

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

DECIO TADEU DALCIN PIGATO

**DIAGNÓSTICO DA REALIDADE DOS ESTUDANTES COMO PARÂMETRO DA
GESTÃO EDUCACIONAL NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VIAMÃO**

Porto Alegre

2016

DECIO TADEU DALCIN PIGATO

**DIAGNÓSTICO DA REALIDADE DOS ESTUDANTES COMO PARÂMETRO DA
GESTÃO EDUCACIONAL NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VIAMÃO**

Trabalho de Conclusão do Mestrado apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Mestre Profissional em Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Orientadora: Professora Dra. Viviane Klaus

Porto Alegre

2016

P628d Pigato, Decio Tadeu Dalcin.
Diagnóstico da realidade dos estudantes como parâmetro da
gestão educacional na Rede Municipal de Educação de Viamão
/ Decio Tadeu Dalcin Pigato. – 2016.
180 f. : il. ; color. ; 30cm.
Dissertação (Mestrado em Gestão Educacional) –
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-
Graduação em Gestão Educacional, Porto Alegre, RS, 2016.
Orientadora: Professora Dra. Viviane Klaus.

1. Perfil dos estudantes. 2. Diagnostico. 3. Gestão
educacional. 4. Ensino Fundamental. 5 Pesquisa
socioantropológica. I. Título.

CDU 3703

Catálogo na Publicação:

Bibliotecário Fernando Scheid - CRB 10/1909

ATA DA SESSÃO DE ARGUIÇÃO PÚBLICA Nº 030/2016

Aos dezesseis dias do mês de novembro do ano de dois mil e dezesseis, às nove horas, na sala Santander do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional – Mestrado Profissional, realizou-se a sessão de Arguição Pública do Trabalho de Conclusão de Mestrado, intitulado “**O DIAGNÓSTICO DO PERFIL DOS ESTUDANTES COMO PARÂMETRO DA GESTÃO EDUCACIONAL E DA GESTÃO DO ENSINO**” e apresentado pelo aluno Décio Tadeu Dalcin Pigato. A Banca Examinadora foi constituída pela Professora Doutora Viviane Klaus (Unisinos), orientadora e presidente, Professora Doutora Rosângela Fritsch (Unisinos), Professor Doutor Remi Klein (EST).

Ocorreu alteração do título? () Não (X) Sim (indicar o novo título:

Diagnóstico da realidade dos estudantes como parâmetro da gestão educacional na Rede Municipal de Educação de Urupema)

Desenvolvidos os trabalhos nos termos do Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, o Trabalho de Conclusão foi

Aprovado pela Banca Examinadora.

Banca Examinadora:

Viviane Klaus

Profa. Dra. Viviane Klaus (Orientadora)

Rosângela Fritsch

Profa. Dra. Rosângela Fritsch

Remi Klein

Prof. Dr. Remi Klein

*À minha família,
presente de Deus.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Adelino Boessio Pigato e Leontina Dalcin (já falecidos), que me ensinaram o valor do aprendizado na vida do indivíduo e a importância da educação na sociedade.

Agradeço à minha família, que enfrentou junto comigo todas “as batalhas do mestrado”, por ter-me “suportado”; sem esses suportes, caminhada seria ainda mais difícil.

À Silvana, minha esposa, pelo companheirismo, amor, amizade, paciência e compreensão em cada etapa desta pesquisa; pelo apoio, pela participação e pelas palavras de encorajamento.

Aos meus irmãos, Saulo Tadeu Dalcin Pigato (19/01/1951 a 20/08/2015) e Paulo Tadeu Dalcin Pigato (12/06/1952 a 26/12/2015), que partiram deste plano durante a realização desta pesquisa e foram reencontrar nosso pai e nossa mãe.

À minha orientadora, professora Dra. Viviane Klaus, por ter-me ajudado a “construir e desconstruir o conhecimento”, a organizar os pensamentos e as leituras; por suas correções, que me fizeram refletir inúmeras vezes sobre o objetivo deste estudo.

Aos professores que formaram a banca, professor Dr. Remi Klein e a professora Dra. Rosangela Fristch, pelas observações e comentários pertinentes e indispensáveis na ampliação e redirecionamento da minha pesquisa.

À coordenadora do Curso de Mestrado Profissional em Gestão Educacional, professora Dra. Flávia Werle, pelos ensinamentos e por ter sempre uma palavra amiga e uma porta sempre aberta para receber os mestrandos quando “em dificuldade”, meu muito obrigado.

A todos os professores do Programa de Mestrado em Gestão Educacional. Cada um deles teve sua importância na conquista deste título. Em especial, agradeço às professoras Dra. Adriana Justim Serveira Kampff, Dra. Beatriz Terezinha Daudt Fischer, Dra. Mari Margarete dos Santos Foster e Dra. Maria Isabel da Cunha, pelo carinho, amizade, simpatia e incentivo.

À Unisinos Porto Alegre, por possibilitar uma importante oportunidade de estudos, contribuindo com uma formação sólida dos profissionais de Educação.

À Secretaria Municipal de Educação de Viamão, que tornou possível a concretização desta pesquisa, e um agradecimento especial aos profissionais que colaboraram com este trabalho.

À Romilda Monteiro e Silva, pela amizade, simpatia e por ter-me ajudado no transcorrer deste trabalho.

A todos que, de alguma forma, fizeram parte desta trajetória, seja na torcida, seja em palavras de estímulo, em desafios ou até mesmo em desencontros.

A matriz de toda a vivência pedagógica na escola cidadã deve ser o diálogo. Esta preciosa palavra de mão dupla que os gregos inventaram e que ainda é a mais difícil prova da experiência de ser um educador [...] Pois, cada um [...] é uma fonte pessoal e irrepetível de saber [...] (BRANDÃO, 2003, p.136-138).

RESUMO

A partir da importância de entender *quem são os sujeitos da educação*, no presente trabalho, buscou-se compreender a realidade existente na Rede Municipal de educação situada no município de Viamão, Estado do Rio Grande do Sul, na condução do diagnóstico da realidade dos estudantes do Ensino Fundamental. O objetivo geral desta pesquisa foi elaborar uma metodologia de diagnóstico da realidade dos estudantes como parâmetro de gestão. Como objetivos específicos, buscou-se aprofundar a temática pesquisada, visando a ampliar os conhecimentos e permitir uma melhor conexão entre os diferentes conceitos de um aluno ideal; entender a importância de reconhecer as diferenças e de construir levantamentos socioantropológicos sobre a realidade local. Para tanto, estruturou-se a pesquisa em três pilares: como o município faz hoje, o que a PENSE 2012 (Banco de dados) trouxe de importante e quais as principais tendências apontadas pela pesquisa, considerando o que a literatura recomenda. Este estudo investigativo teve como metodologia a pesquisa bibliográfica, pesquisa na Secretaria Municipal de Educação de Viamão (com realização de entrevistas e coleta de documentos) e pesquisa em banco de dados público (IBGE: PENSE, 2012). O trabalho gerou dois produtos para a rede educacional: a ampliação do cadastro dos alunos, com a construção de um parâmetro incluindo variáveis que contemplem melhor a diversidade presente nas escolas; e apontamentos para a elaboração de uma pesquisa socioantropológica na Rede Municipal.

