáculo em relação ao ensino?</p>
Sobre Gestão	<p>RELAÇÃO COORDENAÇÃO E DOCENTES: Como a coordenação do PROIFPE interage com os docentes do programa?</p> <p>DESAFIOS DA GESTÃO: Quais os principais desafios que você já enfrentou como coordenador do PROIFPE permanência?</p> <p>GESTÃO PARTICIPATIVA: Você considera importante a participação dos profissionais da educação e dos usuários (pais e alunos) na gestão da escola?</p>
Sobre avaliação	<p>AVALIAÇÃO E ENSINO: Como você avalia o programa em relação à permanência dos alunos na instituição?</p> <p>INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO: Você considera importante a utilização de um instrumento de avaliação do ensino no PROIFPE?</p>

ROTEIRO DE ENTREVISTA – DOCENTES DO PROIFPE *CAMPUS RECIFE*

Data e cidade da entrevista: _____

Nome do(a) entrevistado(a): _____

CATEGORIAS (conforme objetivos específicos)	SUBCATEGORIAS E QUESTÕES
Sobre Ensino	<p>IMPORTÂNCIA DO ENSINO: Pra você, qual a importância do ensino através do PROIFPE?</p> <p>METODOLOGIA: Pra você a metodologia de ensino no PROIFPE precisa de ajustes ou está sendo satisfatória?</p> <p>ESPAÇO: Como você analisa o espaço das aulas, os materiais e recursos didáticos utilizados nas aulas do PROIFPE?</p> <p>CARGA HORÁRIA: Você considera a carga horária suficiente a nível semanal e total do PROIFPE?</p> <p>OBSTÁCULOS NO ENSINO: Você enfrenta algum obstáculo em relação ao ensino?</p>
Sobre Gestão	<p>RELAÇÃO INTERPESSOAL COM A COORDENAÇÃO: Você tem uma boa integração com a coordenação do PROIFPE?</p> <p>VISÃO DO TRABALHO DA COORDENAÇÃO: Se você fosse coordenador do Programa faria alguma alteração?</p> <p>GESTÃO PARTICIPATIVA: Você considera importante a participação dos profissionais da educação e dos usuários (pais e alunos) na gestão da escola?</p>
Sobre avaliação	<p>AVALIAÇÃO E ENSINO: Como você avalia o programa em relação à permanência dos alunos na instituição?</p> <p>INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO: Você considera importante a utilização de um instrumento de avaliação do ensino no PROIFPE?</p> <p>EXPERIÊNCIA NO PROIFPE: A sua experiência como professor neste Programa lhe ajudou a refletir sobre algo na sua vida como professor?</p>

APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



GRUPO DE PESQUISA EM
AVALIAÇÃO E POLÍTICA

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MENORES DE 12 A 18 ANOS - Resolução 466/12)

OBS: Este Termo de Assentimento para o menor de 12 a 18 anos não elimina a necessidade da elaboração de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que deve ser assinado pelo responsável ou representante legal do menor.

Convidamos você _____, após autorização dos seus pais [ou dos responsáveis legais] para participar como voluntário (a) da pesquisa: Educação Profissional e Tecnológica: Avaliação do ensino como instrumento de gestão para a permanência escolar. Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Denise Pires de Oliveira Costa, com endereço na Rua Cassilândia, 331, Bloco Jacarandá, Apt. 202, Bairro Várzea, na Cidade de Recife-PE e CEP 50740-370, telefone 87-99946-9112 (inclusive para ligações a cobrar) e e-mail para contato: denise24dejulho@gmail.com. Está sob a orientação do Dr. Prof. Assis Leão da Silva, telefone: 81-99433-9045, e-mail: assileao33@gmail.com.

Caso este Termo de Consentimento contenha informação que não lhe seja compreensível, as dúvidas podem ser tiradas com a pessoa que está lhe entrevistando e apenas ao final, quando todos os esclarecimentos forem dados e concorde com a realização do estudo pedimos coloque seu e-mail e assinhe as folhas ao final deste documento, que está em duas vias, uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Você será esclarecido (a) sobre qualquer dúvida e estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu. Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento, podendo retirar esse consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

A pesquisa tem como objetivo principal compreender os limites e possibilidades da avaliação do ensino, enquanto instrumento de gestão do Programa de Acesso, Permanência e Êxito (PROIFPE Permanência), para a permanência escolar no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica. Neste estudo, pretendemos compreender o perfil dos participantes do PROIFPE, como organizam suas atividades de ensino e suas percepções sobre a avaliação, o ensino e a gestão do Programa.

Esta pesquisa possui RISCO mínimo, podendo haver desconforto em responder alguma pergunta ou relacionado ao tempo dedicado ao preenchimento dos questionários. No casos em que houver entrevistas, esta será realizada em local reservado com o intuito de minimizar possíveis constrangimentos. Em todos os casos, a pesquisadora estará disponível para elucidação de dúvidas.

Como BENEFÍCIOS: a pesquisa proporcionará aos participantes uma melhor percepção a respeito da importância do ensino no Programa PROIFPE, na linha permanência. Como benefícios indiretos a pesquisa proporcionará a criação de um instrumento de avaliação do ensino com intuito de subsidiar a gestão pedagógica na tomada de decisões concernentes ao Programa de Permanência.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurando o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa ficarão armazenados em pastas de arquivo e computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora, no endereço acima informado, pelo período de no mínimo 5 anos.

Nem você e nem seus pais (ou responsáveis legais) pagarão nada para você participar desta pesquisa, também não receberão nenhum pagamento para a sua participação, pois é voluntária. Se houver necessidade, as despesas (deslocamento e alimentação) para sua participação e de seus pais serão assumidas ou ressarcidas pela pesquisadora. Fica também garantida indenização em caso de danos, comprovadamente decorrentes da sua participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial.

Este documento passou pela aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da FAFIRE no endereço: (Av. Conde da Boa Vista, 921 - Boa Vista, Recife - PE, 50060-002, Telefone: (81) 2122-3500; e-mail: comitedeetica@fafire.br).

Assinatura do pesquisador (a)

ASSENTIMENTO DO (DA) MENOR DE IDADE EM PARTICIPAR COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), abaixo assinado, concordo em participar do estudo Educação Profissional e Tecnológica: Avaliação do ensino como instrumento de gestão para a permanência escolar, como voluntário (a). Fui informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, o que vai ser feito, assim como os possíveis riscos e benefícios que podem acontecer com a minha participação. Foi-me garantido que posso desistir de participar a qualquer momento, sem que eu ou meus pais precise pagar nada.