PALAVRAS-CHAVE: Perfil dos estudantes. Diagnóstico. Gestão Educacional. Ensino Fundamental. Pesquisa socioantropológica.

ABSTRACT

Considering the importance of understanding *who the subjects of education are*, this study is an attempt to understand the reality of the education network in the city of Viamão, in the state of Rio Grande do Sul, in performing the diagnosis of elementary school students' profiles as a parameter of educational management. The aim of this research is to formulate a methodology for diagnosis of students' reality as a management parameter. As specific objectives, the study attempts to deepen the topic, aiming at increasing the knowledge about it and enabling a better connection between the different concepts of the ideal student; to understand the importance of both acknowledging the differences and formulating social anthropological surveys of the local reality. In order to do that, the research has been grounded on three pillars: the way the city conducts the process today, important actions PENSE 2012 (database) has taken, and the main trends pointed by the research, considering what the literature has recommended. The methodology of this investigative study comprehended a bibliographical research, a research at the Municipal Secretariat of Viamão (with interviews and document collection), and research in a public database (IBGE: PENSE, 2012). The study has led to two outcomes for the educational network: widening of the students' records with the formulation of a parameter including variables that are more suitable to the diversity seen in the schools; and notes for the formulation of a social anthropological research in the Municipal Network.

Keywords: Student profile. Diagnosis. Educational Management. Elementary School. Social-anthropological research.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Rota dos tropeiros entre Laguna e a Colônia do Sacramento, passando pelo município de Viamão.....	67
Figura 2 - Mapa territorial de Viamão	67
Figura 3 - Organograma da SME da Prefeitura de Viamão.....	72
Figura 4 - Ficha de matrícula e rematricula utilizada pela SME de Viamão	87
Figura 5 - Percentual de escolares que responderam a PENSE 2012, nas escolas públicas, por raça ou cor e por nível geográfico.....	111
Figura 6 - Percentual de escolares nas escolas públicas que responderam a PENSE 2012 e que exercem atividade remunerada, ou não, por nível geográfico.....	117
Figura 7 - Número de residentes no domicílio do escolar nas escolas públicas que responderam a PENSE 2012, por nível geográfico.....	118
Figura 8 - Percentual de estudantes da rede pública que possuem bens e serviços na sua residência, por nível geográfico.....	119
Figura 9 - Percentual de escolares do 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas que moram ou não com o pai e/ou a mãe, por nível geográfico	121
Figura 10 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas, distribuído pelo nível de instrução da mãe	123
Figura 11 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas, distribuído pelo nível de instrução do pai	124
Figura 12 - Percentual de escolares do 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas que informaram conhecimento dos pais ou responsáveis acerca do tempo livre dos escolares.....	125
Figura 13 - Percentual de escolares do 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas que faltaram às aulas nos 30 dias anteriores à pesquisa sem permissão dos pais ou responsáveis por nível geográfico	126
Figura 14 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas, por sexo, cujos pais ou responsáveis mexeram em suas coisas sem a sua concordância, por nível geográfico	127
Figura 15 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas que responderam que os pais ou responsáveis acompanham seus deveres de casa	128

Figura 16 - Percentual dos escolares do 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas que responderam com que frequência, nos últimos 30 dias, os pais ou responsáveis entenderam os problemas e preocupações dos filhos	129
Figura 17 - Percentual de escolares do 9º ano do Ensino Fundamental por frequência de aula de educação física nas escolas públicas, nos últimos sete dias, por nível geográfico.....	134
Figura 18 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental que tiveram dois ou mais dias de aulas de Educação Física nas escolas públicas, nos últimos sete dias, por sexo e nível regional.....	135
Figura 19 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas que praticaram algum tipo de <i>bullying</i> em colegas da escola por nível geográfico	139

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Variáveis da PENSE 2012 estudadas.....	43
Quadro 2 - Como é feito o processo de identificação do perfil dos alunos da RME de Viamão?	89
Quadro 3 - Quais são as informações que constam na ficha de identificação do perfil dos alunos da Rede Municipal de Educação?.....	90
Quadro 4 - Como se desenvolveu o processo de construção do formulário padrão de identificação do perfil dos alunos da RME de Viamão e qual foi a sua participação no processo?.....	91
Quadro 5 - Conte-me como se dá atualmente a operacionalização deste instrumento de levantamento do perfil dos alunos junto às escolas da RME de Viamão.	92
Quadro 6 - Existem outros levantamentos realizados pela SME de Viamão, além da metodologia empregada para levantamento do perfil do aluno?.....	93
Quadro 7 - Interessante este Projeto Meio Ambiente, com inserção de pesquisa da escola na comunidade. Fale mais sobre ele.	94
Quadro 8 - Em sua opinião, qual a importância do levantamento socioantropológico do perfil do aluno?.....	95
Quadro 9 - A entrevistada sabe informar os motivos da inexistência deste tipo de levantamento na RME de Viamão?.....	96
Quadro 10 - A entrevistada conhece alguma escola da rede de ensino que faz pesquisa socioantropológica na comunidade?.....	96
Quadro 11 - Parâmetro do cadastro do(a) aluno(a)	148

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantitativo de publicações sobre o tema desta pesquisa	26
Tabela 2 - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de Viamão, para os anos de 1991, 2000 e 2010.....	69
Tabela 3 - Quantidade de matrículas, docentes e escolas em Viamão no ano de 2012	70
Tabela 4 - Localização das EMEFs de Viamão na área urbana, com número de matrículas no ano de 2015.....	83
Tabela 5 - Localização das EMEFs de Viamão na área rural, com número de matrículas no ano de 2015.....	85
Tabela 6 - Percentual de escolares do 9º ano do Ensino Fundamental da rede pública que responderam a PENSE 2012 por cor ou raça, idade, nível geográfico e sexo.	112
Tabela 7 - Percentual de escolares do 9º ano do Ensino Fundamental da rede pública que responderam a PENSE 2012 por idade, cor ou raça, nível geográfico e sexo.	114
Tabela 8 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas que possuem infraestrutura e equipamentos disponíveis na escola para uso dos alunos, por nível geográfico.....	131
Tabela 9 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas que possuem equipamentos para a prática de atividades físicas para uso dos alunos, por nível geográfico.....	132
Tabela 10 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas, distribuído pela frequência com que os colegas da escola os trataram bem e/ou foram prestativos com eles nos últimos 30 dias.....	137
Tabela 11 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas, distribuído pela frequência com que, nos últimos 30 dias, se sentiram humilhados pelas provocações de colegas da escola, por sexo e nível geográfico.....	138