Desejo participar e receber os resultados dessa pesquisa, deixando meu endereço eletrônico no campo indicado abaixo.

E-mail

Local e data _____

Assinatura do (da) menor: _____

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEL LEGAL



GRUPO DE PESQUISA EM
AVALIAÇÃO E POLÍTICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA RESPONSÁVEL LEGAL PELO MENOR DE 18 ANOS - Resolução 466/12)

Solicitamos a sua autorização para convidar o (a) seu/sua filho (a) ou menor que está sob sua responsabilidade _____ para participar como voluntário (a), da pesquisa Educação Profissional e Tecnológica: Avaliação do ensino como instrumento de gestão para a permanência escolar. Esta pesquisa é da responsabilidade da pesquisadora Denise Pires de Oliveira Costa, com endereço na Rua Cassilândia, 331, Bloco Jacarandá, Apt. 202, Bairro Várzea, na Cidade de Recife-PE e CEP 50740-370 – Telefone 87-99946-9112 (inclusive ligações a cobrar) e e-mail para contato denise24dejulho@gmail.com. Está sob a orientação de: Assis Leão da Silva Telefone: 81-99433-9045, e-mail assisleao33@gmail.com.

Caso este Termo de Consentimento contenha informações que não lhe sejam compreensíveis, as dúvidas podem ser tiradas com a pessoa que está lhe entrevistando e apenas ao final, quando todos os esclarecimentos forem dados, caso concorde com a realização do estudo pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias, uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Caso não concorde, não haverá penalização nem para o (a) Sr.(a) nem para o/a voluntário/a que está sob sua responsabilidade, bem como será possível ao/a Sr.(a) retirar o consentimento a qualquer momento, também sem nenhuma penalidade.

A pesquisa tem como objetivo principal compreender os limites e possibilidades da avaliação do ensino, enquanto instrumento de gestão do Programa de Acesso, Permanência e Êxito (PROIFPE Permanência), para a permanência escolar no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica. Neste estudo, pretendemos compreender o perfil dos participantes do PROIFPE, como organizam suas atividades de ensino e suas percepções sobre a avaliação, o ensino e a gestão do Programa.

Esta pesquisa possui RISCO mínimo, podendo haver desconforto em responder alguma pergunta ou relacionado ao tempo dedicado ao preenchimento dos questionários. No casos em que houver entrevistas, esta será realizada em local reservado com o intuito de minimizar possíveis constrangimentos. Em todos os casos, a pesquisadora estará disponível para elucidação de dúvidas.

Como BENEFÍCIOS: a pesquisa proporcionará aos participantes uma melhor percepção a respeito da importância do ensino no Programa PROIFPE, na linha permanência. Como benefícios indiretos a pesquisa proporcionará a criação de um instrumento de avaliação do ensino com intuito de subsidiar a gestão pedagógica na tomada de decisões concernentes ao Programa de Permanência.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurando o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa ficarão armazenados em pastas de arquivo e computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora, no endereço acima informado, pelo período de no mínimo 5 anos.

O (a) senhor (a) não pagará nada e nem receberá nenhum pagamento para ele/ela participar desta pesquisa, pois deve ser de forma voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação dele/a na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento com transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da FAFIRE no endereço: (Av. Conde da Boa Vista, 921 - Boa Vista, Recife - PE, 50060-002, Telefone: (81) 2122-3500; e-mail: comitedeetica@fafire.br).

Assinatura do pesquisador(a)

CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL PARA A PARTICIPAÇÃO DO/A VOLUNTÁRIO (A)

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, responsável por _____, autorizo a sua participação no estudo Educação Profissional e Tecnológica: Avaliação do ensino como instrumento de gestão para a permanência escolar, como voluntário(a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação dele (a). Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade para mim ou para o (a) menor em questão.

Local e data _____

Assinatura do (da) responsável: _____

Impressão
digital

APÊNDICE F - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS



GRUPO DE PESQUISA EM
AVALIAÇÃO E POLÍTICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS - Resolução 466/12)

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa Educação Profissional e Tecnológica: Avaliação do ensino como instrumento de gestão para a permanência escolar, que está sob a responsabilidade do (a) pesquisador (a) Denise Pires de Oliveira Costa, com endereço na Rua Cassilândia, 331, Bloco Jacarandá, Apt. 202, Bairro Várzea, na Cidade de Recife-PE e CEP 50740-370 – Telefone 87-99946-9112 (inclusive ligações a cobrar) e e-mail para contato denise24dejulho@gmail.com, Está sob a orientação de: Assis Leão da Silva. Telefone: 81-99433-9045, e-mail assisleao33@gmail.com.

Caso este Termo de Consentimento contenha informações que não lhe sejam compreensíveis, as dúvidas podem ser tiradas com a pessoa que está lhe entrevistando e apenas ao final, quando todos os esclarecimentos forem dados, caso concorde com a realização do estudo pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias, uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Caso não concorde, não haverá penalização, bem como será possível retirar o consentimento a qualquer momento, também sem nenhuma penalidade.

A pesquisa tem como objetivo principal compreender os limites e possibilidades da avaliação do ensino, enquanto instrumento de gestão do Programa de Acesso, Permanência e Êxito (PROIFPE Permanência), para a permanência escolar no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica. Neste estudo, pretendemos compreender o perfil dos participantes do PROIFPE, como organizam suas atividades de ensino e suas percepções sobre a avaliação, o ensino e a gestão do Programa.

Esta pesquisa possui RISCO mínimo, podendo haver desconforto em responder alguma pergunta ou relacionado ao tempo dedicado ao preenchimento dos questionários. No caso em que houver entrevistas, esta será realizada em local reservado com o intuito de minimizar possíveis constrangimentos. Em todos os casos, a pesquisadora estará disponível para elucidação de dúvidas.

Como BENEFÍCIOS: a pesquisa proporcionará aos participantes uma melhor percepção a respeito da importância do ensino no Programa PROIFPE, na linha permanência. Como benefícios indiretos a pesquisa proporcionará a criação de um instrumento de avaliação do ensino com intuito de subsidiar a gestão escolar na tomada de decisões concernentes ao Programa de Permanência.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurando o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados nesta pesquisa ficarão armazenados em pastas de arquivo e computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora, no endereço acima informado, pelo período de no mínimo 5 anos.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pela pesquisadora (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da FAFIRE no endereço: (Av. Conde da Boa Vista, 921 - Boa Vista, Recife - PE, 50060-002, Telefone: (81) 2122-3500; e-mail: comitedeetica@fafire.br).

Assinatura do pesquisador (a)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo Educação Profissional e Tecnológica: Avaliação do ensino como instrumento de gestão para a permanência escolar, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Desejo participar e receber os resultados dessa pesquisa, deixando meu endereço eletrônico no campo indicado abaixo.

E-mail

Local e data _____

Assinatura do participante: _____

APÊNDICE G – PRODUTO EDUCACIONAL¹⁶

¹⁶ Disponível no portal eduCapes através do *link*: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/568746>

FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO ENSINO NO PROGRAMA DE ACESSO, PERMANÊNCIA E ÊXITO - PROIFPE

Este produto educacional é um instrumento de avaliação do ensino destinado para ser utilizado no Programa de Acesso Permanência e Êxito do IFPE, PROIFPE Permanência do Campus Recife. De acordo com Arredondo e Diago (2009, p. 264) “o instrumento [...], é uma ferramenta específica, um recurso específico, ou um material estruturado que se aplica executoriamente para recolher os dados de forma sistematizada e objetiva acerca de algum aspecto claramente delimitado.”

Este instrumento consiste em um Formulário de Avaliação do Ensino no PROIFPE Permanência, composto por quatro dimensões: Condições de Ensino, Gestão Pedagógica, Ambiente Educativo e Ambiente Extraclasse. Além dessas dimensões, a parte final é composta por perguntas abertas. Os aspectos a serem observados no formulário não são taxativos, pois outros aspectos poderiam ter sido colocados, no entanto, os que constam são de caráter relevante. A análise das respostas é de natureza qualitativa, baseada na Escala Likert, que segundo Silva Junior e Costa (2014, p. 4) é

o modelo mais utilizado e debatido entre os pesquisadores foi desenvolvido por Rensis Likert (1932) para mensurar atitudes no contexto das ciências comportamentais. A escala de verificação de Likert consiste em tomar um construto e desenvolver um conjunto de afirmações relacionadas à sua definição, para as quais os respondentes emitirão seu grau de concordância.

A aplicabilidade deste instrumento de avaliação destina-se à gestão do ensino realizada pela Coordenação do PROIFPE do Campus Recife, tendo como avaliadores os discentes que participam do Programa. O período indicado para aplicação é, em média, após oito semanas de aulas ou quando for perceptível a ambientação dos estudantes, devendo considerar que a participação nesta avaliação é viável para os estudantes que são mais assíduos às aulas do Programa. Nesse caso, com base em Arredondo e Diago (2009, p. 60) é um tipo de avaliação processual (quanto ao momento), visto que “a avaliação processual serve como estratégia de melhora para ajustar e regular os processos educacionais em andamento”.

A execução pode ser feita pela Coordenação ou por professores do Programa. É imprescindível explicar aos estudantes o motivo de se utilizar este instrumento para que eles avaliem cuidadosamente, gerando informações mais fidedignas. É relevante também a aplicação deste instrumento mais de uma vez por semestre, já que a frequência às aulas é voluntária e também por provocar a prática de uma “cultura da avaliação”¹ tanto em quem aplica, quanto em quem participa.

O objetivo deste produto é fornecer informações sobre o ensino no Programa, a partir dos estudantes que dele participam, para nortear as ações da gestão pedagógica e escolar quanto aos processos de melhoria do ensino com o propósito de favorecer a permanência escolar do estudante na instituição e, em consequência, alcançarem o êxito.

¹ Termo encontrado na obra de Arredondo e Diago (2009) a partir de House (1993).

É importante salientar que as informações obtidas a partir deste produto não se esgotam em si mesmas, podendo ser agrupadas com outros instrumentos de avaliação do ensino. Além disso, suas perguntas podem ser adaptadas, dependendo da necessidade da informação que se busca, podendo ser utilizado em outras instituições ou em outros programas de ensino.

DIMENSÕES DO PRODUTO



DIMENSÃO: CONDIÇÕES DE ENSINO

A dimensão "Condições de ensino" avalia a adequação da infraestrutura das sala de aula, de modo a informar a quantidade e a qualidade de recursos que são disponibilizados para efetivação das aulas, uma vez que esses fatores também interferem indiretamente no ensino. Russel e Airasian (2014, p. 67) denomina-os de "recursos instrucionais" que estando à disposição dos professores intervêm tanto sobre a instrução quanto sobre os possíveis resultados da aprendizagem. Como exemplos desses recursos foram colocados no formulário as instalações da sala de aula que incluem espaço, quadro, mobiliário, recursos tecnológicos, iluminação, climatização, isolamento sonoro e instalação elétrica; e condições da internet que incluem velocidade, estabilidade do sinal e facilidade de acesso. Considera-se que outros aspectos a serem observados poderiam ter sido colocados; pois esse formulário não é restritivo, é exemplificativo.

DIMENSÃO: GESTÃO PEDAGÓGICA

A dimensão "Gestão pedagógica" avalia a metodologia de ensino a partir do modo de ensinar, do modo de avaliar, do uso de instrumentos de avaliação, da organização das aulas e da utilização de ferramentas pedagógicas. Com essas informações a gestão poderá articular com os professores mudanças na metodologia de ensino, pois com base em Freitas et al. (2014), a avaliação possibilita verificar quais mudanças podem ser feitas na metodologia de ensino. Além disso, a sala de aula é o lugar que permite ao professor tomar decisões e reavaliar seu processo de ensino (VEIGA, 1989).

DIMENSÃO: AMBIENTE EDUCATIVO

A dimensão "Ambiente educativo" avalia as condições das inter-relações em sala de aula como relação professor-aluno, relação aluno-professor e relação aluno-aluno. De acordo com Russel e Airasian (2014) o ambiente de sala de aula deve propiciar a aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, é preciso que as salas de aulas sejam ambientes

de cooperação e respeito, pois parte da interação entre as pessoas que ali convivem. E além disso, o professor a partir de suas decisões pode interferir no clima da sala de aula (*ibid.*, 2014).