LISTA DE SIGLAS

CAE	Conselho Municipal de Alimentação Escolar
CAIC	Centro de Atenção Integral à Criança
CAPES	Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DF	Distrito Federal
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEFs	Escolas Municipais de Ensino Fundamental
FJP	Fundação João Pinheiro
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IES	Instituição de Ensino Superior
IFRS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NIS	Número de Identificação Social
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONG	Organização Não-Governamental
PEE	Plano Estadual de Educação
PENSE	Pesquisa Nacional da Saúde do Escolar
PNAE	Programa Nacional de Alimentação do Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PME	Plano Municipal de Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PROEB	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
RS	Rio Grande do Sul
RME	Rede Municipal de Educação
SARESP	Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
SC	Santa Catarina
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SINPROSP	Sindicato dos Professores de São Paulo
SME	Secretaria Municipal de Educação
SNE	Sistema Nacional de Educação
SP	São Paulo
SPRGS	Sociedade de Psicologia do Rio Grande do Sul
SUS	Sistema Único de Saúde
UF	Unidade da Federação
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNESCO	Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas
WHO	World Health Organization

SUMÁRIO

CAPÍTULO I - SOBRE A PESQUISA	20
1.1 Inquietações Iniciais	20
1.2 A Constituição do Problema e dos Objetivos de Pesquisa	21
1.2.1 Minhas Memórias	22
1.2.2 Pesquisas sobre o Tema	24
1.3 Sobre o Campo Empírico	34
CAPÍTULO II - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	36
2.1 Pesquisa Bibliográfica	37
2.2 Pesquisa na Secretaria Municipal de Educação de Viamão	38
2.3 Pesquisa em Banco de Dados Público	42
2.4 Elaboração de um Diagnóstico	44
CAPÍTULO III - HISTÓRIA COMO PROBLEMATIZAÇÃO DO PRESENTE	47
3.1 A Escola Moderna e a Constituição do “Aluno Ideal”	47
3.2 De Cultura para Culturas	53
3.3 Debates sobre a área da Educação no Brasil	55
3.3.1 Conferência Nacional de Educação 2010	56
3.3.2 Conferência Nacional de Educação 2014	59
3.3.3 Plano Nacional de Educação	60
3.3.4 Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Sul	64
CAPÍTULO IV - SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE VIAMÃO	66
4.1 Sobre o município de Viamão	66
4.2 O Sistema Municipal de Ensino de Viamão	71
4.2.1 Plano Municipal de Educação de Viamão para o período de 2014 a 2024	75
4.2.2 Projeto Político-Pedagógico na RME de Viamão 2016	77
4.2.3 A Rede Municipal de Educação de Viamão e o “Perfil” dos Alunos	82
CAPÍTULO V – PESQUISA SOCIOANTROPOLÓGICA NA EDUCAÇÃO	88
5.1 A construção do perfil do aluno na RME de Viamão	88
5.2 A experiência da pesquisa socioantropológica no trabalho do educador ...	97
CAPÍTULO VI - A PENSE E SUAS POSSIBILIDADES	109
6.1 Perfil dos alunos	110
6.2 Contexto familiar do estudante	117
6.3 Ambiente educacional em casa	121

6.4 Ambiente educacional na escola	130
CAPÍTULO VII - CONCLUINDO OS ESTUDOS.....	140
7.1 Os achados no caminho percorrido	140
7.2 A contribuição da pesquisa para a Rede Educacional	147
7.2.1 Parâmetro do cadastro do(a) aluno(a)	147
7.2.2 Indicações para a elaboração de pesquisa socioantropológica	152
7.3 Considerações Finais e Sinalizações de Estudos Futuros	154
REFERÊNCIAS.....	155
ANEXOS	164
Anexo 1 - Carta de anuência para a autorização da pesquisa	164
Anexo 2 - Questionário respondido pela direção da escola PENSE 2012	165
Anexo 3 - Questionário respondido pelo aluno PENSE 2012.....	167
APÊNDICES	176
Apêndice 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	176
Apêndice 2 - Roteiro para as entrevistas semiestruturadas	178

APRESENTAÇÃO

Este trabalho vincula-se ao Mestrado Profissional em Gestão Educacional pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos, na linha de pesquisa “Políticas, Sistemas e Organizações Educacionais”, tendo como temática central “O diagnóstico da realidade dos estudantes como parâmetro de gestão educacional”.

Para apresentar a pesquisa e os caminhos que a sustentam empírica e teoricamente, este trabalho está organizado em sete capítulos.

O Capítulo I tem por finalidade situar o objeto de pesquisa e apresentar as inquietações iniciais, a constituição do problema e dos objetivos de pesquisa, as memórias e a trajetória do pesquisador, as pesquisas sobre o tema, a inspiração para o desenvolvimento da pesquisa e a definição, delimitação e especificação de seu campo empírico.

No Capítulo II, descreve-se o procedimento metodológico utilizado no trabalho, que foi organizado em quatro etapas, descritas ao longo do capítulo: pesquisa bibliográfica, em que se procura analisar a constituição de um “aluno ideal”, preconizado na educação moderna, que visa à homogeneidade, sem espaço para as diferenças, o reconhecimento das diferenças e do perfil dos estudantes no fazer docente; visita à Secretaria Municipal de Educação (SME) de Viamão para compreender como é feito o diagnóstico do perfil dos alunos, que documentos são utilizados e quais ações são desencadeadas com esses dados; utilização das variáveis pesquisadas em um banco de dados público (Pesquisa Nacional da Saúde do Escolar – PENSE 2012) para quantificá-las e identificá-las como relevantes na elaboração de uma metodologia de diagnóstico da realidade dos estudantes do Ensino Fundamental; proposição a RME de Viamão de uma metodologia de diagnóstico da realidade dos estudantes como parâmetro de gestão educacional baseada em três pilares: como o município faz hoje, o que a PENSE 2012 trouxe de importante e o que a literatura recomenda, contribuindo, assim, com o entendimento da diversidade que chega em sala de aula.

No Capítulo III, recorre-se à história da educação com o intuito de problematizar o presente. Parte-se da escola moderna, que preconiza a constituição do “aluno ideal” e busca a homogeneidade e o apagamento das diferenças. Comenta-se de que modo se deu a passagem de Cultura para culturas. Na sequência, apresentam-se algumas

das principais discussões sobre diversidade realizadas nas Conferências Nacionais de Educação (CONAEs) de 2010 e 2014, no Plano Nacional de Educação (PNE) e no Plano Estadual de Educação (PEE) do Rio Grande do Sul.

No Capítulo IV, apresenta-se a origem do município de Viamão e sua localização. São descritos os principais indicadores de desenvolvimento econômico e educacional, bem como o sistema municipal de ensino, com a caracterização dos organismos que o compõem e respectivas atribuições. No mesmo capítulo, são apresentados o Plano Municipal de Educação (PME) 2014-2024 e o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de Viamão 2016, além de se descrever brevemente a RME.

No Capítulo V, com a trama já disposta a partir das discussões realizadas nos capítulos anteriores, a experiência da RME de Viamão com o processo de levantamento do perfil dos alunos é analisada a partir da realização de entrevistas semiestruturadas com representantes da SME de Viamão. Por meio das análises, intensificam-se os estudos sobre experiências práticas de pesquisas socioantropológicas e suas relações com o trabalho do educador. Tais discussões possibilitaram que os estudos realizados nos capítulos precedentes fossem refinados.