DIMENSÃO: AMBIENTE EXTRACLASSE

A dimensão “Ambiente extraclasses” avalia fatores extraclasses que podem interferir no desempenho de aprendizagem do estudante. As informações podem revelar se os estudantes recebem apoio aos estudos fora da escola e como são as condições de recursos pessoais e do tempo extraclasses.

Estudos como o de Santos, Galvanin e Carvalho (2017), Souza, Oliveira e Anneques (2018), Ribeiro, Ciasca e Capelatto (2016), Fernandes et al. (2018), Gonçalves et al. (2015), Mahendra (2015) e Mahendra, Donelli e Marin (2018) relatam a importância do ambiente extraclasses familiar no processo de ensino.

Com essas pesquisas é possível perceber que o ambiente extraclasses do aluno, tomando como base o ambiente familiar, também deve ser considerado quando se pensa em avaliação do ensino, pois a compreensão do todo é que faz a diferença para saber até que ponto se pode colaborar nessa luta contra evasão e retenção do aluno.

PERGUNTAS ABERTAS

É o momento de oportunizar ao estudante expressar informações que tenham faltado no formulário e, ao mesmo tempo, avaliar o ensino de uma forma geral. Ademais, é o momento do estudante emitir sua opinião. Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 204) as perguntas abertas “também chamadas livres ou não limitadas, são as que permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões.”

ANÁLISE DAS RESPOSTAS DO FORMULÁRIO

Cada item do formulário a ser avaliado, exceto as perguntas abertas, pode ser qualificado a partir dos seguintes conceitos: ótimo, bom, regular, ruim, péssimo ou inexistente. Esses conceitos representam uma escala, do tipo Likert, em que cada conceito corresponde a um valor, que neste caso varia de 0 a 5, conforme a seguir.

Descritores	Escala de Valores
Inexistente	0
Péssimo	1
Ruim	2
Regular	3
Bom	4
Ótimo	5

Fonte: Tabela elaborada pela autora, do tipo Likert (2020).

O conceito inexistente de valor 0, significa que o item não faz parte ou não é aplicado no Programa; os conceitos péssimo e ruim de valores 1 e 2, respectivamente, correspondem a uma avaliação negativa; o conceito regular de valor 3, corresponde a

uma avaliação neutra, mas que merece atenção; e os conceitos bom e ótimo correspondem a uma avaliação positiva.

Após o recolhimento de todas as respostas e com o auxílio de quadro analítico, é possível verificar a avaliação de cada item e no final obtém-se uma avaliação geral.

Além dos conceitos ótimo, bom, regular, ruim, péssimo e inexistente, vão ser localizados mais dois conceitos que são: o conceito contínuo e o conceito geral.

Para encontrar o conceito contínuo somam-se os resultados encontrados de acordo com a escala acima e divide-se pela quantidade de conceitos de cada item, ou seja, é um cálculo de média aritmética. Todas as respostas sejam positivas ou negativas são consideradas. A única quantidade a ser desconsiderada é quando a soma das respostas apresentar apenas 1 respondente.

Por exemplo: na avaliação do espaço da sala de aula, do universo de 20 alunos, 16 responderam "ótimo" e 4 responderam "bom". A partir disso somam-se os conceitos correspondentes a esses itens que são 5 (para ótimo) e 4 (para bom) e divide por 2, que corresponde a quantidade de conceitos encontrados nas respostas. Então ficará assim $5 + 4 = 9$, e $9/2 = 4,5$; logo o conceito contínuo dessa resposta é 4,5.

Outro exemplo: na avaliação de recursos tecnológicos, do universo de 20 estudantes, 5 responderam "ótimo", 6 responderam "bom", 2 responderam "regular" e 7 responderam inexistente. A partir disso somam-se os conceitos correspondentes a esses itens que são 5 (para ótimo), 4 (para bom), 3 (para regular) e 0 (para inexistente) e divide por 4, que corresponde a quantidade de conceitos encontrados nas respostas. Então ficará assim: $5 + 4 + 3 + 0 = 12$, e $12/4=3$; logo o conceito contínuo dessa resposta é 3.

Para encontrar o conceito geral, arredonda-se o conceito contínuo. Assim, se o decimal for menos que 0,5 arredonda-se para menor e se for igual ou acima de 0,5, arredonda-se para maior. Então no caso do exemplo acima a resposta do conceito contínuo foi de 4,5, logo o conceito geral é 5.

Para encontrar o conceito total, somam-se os conceitos contínuos da coluna correspondente e calcula sua média aritmética e depois faz o arredondamento.

Para melhor compreensão, segue um passo a passo:

- 1º passo: localizam-se os conceitos contínuos e geral em cada aspecto a ser observado dentro de cada indicador;
- 2º passo: localizam-se os conceitos contínuos e geral dos indicadores;
- 3º passo: localizam-se os conceitos contínuos e geral das dimensões;
- 4º passo: encontra-se o conceito geral do Programa, considerando todos os aspectos avaliados.

Assim, na testagem do produto ocorreu da seguinte forma:

1º PASSO

DIMENSÃO: CONDIÇÕES DE ENSINO

INDICADOR: INSTALAÇÕES DA SALA DE AULA

ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Espaço da sala de aula	4,5	5
Quadro	4,5	5
Mobiliário (mesas e cadeiras)	4	4
Recursos Tecnológicos	3	3
Iluminação	4,5	5
Climatização	4,5	5
Isolamento sonoro	4	4
Instalação elétrica	4,5	5
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL		4,18
CONCEITO GERAL TOTAL		4

INDICADOR: CONDIÇÕES DA INTERNET

ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Velocidade	3	3
Estabilidade do sinal	3,5	4
Facilidade de acesso	4	4
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL		3,5
CONCEITO GERAL TOTAL		4

DIMENSÃO: GESTÃO PEDAGÓGICA

INDICADOR: MODO DE ENSINAR

ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Atendimento individual do professor por aluno	4,5	5
Atendimento do professor por grupos de alunos separados por suas dificuldades	4,5	5
Apresentação dos conteúdos que serão trabalhados	4,5	5
Abordagem dos assuntos em que os alunos têm mais dificuldades	4,5	5
Diferentes estratégias de ensino para auxiliar alunos com dificuldades	4,5	5
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL		4,5
CONCEITO GERAL TOTAL		5

INDICADOR: MODO DE AVALIAR

ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
A maneira como são solicitadas as perguntas nos testes	4,5	5