O Capítulo VI é composto pelas possibilidades de uma Pesquisa Pública efetuada nas escolas do Ensino Fundamental do Brasil pelo Ministério da Educação e pelo Ministério da Saúde, denominada PENSE 2012. Os principais dados da PENSE 2012, as tendências apontadas pelos resultados e a forma como foram levantados os dados são analisados, tendo-se por referência o perfil do aluno, o seu contexto familiar, o ambiente educacional em casa e na escola, na visão do Brasil, da Região Sul do Brasil e do Estado do Rio Grande do Sul.

No Capítulo VII, realiza-se um entrelaçamento das ideias apresentadas nos Capítulos III, IV, V e VI, trazendo-se como base os dados utilizados atualmente na RME de Viamão, as recomendações da bibliografia e as possibilidades da PENSE 2012 em suas diferentes características. O capítulo trata de um fechamento que está pronto para novas reconstruções, deixando em evidência a inquietude e o caráter provisório da construção do conhecimento.

CAPÍTULO I - SOBRE A PESQUISA

Estudar a relação existente entre o aluno, a sua família e o ambiente escolar na sociedade contemporânea, em constante mutação, possibilita ao gestor escolar entender a complexidade que chega à sala de aula. Além disso, permite ao educador compreender e conduzir diferentes situações que envolvem o processo de ensino e de aprendizagem.

Neste primeiro capítulo, dividido em duas seções, são discutidas as inquietações iniciais que despertaram o interesse pelo tema estudado e possibilitaram a constituição do problema e dos objetivos de pesquisa. São recuperadas minhas memórias como aluno e agora como professor, e o campo empírico é definido.

1.1 Inquietações Iniciais

É comum, entre os especialistas da educação, a afirmação de que a escola e a família compartilham funções sociais, políticas e educacionais, uma vez que contribuem e influenciam na formação do cidadão – a família como agente socializante, como rede de apoio e desenvolvimento humano, e a escola como um contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizado, um local de diversidade cultural, atividades, regras e valores (POLONIA; DESSEN, 2005; RAMIRES, 2004).

No século XXI, a rapidez com que as transformações históricas ocorreram tornou a escola mais complexa, com o surgimento de novos valores na sociedade contemporânea. Houve grandes modificações no entendimento de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, e cada indivíduo e cada grupo social desenvolvem mecanismos próprios para a compreensão desses valores, procurando posicionar-se em relação a si próprios e ao mundo (FÁVERO, 2010).

A elaboração de diagnósticos¹ na educação possibilita, entre outros objetivos, levantar o perfil dos estudantes e da comunidade onde estão inseridos, de modo a conhecer a *realidade escolar* e planejar estratégias de ensino e de aprendizagem coerentes com o cenário local e global. Para Novaes (1968), o diagnóstico escolar é um tema de grande importância para quem trabalha na área da educação, pois

¹A elaboração de diagnóstico é abordada nos próximos capítulos.

permite a avaliação das características socioeconômicas, do ambiente familiar, de adaptação e do rendimento escolar do aluno, bem como das características relacionadas à personalidade e a habilidades específicas.

É de fundamental importância para o educador conhecer o aluno, pois esse conhecimento é central nos processos de ensino e de aprendizagem; no entanto, essa não é uma tarefa fácil. Um planejamento educacional mais abrangente precisa considerar as necessidades individuais de cada aluno, de forma a potencializar o seu desenvolvimento.

Para a Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas (UNESCO) (UNESCO, 2002), a educação precisa permitir aos alunos o seu desenvolvimento como pessoas, favorecendo sua atuação na sociedade. Porém, alerta que ainda persiste uma cultura que não considera os alunos como sujeitos ativos na construção do conhecimento, mas meros receptores e reprodutores desse conhecimento. É urgente conhecer com profundidade o que o aluno pensa da escola, o que espera dela, quais suas aspirações e valores, e, posteriormente, considerar essas informações nos sistemas educativos.

Nessa linha de pensamento, o tema proposto para esta pesquisa de Mestrado Profissional em Gestão Educacional fundamentou-se na relação existente entre o perfil do aluno e o ambiente escolar na sociedade contemporânea, com vistas a entender melhor a diversidade em sala de aula, a fim de possibilitar uma melhor compreensão das diferentes situações que envolvem o processo de ensino e aprendizagem. O Mestrado Profissional apresenta-se como uma possibilidade de realização de uma investigação que tenha como assunto principal o diagnóstico da realidade dos estudantes como parâmetro de gestão educacional.

Na próxima seção, apresenta-se a constituição do problema e dos objetivos desta pesquisa, que estão diretamente articulados com minha trajetória pessoal, profissional e acadêmica.

1.2 A Constituição do Problema e dos Objetivos de Pesquisa

Conforme abordado em minhas inquietações iniciais, compreender *quem são os sujeitos da educação* é fundamental. Por mais que esse seja um tema recorrente na literatura educacional, sempre me vi inquietado por ele e, atualmente, estou cada

vez mais curioso por saber de que modo as pesquisas na área da educação têm abordado essa discussão.

Nesta seção, são feitos dois movimentos: apresentam-se alguns excertos de minha trajetória como aluno e profissional da área da educação; faz-se um breve apanhado do estado da arte a partir do qual é possível conhecer pesquisas já realizadas sobre o tema e perceber em que medida esta pesquisa se diferencia das demais. Foi na conjunção desses dois movimentos que foram montados o problema e os objetivos de pesquisa.

1.2.1 Minhas Memórias

Minha história como estudante iniciou em uma manhã de março na década de 70. Eu, que tinha ficado muitas vezes sozinho em casa com minha mãe e perdia por horas a companhia dos meus irmãos mais velhos, que se ausentavam para frequentar a escola, estava prestes a iniciar minha vida estudantil. Na minha primeira infância, ficava solitário em casa, perdido em uma pequena propriedade do meio rural, cercada de animais (cachorros, galinhas, patos, gatos, vacas, bezerros e cavalos). Minha mãe, dona Leontina, estava sempre ocupada com as lidas domésticas e não tinha muito tempo para me dar atenção; de vez em quando, entre os afazeres da casa, gritava de longe: *vai brincar no quintal, guri!* Com a chegada de meus irmãos da escola, tudo era diferente. Eles chegavam cheios de novidades e contavam para a família os acontecimentos no ambiente escolar.

Enfim, partimos para uma caminhada de seis quilômetros em direção ao templo sagrado. Não era a igreja do povoado, mas a Escola Municipal Rural Rui Barbosa, localizada na comunidade do Comércio, em Nova Palma (RS).

Era uma construção de madeira com três salas: uma era onde tínhamos aula, outra servia para preparo da merenda e refeitório, e a última abrigava a direção e a secretaria da escola. Externamente, tínhamos um gramado imenso, onde pulávamos corda, jogávamos futebol com bola de meia e brincávamos de pegador. Achei estranha e diferente a forma da construção do prédio, pois as tábuas das paredes estavam colocadas em sentido horizontal, enquanto toda a comunidade tinha casas com tábuas no sentido vertical. Depois de tanto tempo, ainda me lembro desse detalhe.