A maneira como são divulgados os resultados dos testes	3	3
Acompanhamento do desempenho dos alunos	4	4
O nível das questões se articula ao conteúdo ensinado	4,5	5
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL		4
CONCEITO GERAL TOTAL		4

INDICADOR: USO DE INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Idas ao Quadro	4	4
Atividades em grupo	3	3
Trabalho de autoavaliação da atuação como aluno	3	3
Relatórios de observação de aprendizagem dos alunos	4	4
Provas	3	3
Testes	3	3
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL		3,33
CONCEITO GERAL TOTAL		3

INDICADOR: ORGANIZAÇÃO DAS AULAS

ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Dias das aulas	4,5	5
Horário das aulas	4,5	5
Carga horária das aulas	4,5	5
Quantidade de professores por turma	4,5	5
Cumprimento do horário das aulas (início e término)	4	4
Intervalo entre a aula normal e a do programa	3	3
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL		4,16
CONCEITO GERAL TOTAL		4

INDICADOR: UTILIZAÇÃO DE FERRAMENTAS PEDAGÓGICAS

ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Datashow	2	2
Lives do PROIFPE	3	3
Blog do PROIFPE	4,5	5
Computador	3	3
Internet	3	3
Fichas de exercícios	5	5
Jogos didáticos	3	3
Livros da biblioteca	3	3
Aplicativos para uso no celular	3	3
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL		3,27
CONCEITO GERAL TOTAL		3

DIMENSÃO: AMBIENTE EDUCATIVO**INDICADOR: RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO**

ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
A forma dos professores incentivarem os alunos diante das dificuldades de aprendizagem	4,5	5
Acessibilidade dos professores para esclarecimento de dúvidas	4,5	5
Espaço para exposição de dúvidas/opiniões dos alunos nas aulas	4,5	5
Repetição do conteúdo até que todos aprendam	4,5	5
Preocupação do professor com o aprendizado de todos os alunos	4,5	5
Perguntar sobre os interesses dos alunos	4,5	5
Comportamento dos professores diante de sugestões/críticas dos alunos sobre o Ensino	4,5	5
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL	4,5	
CONCEITO GERAL TOTAL	5	

INDICADOR: RELAÇÃO ALUNO-PROFESSOR

ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Minha conduta em relação ao professor em sala de aula	4,5	5
Comunicação com o professor para tirar dúvidas	4,5	5
Meu comportamento diante da orientação dos professores	4,5	5
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL	4,5	
CONCEITO GERAL TOTAL	5	

INDICADOR: RELAÇÃO ALUNO-ALUNO

ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Relação com os colegas de classe	4,5	5
Minha cooperação com a aprendizagem dos meus colegas de sala	4,5	5
Cooperação dos meus colegas de sala com a minha aprendizagem	4	4
Opiniões de meus colegas sobre você	4	4
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL	4,25	
CONCEITO GERAL TOTAL	4	

DIMENSÃO: AMBIENTE EXTRACLASSE**INDICADOR: APOIO AOS ESTUDOS**

ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Dos pais ou responsáveis	4	4

Dos colegas e/ou amigos	4	4
Dos parentes	3	3
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL		3,66
CONCEITO GERAL TOTAL		4

INDICADOR: CONDIÇÕES DE RECURSOS PESSOAIS QUE PODEM INTERFERIR NO ENSINO

ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Alimentação	4,5	5
Transporte de casa para a escola	4,5	5
Ambiente em casa reservado ao estudo (espaço, mobiliário, iluminação...)	3	3
Traquilidade/silêncio em casa	2,8	3
Disponibilidade de computador	3	3
Disponibilidade de smartphone	3	3
Acesso à Internet	3	3
Recursos financeiros para compra de material escolar	3,5	4
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL		3,41
CONCEITO GERAL TOTAL		3

INDICADOR: TEMPO EXTRACLASSE

ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Tempo gasto no deslocamento de casa para escola	3,5	4
Tempo gasto no deslocamento da escola para casa	3,5	4
Tempo dedicado em casa para os estudos do PROFPE	3,5	4
Tempo dedicado em casa para os estudos do curso técnico	4	4
Tempo dedicado ao lazer	2,5	3
CONCEITO CONTÍNUO TOTAL		3,4
CONCEITO GERAL TOTAL		3

2º, 3º E 4º PASSOS

ANÁLISE GERAL DA AVALIAÇÃO DO ENSINO NO PROIFPE PERMANÊNCIA CAMPUS RECIFE

DIMENSÕES	INDICADORES	CONCEITO CONTÍNUO	CONCEITO GERAL
Condições de ensino	Instalações de sala de aula	4,18	4
	Condições de Internet	3,5	4
Gestão pedagógica		3,84	4
	Modo de ensinar	4,5	5
	Modo de avaliar	4	4
	Uso de instrumentos de avaliação	3,33	3
	Organização das aulas	4,16	4
	Utilização de ferramentas pedagógicas	3,27	3
Ambiente educativo		3,85	4
	Relação do professor-aluno	4,5	5
	Relação do aluno-professor	4,5	5
	Relação aluno-aluno	4,25	4
		4,41	4
Ambiente extraclasse	Apoio aos estudos	3,66	4
	Condições de recursos pessoais que podem interferir no ensino	3,41	3
	Tempo extraclasse	3,4	3
CONCEITO GERAL		3,49	3
		3,89	4

A partir de cada conceito contínuo encontrado em cada dimensão foi possível encontrar o conceito geral. Assim, somou-se os conceitos contínuos encontrados em cada dimensão e dividiu por 4, que é a quantidade desses conceitos. Segue demonstração:

$$3,84 + 3,85 + 4,41 + 3,49 = 15,59/4 = 3,89$$

O valor encontrado de 3,89 corresponde ao conceito geral. Como esse é um decimal e considerando que decimais iguais ou acima de 0,5 devem ser arredondados para maior, conforme descrito previamente, então esse valor vai ser arredondado para 4.

Então o conceito geral da avaliação do ensino no PROIFPE Permanência do Campus Recife a partir dos discentes é 4, que significa "bom" pela escala de valores apresentada anteriormente.

FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO ENSINO NO PROIFPE PERMANÊNCIA

Este formulário de avaliação faz parte da pesquisa de Mestrado "Educação Profissional e Tecnológica: Avaliação do ensino como instrumento de gestão para permanência escolar". O objetivo deste formulário de avaliação é compreender as percepções dos estudantes sobre o ensino no PROIFPE permanência para subsidiar a gestão pedagógica do ensino na tomada de decisões concernentes ao Programa de Permanência.



Cada item do questionário deverá ser avaliado com um "X" no espaço correspondente a "ótimo", "bom", "regular", "ruim" ou "péssimo". Caso o item não faça parte ou não seja aplicado no curso, marcar "inexistente".

1

DIMENSÃO:
Condições de ensino


Nesta parte, você avaliará a adequação da infraestrutura das salas de aula do PROIFPE

1.1 Instalações da sala de aula:

	ÓTIMO	BOM	REGULAR	RUIM	PÉSSIMO	INEXISTENTE
Espaço da sala de aula	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Quadro	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Mobiliário (mesas e cadeiras)	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Recursos tecnológicos (computador, projetor, equipamento de áudio...)	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Iluminação	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Climatização	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Isolamento sonoro	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Instalação elétrica	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Outro/s (Especifique):	😊	🙂	😐	😞	😡	😞

1.2 Condições da internet:

	ÓTIMO	BOM	REGULAR	RUIM	PÉSSIMO	INEXISTENTE
Velocidade	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Estabilidade do sinal	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Facilidade de acesso	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Outro/s (Especifique):	😊	🙂	😐	😞	😡	😞

2

DIMENSÃO:
Gestão pedagógica



Nesta parte você avaliará a metodologia de ensino no PROIFPE

2.1 Modo de ensinar:

	ÓTIMO	BOM	REGULAR	RUIM	PÉSSIMO	INEXISTENTE
Atendimento individual do professor por aluno	😊	🙂	😐	😞	😡	😬
Atendimento do professor por grupos de alunos separados por suas dificuldades	😊	🙂	😐	😞	😡	😬
Apresentação dos conteúdos que serão trabalhados	😊	🙂	😐	😞	😡	😬
Abordagem dos assuntos em que os alunos têm mais dificuldades	😊	🙂	😐	😞	😡	😬
Diferentes estratégias de Ensino para auxiliar alunos com dificuldades	😊	🙂	😐	😞	😡	😬
Outro/s (Especifique):	😊	🙂	😐	😞	😡	😬

2.2 Uso de instrumentos de avaliação:

	ÓTIMO	BOM	REGULAR	RUIM	PÉSSIMO	INEXISTENTE
Idas ao Quadro	😊	🙂	😐	😞	😡	😬
Atividades em grupo	😊	🙂	😐	😞	😡	😬
Trabalho de autoavaliação da situação como aluno	😊	🙂	😐	😞	😡	😬
Relatórios de observação da aprendizagem dos alunos	😊	🙂	😐	😞	😡	😬
Provas	😊	🙂	😐	😞	😡	😬
Testes	😊	🙂	😐	😞	😡	😬
Outro/s (Especifique):	😊	🙂	😐	😞	😡	😬

2.3 Organização das aulas:

	ÓTIMO	BOM	REGULAR	RUIM	PÉSSIMO	INEXISTENTE
Horário das aulas	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Carga horária das aulas	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Quantidade de professores por turma	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Cumprimento do horário das aulas (início e término)	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Intervalo entre a aula normal e a do programa	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Horário das aulas	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Outro/s (Especifique):	😊	🙂	😐	😞	😡	😞

2.4 Utilização de ferramentas pedagógicas:

	ÓTIMO	BOM	REGULAR	RUIM	PÉSSIMO	INEXISTENTE
Datashow	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Líves do PROIFPE	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Blog do PROIFPE	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Computador	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Internet	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Fichas de exercícios	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Jogos didáticos	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Livros da biblioteca	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Aplicativos para uso no celular	😊	🙂	😐	😞	😡	😞
Outro/s (Especifique):	😊	🙂	😐	😞	😡	😞

3 diversão: Ambiente educativo



Nesta parte você avaliará as condições das inter-relações nas salas de aula do PROIFPE

3.1 Relação do professor-aluno:

	ÓTIMO	BOM	REGULAR	RUIM	PÉSSIMO	INEXISTENTE
A forma dos professores incentivarem os alunos diante das dificuldades de aprendizagem						
Acessibilidade dos professores para esclarecimento de dúvidas						
Espaço para exposição de dúvidas/opiniões dos alunos nas aulas						
Repetição do conteúdo até que todos aprendam						
Preocupação do professor com o aprendizado de todos os alunos						
Perguntar sobre os interesses dos alunos						
Comportamento dos professores diante de sugestões/críticas dos alunos sobre o Ensino						
Outro/s (Especifique):						

3.2 Relação do aluno-professor:

	ÓTIMO	BOM	REGULAR	RUIM	PÉSSIMO	INEXISTENTE
Minha conduta em relação ao professor em sala de aula						
Comunicação com o professor para tirar dúvidas						
Meu comportamento diante da orientação dos professores						
Outro/s (Especifique):						

3.3 Relação aluno-aluno:

	ÓTIMO	BOM	REGULAR	RUIM	PÉSSIMO	INEXISTENTE
Relação com os colegas de classe						
Minha cooperação com a aprendizagem dos meus colegas de sala						
Cooperação dos meus colegas de sala com a minha aprendizagem						
Opiniões de seus colegas sobre você						
Outro/s (Especifique):						

4

DIMENSÃO:
Ambiente extraclasse



Nesta parte você avaliará fatores extraclasse que podem interferir no ensino

4.1 Apoio aos estudos:

	ÓTIMO	BOM	REGULAR	RUIM	PÉSSIMO	INEXISTENTE
Dos pais ou responsáveis	😊	🙂	😐	😞	😡	😖
Dos colegas e/ou amigos	😊	🙂	😐	😞	😡	😖
Dos parentes	😊	🙂	😐	😞	😡	😖
Outro/s (Especifique):	😊	🙂	😐	😞	😡	😖

4.2 Condições de recursos pessoais que podem interferir no ensino:

	ÓTIMO	BOM	REGULAR	RUIM	PÉSSIMO	INEXISTENTE
Alimentação	😊	🙂	😐	😞	😡	😖
Transporte de casa para a escola	😊	🙂	😐	😞	😡	😖
Ambiente em casa reservado ao estudo (espaço, mobiliário, iluminação...)	😊	🙂	😐	😞	😡	😖
Traquilidade/silêncio em casa	😊	🙂	😐	😞	😡	😖
Disponibilidade de computador	😊	🙂	😐	😞	😡	😖
Disponibilidade de smartphone	😊	🙂	😐	😞	😡	😖
Acesso à internet	😊	🙂	😐	😞	😡	😖
Recursos financeiros para compra de material escolar	😊	🙂	😐	😞	😡	😖
Outro/s (Especifique):	😊	🙂	😐	😞	😡	😖