Todos os alunos, que eram mais de 30, tinham que formar a fila de entrada organizados por séries (primeiro ano na frente, segundo e terceiro anos no meio, e os mais adiantados, do quarto ano, no final) e em fila dupla (meninas do lado esquerdo e meninos do lado direito). Ao entrar na sala, os lugares eram demarcados por série: os do primeiro ano sentavam na frente, do lado esquerdo da sala; os do segundo ano, na frente, do lado direito; os do terceiro e quarto anos sentavam no fundo da sala, obedecendo à ordem anterior. As carteiras eram de madeira, e o banco e a escrivaninha formavam uma única peça, onde se sentavam lado a lado os alunos da mesma série. A estrutura física e o arranjo espacial em sala de aula visavam apenas a facilitar a atividade docente, pois a dificuldade em administrar a grande diversidade existente em sala de aula era compensada pelo conhecimento profundo que o professor tinha do perfil dos alunos, uma vez que interagia na sala de aula e na comunidade rural, conhecia as famílias, o ambiente educacional em casa e as dificuldades que os colonos e os alunos enfrentavam na luta diária pela sobrevivência. Além disso, os alunos de séries mais adiantadas eram estimulados a colaborar com os menores na solução dos problemas, resultando em um ambiente de solidariedade e cooperação, o que contribuía com a aprendizagem, mesmo que por força da necessidade. Nessa escola, perdida na imensidão do Rio Grande do Sul, minha família, vizinhos e agora eu soletramos as primeiras sílabas e rascunhamos as primeiras letras no mundo da alfabetização, em uma jornada em prol da educação e de um futuro melhor. Mal sabia eu o tanto ainda que tinha por acontecer.

Durante a juventude, sempre apreciei atividades que envolvessem educação, sistematização, organização e cálculo. Essas preferências levaram-me a prestar o vestibular para Engenharia. Tendo sido aprovado na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), concluí o curso em quatro anos e iniciei minha vida profissional como engenheiro. Nessa fase da vida, em diferentes momentos, cursei pós-graduações *lato sensu* nas áreas de gestão empresarial - Master in Business Administration (Universidade Federal do Espírito Santo - UFES), meio ambiente (Faculdade do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC), engenharia de segurança do trabalho (Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS) e vigilância em saúde ambiental (Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ). Sempre estive envolvido em treinamentos profissionais, e a atuação como instrutor em treinamentos evidenciou a necessidade de aprimorar minha formação na área educacional, tanto em termos pedagógicos quanto nos aspectos relativos à gestão educacional. O

momento para esse aperfeiçoamento tornou-se premente quando iniciei minha carreira como professor.

Atualmente, sou professor de ensino básico, técnico e tecnológico na área de segurança do trabalho no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), com lotação no câmpus de Erechim. Ministro aulas no curso Técnico em Alimentos (disciplina de Segurança e Higiene do Trabalho), no curso Técnico em Mecânica (disciplina de Higiene, Segurança e Ambiente) e no curso superior de Engenharia Mecânica (disciplina de Engenharia e Segurança no trabalho), além de ser engenheiro de Segurança do Trabalho na Prefeitura Municipal de Viamão.

Minha história como aluno, engenheiro, instrutor e finalmente como professor provocou em mim uma grande inquietação em relação à diversidade presente em sala de aula. Sempre questionei como trabalhar melhor com os diferentes perfis de alunos, considerando e explorando suas trajetórias e conhecimentos de forma positiva, a partir de parâmetros que possibilitem ao educador aprimorar os processos de ensino e de aprendizagem.

Penso que este exercício inicial de retorno à minha trajetória demonstra que

A força da memória [...] pode provocar o renascimento de fatos altamente significativos, tanto para a autoconstituição do sujeito que lembra como para eventuais ouvintes/leitores, ampliando a compreensão de vivências coletivas [...] (FISCHER, 2011, p.17).

1.2.2 Pesquisas sobre o Tema

Para Messina (1998, p. 1), o estado da arte de uma área do conhecimento pode ser descrito como:

[...] um mapa que nos permite continuar caminhando; um estado da arte é também uma possibilidade de perceber discursos que em um primeiro exame se apresentam como descontínuos ou contraditórios. Em um estado da arte está presente a possibilidade de contribuir com a teoria e prática.

Para Romanowski e Ens (2006), a pesquisa do estado da arte possibilita ampliar a base teórica de uma área de conhecimento. Eles ressaltam sua importância para identificar o terreno em que se situa a pesquisa, bem como as contribuições para a solução de problemas do tema investigado, possibilitando vislumbrar a produção

científica na área e entender a produção e as lacunas existentes sobre o tema em estudo.

Na construção da pesquisa do estado da arte apresentada nesta seção, foi utilizada uma adaptação da metodologia descrita por Romanowski (2002), que compreende as etapas de:

- definição dos descritores para direcionar as buscas a serem realizadas;
- localização dos bancos de pesquisas, teses e dissertações, catálogos e acervos de bibliotecas e biblioteca eletrônica que possam proporcionar acesso a coleções de periódicos, assim como aos textos completos dos artigos;
- estabelecimento de critérios para seleção do material em função de sua aderência ao tema pesquisado;
- levantamento de teses e dissertações catalogadas;
- coleta de material de pesquisa selecionado em meio eletrônico;
- leitura das publicações e elaboração de uma síntese preliminar;
- organização do material pesquisado em função das variáveis a serem investigadas;
- análise e elaboração das conclusões para compor o trabalho.

Movido pelo desafio de conhecer o já construído e produzido, para depois buscar o que ainda não foi feito (FERREIRA, 2002), realizou-se um levantamento nas bases de dados Scientific Electronic Library Online (SCIELO) e nos bancos de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando-se as palavras-chave ou descritores selecionados para o tema da presente pesquisa.

Os estudos sobre o tema *o diagnóstico da realidade dos estudantes como parâmetro de gestão educacional* revelaram-se ainda raros, preliminares ou insuficientes, com poucos trabalhos publicados nessa área. Consequentemente, foi necessária a combinação de alguns descritores a partir das variações do tema.

A partir do tema da pesquisa, foram definidos os descritores que tinham relação com o assunto a ser pesquisado. O mapeamento do que já foi publicado sobre o tópico é importante, na medida em que permite entender em que aspectos a pesquisa se aproxima ou se distancia do que já foi pesquisado e publicado. Na Tabela 1, são apresentados os descritores definidos para o tema e pesquisados no Portal CAPES,

no banco de teses e dissertações e na base de dados SCIELO, com os seus respectivos retornos de número de publicações sobre o tema e publicações que apresentam uma relação de aderência ao tema pesquisado. Importa dizer que os documentos repetidos, ou seja, que apareceram em mais de um descritor, foram mantidos apenas uma vez.

Tabela 1 - Quantitativo de publicações sobre o tema dessa pesquisa

Descritores combinados	Banco de Teses e Dissertações da CAPES		Base de dados SCIELO		Total	
	Nº de publicações	Publicações relacionadas	Nº de publicações	Publicações relacionadas	Nº de publicações	Publicações relacionadas
Aluno ideal e educação	18	0	7	3	25	3
Diagnóstico e educação	549	0	156	5	705	5
Diagnóstico escolar e gestão educacional	10	1	1	0	11	1
Perfil do estudante e educação	30	10	47	8	77	18
Total	607	11	211	16	818	27

Fonte: Elaborada pelo autor (2015).