4.3 Tempo extraclasses:

	ÓTIMO	BOM	REGULAR	RUIM	PÉSSIMO	INEXISTENTE
Tempo gasto no deslocamento de casa para escola						
Tempo gasto no deslocamento da escola para casa						
Tempo dedicado em casa para os estudos do PROIFPE						
Tempo dedicado em casa para os estudos do curso técnico						
Tempo dedicado ao lazer						
Outro/s (Especifique):						

Perguntas abertas

1. Do que você mais gosta no ensino PROIFPE?

2. Do que você menos gosta no ensino PROIFPE? O que poderia melhorar?

3. Você gostaria que o PROIFPE fosse ofertado nos períodos seguintes? Justifique.

4. Como você avalia este instrumento de avaliação? Coloque suas críticas e sugestões.

AGRADEÇEMOS A SUA COLABORAÇÃO!

É permitida a adaptação, reprodução e divulgação total ou parcial deste formulário, por qualquer meio convencional ou eletrônico, contanto que seja citada a fonte.

REFERÊNCIAS

ARREDONDO, C. S.; DIAGO, J. C. *Avaliação educacional e promoção escolar*. São Paulo: UNESP, 2009.

FERNANDES, L. M. et al. Preditores do Desempenho Escolar ao final do Ensino Fundamental: Histórico de Reprovação, Habilidades Sociais e Apoio Social. *Temas em Psicologia*, v. 26, n. 1, 215-228, mar. 2018. ISSN 1413-389X.

FREITAS, L. C. et al. *Avaliação Educacional: Caminhando pela contramão*. 7. ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2014. - (Coleção Fronteiras educacionais).

GONÇALVES, M. P. G. et al. Influência do tempo de estudo no rendimento do aluno universitário. *Revista fundamentos*, v. 2, n. 2, 2015. Revista do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal do Piauí. ISSN 2317-2754.

MAHENDRA, F. M. *Ambiente familiar e desempenho escolar*. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2015.

MAHENDRA, F. M.; DONELLI, T. M. S.; MARIN, A. H. Compreendendo o Ambiente Familiar no Contexto da Reprovação Escolar de Adolescentes. *Revista Interinstitucional de Psicologia*, 11 (1), p. 45-60, 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas: 2003.

RIBEIRO, R.; CIASCA, S. M.; CAPELATO, I. V. Relação entre recursos familiares e desempenho escolar de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental de Escola Pública. *Revista Psicopedagogia* 2016; 33(101), p. 164 -174.

RUSSEL, M. K; AIRASIAN, P. W. *Avaliação em sala de aula: conceitos e aplicações*. 7 ed. Porto Alegre: AMGH, 2014. E-book.

SANTOS, W. S.; GALVANIN, E. A. S.; CARVALHO, J. N. As contribuições do Estudo Extra Classe nas Notas Escolares dos alunos de uma Escola da Cidade de Barra do Bugres - Mato Grosso. *Ciência e Natureza*, Santa Maria, v. 39, n. 1, jan-abr, p. 127 - 132, 2017.

SILVA JUNIOR, S. D.; COSTA, F. J. Mensuração e Escalas de Verificação: uma análise comparativa das Escalas de Likert e Pharse Completion. *PMKT – Revista Brasileira de Marketing, Opinião e Mídia*, v.15, p.1-16, outubro, 2014.

SOUZA, W. P. S. F.; OLIVEIRA, V. R.; ANNEQUES, A. C. Background familiar e desempenho escolar: uma abordagem não paramétrica. *Pesquisa e Planejamento econômico*, v. 48, n. 2, ago. 2018.

VEIGA, I. P. A. *A prática pedagógica do professor de didática*. Campinas, SP: Papirus, 1989.



DENISE PIRES DE OLIVEIRA COSTA

Possui Graduação em Administração pela Universidade Norte do Paraná (2016) e Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, pelo Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), no polo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (2019). Atualmente exerce cargo público de Assistente em Administração no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. E-mail para contato: denisearcverde@hotmail.com



ASSIS LEÃO DA SILVA

Licenciado em História, Mestre e Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Atualmente é Docente e Pró-reitor de ensino do Instituto Federal de Educação de Pernambuco (IFPE). Líder do Grupo de Pesquisa em Avaliação e Política Educacional (GPAPE); colaborador do Grupo de Pesquisa "Laboratório de Pesquisa em Políticas Públicas, Educação e Sociedade (LAPPES)" e do Grupo de Pesquisa Observatório e pesquisa das políticas de avaliação da educação superior (POWT). A ênfase de suas investigações é a Política Educacional e suas interfaces com a Avaliação na Educação Superior, Educação Profissional e Educação Básica, focalizando aspectos relacionados às políticas de avaliação. Também, pesquisa a respeito do amplo e variado aspecto semântico e aplicativo da avaliação nos âmbitos da aprendizagem, do ensino, do ensino-aprendizagem, da escola, do sistema educacional, entre outros. Também, é docente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional da Rede Federal de Educação Profissional no IFPE e colaborador do Programa de Mestrado Acadêmico em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, Campus Recife.