Após a triagem das publicações selecionadas e leitura, realizou-se uma *classificação* dos documentos que apresentavam aderência ao tema desta investigação. Apresenta-se, na sequência, uma breve análise com base em cada um dos descritores.

Primeiro descritor: a pesquisa pelos termos *aluno ideal e educação* retornou 25 documentos, sendo 18 teses/dissertações e sete artigos. Após a leitura dos resumos das publicações, optou-se por excluir 22 documentos, pois não tinham qualquer aderência ao tema, restando três documentos para análise.

Os três documentos selecionados tratam do aluno considerado ideal no ambiente escolar e sua relação com disciplina e indisciplina. Os documentos tratam das escolhas e rejeição entre os alunos considerados em situação de inclusão pelas escolas e os motivos para essas escolhas e rejeições; as representações sociais do

bom e do mau aluno; as fronteiras imaginárias que separam o aluno aprendente do não-aprendente, o aluno médio do aluno insuficiente, o aluno incluído do aluno excluído.

Seguem os títulos e os autores das publicações selecionadas:

- *Adolescentes podem ser alunos ideais?*, de Maria de Fátima de Souza Santos, Fátima Maria Leite Cruz e Rosemberg Belém;
- *Educação inclusiva: escolha e rejeição entre alunos*, de José Leon Crochík, Cintia Freller, Marian Ávila de Lima Dias, Marisa Feffermann, Rafael Baioni do Nascimento e Ricardo Casco;
- *Representação social do bom aluno: implicações éticas na educação*, de Maria Helena Cordeiro, Anelize Donaduzzi e Sabrina Maria Schlindwein.

De modo geral, os documentos excluídos versavam sobre problemas específicos relacionados à educação em nível superior, tais como aulas de campo e laboratório e estudo de competências; novas metodologias utilizadas na educação (por exemplo, novas mídias); instrumentos de avaliação docente; alfabetização; e psicologia escolar.

Segundo descritor: a pesquisa pelos termos *diagnóstico e educação* retornou 705 documentos, dos quais 549 teses/dissertações e 159 artigos. Após leitura dos resumos das publicações, optou-se por excluir 700 documentos, pois não tinham qualquer aderência ao tema, restando cinco documentos para análise.

As publicações selecionadas tratam da relação do diagnóstico em sala de aula como um parâmetro importante nos processos de ensino e aprendizagem, no entanto, as leituras evidenciaram que o foco estava na autoavaliação, no diagnóstico como processo de subjetivação e na gestão da inclusão. Apesar da relevância dos temas de pesquisa, eles se diferenciam do foco central desta investigação. A partir dos títulos das pesquisas, mencionados a seguir, é possível observar que a última pesquisa se aproxima, de certo modo, desta investigação, mas o foco está na Educação Infantil, e não no Ensino Fundamental. De qualquer forma, acredita-se na possibilidade de dialogar com essa produção.

Seguem os títulos e os autores das publicações selecionadas a partir desses descritores:

- *Autoavaliação: uma alternativa contemporânea do processo avaliativo*, de Kleber Aparecido da Silva, Maria Amélia Nader Bartholomeu e Maristela Kondo Claus;

- *El diagnóstico en la escuela como proceso de subjetivación: complejidad, aprendizaje y dominios de observación*, de Francisco Paiva Cornejo e Iván Oliva Figueroa;
- *Gerir a diversidade: contributos da aprendizagem cooperativa para a construção de salas de aula inclusivas*, de Cláudia Tavares e Isabel Sanches;
- *Mau desempenho escolar: uma visão atual*, de Cláudia Machado Siqueira e Juliana Gurgel-Giannetti;
- *Perfil das crianças de 0 a 6 anos que frequentam creches, pré-escolas e escolas: uma análise dos resultados da pesquisa sobre padrões de vida*, de Maria Dolores Kappel, Maria Cristina Carvalho e Sonia Kramer.

Em sua grande maioria, os trabalhos excluídos versavam sobre diagnóstico de atividades relacionadas à educação ambiental e gestão de meio ambiente; temas referentes à saúde física e mental de pacientes; atendimento educacional especializado para alunos com deficiência física e mental; diagnóstico da formação dos docentes; pesquisas conduzidas sobre o programa de saúde da família; levantamento da alimentação oferecida nas escolas; sistema de avaliação do rendimento escolar; diagnóstico para capacitação docente, entre outros.

Terceiro descritor: a pesquisa pelos termos *diagnóstico escolar e a gestão educacional* retornou 11 documentos, sendo 10 teses/dissertações e um artigo científico. Após a leitura, selecionou-se uma publicação que tinha certa aderência a esta pesquisa. Porém, conforme é possível evidenciar no título da publicação selecionada – *Escola, desigualdade e desempenho educacional: revisão de Literatura e Análise de dados do PROEB 2010* –, de autoria de Eugenio Celso Gonçalves, o foco central é o desempenho educacional.

As demais pesquisas, que não foram selecionadas, versavam sobre sistema de avaliação do rendimento escolar; avaliação institucional externa da educação básica; e gestão ambiental na instituição escolar.

Quarto descritor: a pesquisa pelos termos *perfil do estudante e educação* retornou 77 documentos, sendo 30 teses/dissertações e 47 artigos científicos. Após a leitura dos resumos das publicações, optou-se por excluir 59 publicações que não tinham relação com o tema da pesquisa, selecionando-se 18 publicações, cujos títulos e autores são explicitados abaixo:

- *Perfil da gestão escolar no Brasil*, de Ângelo Ricardo de Souza;
- *Desenvolvimento de um modelo de gestão educacional de avaliação aplicado no ensino médio/técnico-profissionalizante voltado à melhoria da qualidade na indústria de conformação cerâmica*, de Vilmar Menegon Bristot;
- *Associação entre desempenho acadêmico no SARESP e fatores familiares e socioeconômicos dos alunos do ensino fundamental I das escolas estaduais de São Paulo*, de Zoraide Jones Arruda;
- *Análise do perfil de acesso em turmas heterogêneas, para derivar ações de Mediação Pedagógica*, de Carlos Tadeu Queiroz de Moraes;
- *Levantamento do perfil motivacional de alunos, do ensino médio, de três escolas públicas da cidade de São Carlos/SP, na disciplina de Química*, de Ivan Rodrigo Maranhão Severo;
- *Curiosidade e coordenações de ações: vetores da aprendizagem no ambiente escolar*, de Cíntia Nunes;
- *Análise de fatores associados ao comportamento bullying no ambiente escolar: características cineantropométricas e psicossociais*, de Gustavo Levandoski;
- *Perfil dos participantes de bullying escolar em crianças e adolescentes de alta vulnerabilidade social da Grande Florianópolis – SC*, de Marcela Almeida Zequinão;
- *Avaliação do perfil do aluno baseado em interações contextualizadas para adaptação de cenários de aprendizagem*, de Luciana Martinez Zaina;
- *Conhecimento e formação nas IES periféricas perfil do aluno “novo” da educação superior*, de Luiz Percival Leme Britto, Edineuza Oliveira Silva, Katlin Cristina de Castilho e Tatiane Maria Abreu;
- *Background familiar versus perfil escolar do município: qual possui maior impacto no resultado educacional dos alunos brasileiros?*, de Juliana de Lucena Ruas Riane e Eduardo Luiz Gonçalves Rios-Neto;
- *Una propuesta de elaboración de perfiles identitários juveniles para el mejoramiento de Proyectos Educativos Institucionales*, de Carola Herrera Bravo, Francisco Caimanque Aguirre e José Contador Walker;
- *Competência social infantil: análise discriminante entre crianças imigrantes e não imigrantes no contexto escolar de Porto Alegre*, de Adolfo Pizinatto e Jorge Castellá Sarrierra;