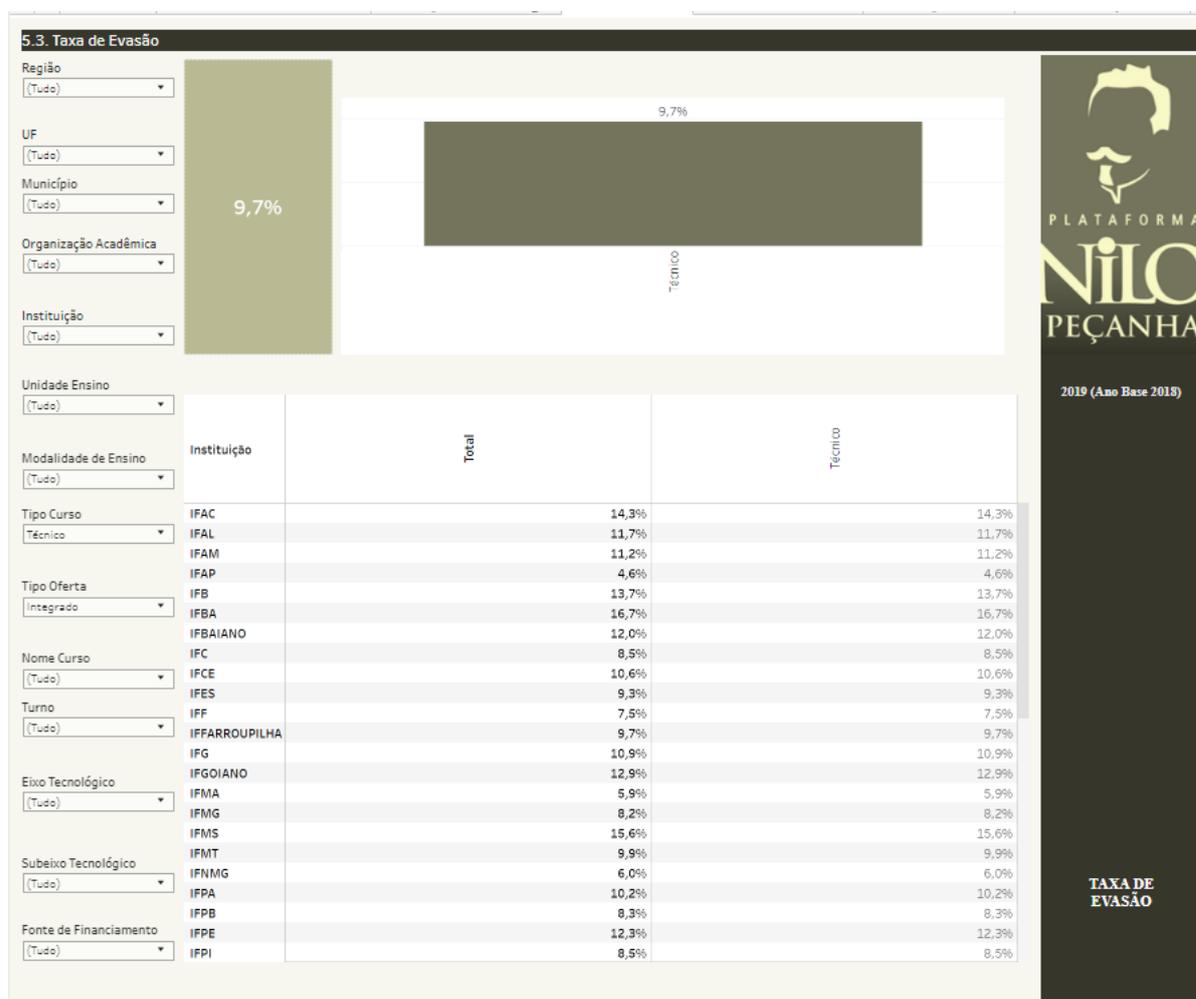
ANEXOS

ANEXO A - TAXA DE EVASÃO NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA



Fonte: Plataforma Nilo Peçanha, ano base 2018.

ANEXO B - TAXA DE EVASÃO DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLOGICA



Fonte: Plataforma Nilo Peçanha, ano base 2018.

ANEXO C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Educação Profissional e Tecnológica: Avaliação do ensino como instrumento de gestão para a permanência escolar

Pesquisador: DENISE PIRES DE OLIVEIRA COSTA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 10228419.6.0000.5586

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.332.590

Apresentação do Projeto:

Não foram solicitadas adequações.

Objetivo da Pesquisa:

Não foram solicitadas adequações.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

As recomendações foram atendidas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Vide recomendações.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As recomendações foram atendidas.

Recomendações:

Os riscos e benefícios deveriam ter sido explicitados no texto do projeto, especificamente na metodologia. Assim como, serão analisados os dados coletados de forma que os nomes das pessoas entrevistadas serão preservados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Solicita-se que seja acrescentado no texto projeto, entretanto não é necessário o reencaminhamento do projeto para o CEP.

Endereço: Av. Conde da Boa Vista, 921

Bairro: BOA VISTA

UF: PE

Município: RECIFE

CEP: 50.060-002

Telefone: (81)2122-3534

E-mail: comitedeetica@fafire.br



Continuação do Parecer: 3.332.590

Considerações Finais a critério do CEP:

De acordo com a Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, o protocolo de pesquisa não possui pendências éticas.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1289501.pdf	15/04/2019 21:57:29		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLeresponsavellegalatualizado.docx	15/04/2019 21:53:33	DENISE PIRES DE OLIVEIRA COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEmenorde12a18anosatualizado.docx	15/04/2019 21:53:21	DENISE PIRES DE OLIVEIRA COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Tclemaiorde18anosatualizado.docx	15/04/2019 21:53:07	DENISE PIRES DE OLIVEIRA COSTA	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderostocomcarimbo.pdf	18/03/2019 23:30:38	DENISE PIRES DE OLIVEIRA COSTA	Aceito
Outros	Termodecompromissoeconfidencialidade.pdf	31/01/2019 21:04:55	DENISE PIRES DE OLIVEIRA COSTA	Aceito
Outros	CurriculoLattes.pdf	31/01/2019 21:04:16	DENISE PIRES DE OLIVEIRA COSTA	Aceito
Outros	CartadeAnuencia.pdf	31/01/2019 21:03:22	DENISE PIRES DE OLIVEIRA COSTA	Aceito
Outros	Autorizacao_de_uso_de_arquivos.pdf	31/01/2019 21:02:47	DENISE PIRES DE OLIVEIRA COSTA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	31/01/2019 21:02:00	DENISE PIRES DE OLIVEIRA COSTA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Conde da Boa Vista, 921

Bairro: BOA VISTA

UF: PE

Município: RECIFE

Telefone: (81)2122-3534

CEP: 50.060-002

E-mail: comitedeetica@fafire.br



FACULDADE FRASSINETTI DO
RECIFE - FAFIRE



Continuação do Parecer: 3.332.590

RECIFE, 17 de Maio de 2019

Assinado por:
Rosangela Nieto de Albuquerque
(Coordenador(a))

Endereço: Av, Conde da Boa Vista, 921

Bairro: BOA VISTA

UF: PE

Município: RECIFE

Telefone: (81)2122-3534

CEP: 50.060-002

E-mail: comitedeetica@fafire.br