- *Diferenças entre gênero e perfil socioeconômico no exame nacional do desempenho do estudante*, de Marjorie Cristina Rocha da Silva, Claudette Maria Medeiros Vendramini e Fernanda Luzia Lopes;
- *Estudo dos perfis atitudinais e emocionais de alunos do ensino básico Português: caracterização em função do nível escolar e do sexo*, de Nicole Santos Rebello;
- *Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva*, de Simone Cerqueira da Silva e Maria Salete Fábio Aranha;
- *Lo público y lo privado en las relaciones públicas. Cómo pensar la identidad y pertenencia del alumno en estos ámbitos para comprender mejor su desempeño académico y su inserción profesional*, de Fernando Caniza;
- *Violência entre pares: um estudo de caso numa escola pública de Esteio/RS*, de Carla Elizabeth da Silva, Ricardo Vigolo de Oliveira, Denise Ruschel Bandeira e Diogo Onofre de Souza.

Em sua grande maioria, os trabalhos excluídos versavam sobre temas relacionados com saúde dos estudantes; construção do processo de autonomia do estudante; perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de cursos superiores da área da saúde; perfil de uma universidade aberta à terceira idade; trajetórias, percalços e conquistas na implantação de ações afirmativas de cotas raciais ou sociais no Ensino Superior; democratização do Ensino Superior; métodos de ensino na educação superior à distância; relação professor e aluno como protagonistas na educação aberta e a distância mediada por computador, entre outros.

É importante ressaltar que, na escola contemporânea, o perfil antes homogêneo dos alunos cedeu espaço para a diversidade; conseqüentemente, o discurso presente é que esta seja respeitada e conduzida de forma a favorecer o ensino e a aprendizagem. No entanto, como reconhecer e interpretar essa diversidade por meio da construção de parâmetros de gestão que auxiliem o educador nesse processo?

Após leitura dos 27 textos selecionados na base de dados da Capes e Scielo a partir dos descritores listados na Tabela 1, passo a conversar com alguns desses autores, pois contribuem com a pesquisa desenvolvida.

Arruda (2014) analisou o desempenho de estudantes do Ensino Fundamental I das escolas estaduais de São Paulo a partir de dois bancos de dados fornecidos pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SARESP) (resultados do SARESP e questionário respondido por pais ou responsáveis dos alunos) e sua relação com fatores familiares e socioeconômicos. Utilizou um questionário respondido por pais ou responsáveis dos alunos com dados socioeconômicos e culturais dos estudantes e seus familiares. A partir desses dados, analisou as associações entre essas variáveis, a importância da relação família/escola no processo educacional dos alunos, bem como a necessidade de construir instrumentos que permitam identificar a realidade da educação pública brasileira e refletir sobre ela.

Riani e Rios-Neto (2008) investigaram o desempenho educacional nos níveis de Ensino Fundamental e Médio no Brasil, considerando fatores relacionados ao *background* familiar e à estrutura escolar dos municípios. A maioria dos trabalhos sobre o tema demonstrou a grande importância da família na educação de seus filhos, no entanto, os autores (2008) indagaram como a qualidade da escola e de seus docentes pode diminuir a importância do ambiente familiar, no sentido de reduzir a estratificação educacional, ou seja, a relação entre a trajetória escolar do indivíduo e sua origem social. Nesse estudo, foram consideradas as seguintes variáveis de *background* familiar: *escolaridade da mãe* (medida em anos de estudo completo da mãe); *categoria de ocupação do chefe da família* (levando em conta o nível educacional exigido para o exercício de cada ocupação, o tipo de especialização de suas funções e o nível de rendimento); *chefia feminina da família* e *família convivente*. A qualidade dos serviços educacionais foi medida por meio de dois índices: qualidade dos recursos humanos, representada por média de horas-aula diária; média de alunos por turma e percentual de docentes com curso superior; e o fator de infraestrutura, representado pela análise fatorial do percentual de alunos no município beneficiados por escolas com quadras de esporte, bibliotecas, laboratório de informática e laboratório de ciências.

Como fatores comunitários, foram incluídas na pesquisa a educação média da população adulta, considerada como capital social do município, e variáveis categóricas controlando o tamanho da população. As informações foram retiradas do Censo Demográfico de 2000 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): dados sobre o indivíduo e sua família, e do Censo Escolar de 2000, do

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP): dados relacionados à escola.

Entre outras conclusões, o trabalho desenvolvido por Riani e Rios-Neto (2008) mostrou que as variáveis de *background* familiar² possuem significativa relação com a probabilidade de o aluno cursar a escola na idade correta, sugerindo uma estratificação educacional, com destaque para a escolaridade materna como o mais importante determinante da probabilidade de o aluno cursar a série na idade adequada. Outro aspecto importante observado foi que filhos de mães com baixa escolaridade são mais beneficiados pela melhora da qualidade da rede de ensino dos municípios do que aqueles cujas mães são mais escolarizadas, o que sugere que a melhoria dos fatores referentes ao perfil escolar do município tem um importante papel na diminuição das desigualdades educacionais entre os alunos de origens socioeconômicas diferentes. A pesquisa apontou que, em uma rede de ensino com alta qualidade de recursos humanos e de infraestrutura (todos os professores com Ensino Superior e todas as escolas com quadras, bibliotecas e laboratórios de ciências e informática), a probabilidade de o aluno frequentar a escola na idade correta não difere em relação ao nível educacional da mãe.

Entre os sujeitos que participam da escola (diretores, professores, pedagogos, demais funcionários, alunos e seus familiares, comunidade do entorno) e no seu projeto de gestão, cabe destacar que o aluno é o sentido de ser da escola, de modo que é preciso saber *quem são os sujeitos da educação*. No entanto, faz-se necessário gerenciar de forma construtiva essa informação dentro do conceito de gestão escolar, a qual abrange diferentes e complexas áreas, como a gestão pedagógica, a gestão administrativa e financeira, bem como as relações entre funcionários, pais, estudantes, professores e comunidade de um modo geral, pautadas em uma concepção de gestão democrática.

Busco inspiração em um trecho da entrevista concedida pelo professor e pesquisador Libâneo ao Sindicato dos Professores de São Paulo (SINPROSP) em 2010, para construir parâmetros de gestão inspirada no perfil do aluno que auxiliem o educador a compreender e trabalhar a diversidade em sala de aula.

² Importa dizer que, independentemente do *background* familiar e da frequência na escola na *idade certa* (que está condicionada a uma série de questões sociais, econômicas, culturais), compete à escola e aos seus profissionais conhecer seus alunos, valorizar suas trajetórias e conhecimento de mundo e desenvolver práticas pedagógicas que favoreçam a aprendizagem de todos os sujeitos.

[...] seja falando da escola do presente, seja falando da escola do futuro, na minha maneira de ver, a escola tem uma função que é específica dela, que é ensinar, e hoje ensinar significa ajudar os alunos a desenvolverem as suas capacidades intelectuais, a sua capacidade reflexiva, em face da complexidade do mundo moderno, em face da influência forte das mídias, em face de todo um conjunto de problemas sociais que estão afetando a juventude. A escola precisa manter a característica de ensinar. O bom professor é aquele que consegue organizar os seus conteúdos levando em conta as características dos alunos. Os professores hoje não podem desconhecer que os alunos veem a escola com uma variedade muito grande de saberes que ele encontra fora da escola. A escola hoje não tem o monopólio do saber. Então uma escola do futuro é uma escola que ensina, mas é uma escola em que os professores saibam muito bem organizar o conteúdo tendo em vista as características individuais, sociais, culturais que os alunos trazem à sala de aula. Em uma escola do futuro que seja uma boa resposta à complexidade deste mundo contemporâneo, um bom professor tem que ter um domínio muito seguro dos conteúdos, ele tem que ter uma noção muito clara de como os alunos aprendem a pensar, aprendem a desenvolver suas capacidades intelectuais através dos conteúdos, mas que, ao fazer isso, ele leve em conta os motivos dos alunos, as características individuais dos alunos, a relação que estes alunos têm com o saber que lhes ensina, o modo de vida que os alunos levam em sua cidade, no seu território, no seu grupo de referência, e que sejam levadas em conta as características sociais, culturais do contexto em que os alunos vivem [...] (FUNÇÃO..., 2010).

A partir da realidade existente na RME situada no município de Viamão, Estado do Rio Grande do Sul, estruturou-se o problema de pesquisa deste estudo, que busca entender como a SME conduz o processo de mapeamento e utilização do diagnóstico da realidade dos estudantes do Ensino Fundamental como parâmetro de gestão educacional, possibilitando uma melhor compreensão da diversidade em sala de aula.

Como objetivo geral, espera-se, neste trabalho, elaborar uma metodologia para diagnosticar a realidade dos estudantes como parâmetro de gestão para uso educacional, partindo-se da realidade existente na RME de Viamão.

Como objetivos específicos, busca-se:

a) Aprofundar os conhecimentos sobre a temática pesquisada mediante uma pesquisa bibliográfica com enfoque no tema proposto, visando a ampliar os conhecimentos e a permitir uma melhor compreensão e conexão entre os diferentes conceitos de *um aluno ideal*; entender a importância do reconhecimento da diferença e da construção de levantamentos socioantropológicos sobre a realidade local para compreender *quem são os estudantes, em que comunidades estão inseridos*; e identificar a importância desse reconhecimento na ação docente;

b) Compreender, por meio de visitas à SME do município de Viamão de que forma se dá o diagnóstico da realidade dos estudantes do Ensino Fundamental, que

tipo de documento é utilizado, qual a periodicidade do levantamento e que ações são desencadeadas a partir desse levantamento do perfil do aluno;

c) Analisar a PENSE em 2012, no Rio Grande do Sul, a fim de quantificar e identificar as variáveis relevantes, procurando entender as principais tendências apontadas pela pesquisa e as possibilidades de utilização dessas variáveis como instrumento de gestão;

d) Propor ao município de Viamão uma metodologia que utiliza o perfil de estudante do Ensino Fundamental como parâmetro de gestão educacional baseada em três pilares: como o município faz hoje, o que a PENSE 2012 trouxe de importante e o que a literatura recomenda.

1.3 Sobre o Campo Empírico

Conforme já mencionado, em minha trajetória de vida como aluno e agora como professor, percebo a complexidade de administrar a grande diversidade existente entre os alunos, resultado da interação entre características pessoais, ambiente familiar e ambiente escolar, o que resulta em desafios para o professor/gestor na administração do ensino e da aprendizagem e na formação do cidadão. Minha experiência atual como professor de ensino básico, técnico e tecnológico na área de segurança do trabalho no IFRS - câmpus de Erechim aumentou minha inquietação com relação a esse tema, e pude perceber como são poucos e precários os parâmetros disponíveis para o docente a fim de melhor compreender e administrar a diversidade existente em sala de aula.

Para uma melhor compreensão do tema, procurei o Mestrado Profissional em Gestão Educacional da UNISINOS, que me possibilitou conciliar a vida profissional com a de mestrando. O Mestrado Profissional em Gestão Educacional busca aperfeiçoar profissionais que atuam na área de educação, procurando produzir conhecimentos e desenvolver trabalhos que contribuam com a gestão nas organizações educacionais.

Minhas inquietações com relação ao tema levaram à construção de um campo empírico fundamentado em informações prestadas pela SME de Viamão sobre a organização e funcionamento dos seus diferentes setores e como se dá o monitoramento do perfil educacional dos alunos das escolas municipais de educação

fundamental na área urbana e rural. A escolha da SME de Viamão deu-se em função de minha atuação como engenheiro de segurança do trabalho naquela prefeitura. A rede pública municipal de educação fundamental de Viamão contava com 44 escolas na área urbana e 20.391 alunos matriculados no ano de 2015; na área rural, havia 16 escolas e 2.735 alunos matriculados no ano de 2015, totalizando 23.126 perfis escolares diferentes.

Paralelamente, analisei um Banco de Dados Público, gerado pelo IBGE, a fim de entender quais características podem ser relevantes no mapeamento do perfil do aluno. O IBGE (2012), mediante a PENSE2012, aplicou questionários em 52 escolas no Rio Grande do Sul, sendo 64 turmas, 1.752 alunos matriculados, 1.742 alunos frequentes, 1.456 alunos presentes e 1.455 alunos respondentes.

A análise da metodologia atualmente utilizada para diagnosticar a realidade dos estudantes do Ensino Fundamental na SME de Viamão foi o ponto inicial para a elaboração de proposta mais abrangente, em que características que melhor representem esse aluno possam ser contempladas. Para tanto, analisou-se a bibliografia especializada sobre o tema e como o assunto é tratado nas pesquisas atualmente desenvolvidas na área de educação, contrapondo-as com as informações disponíveis no banco de dados público da PENSE (2012), suas tendências e possibilidades. Dessa forma, dispõe-se de dados diferenciados para propor parâmetros de gestão fundamentados no diagnóstico da realidade dos estudantes para os educadores.

Nesta seção, mencionou-se brevemente o campo empírico – SME de Viamão –, pois ele será apresentado de forma mais detalhada no Capítulo IV.

CAPÍTULO II- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Conforme mencionado, a presente pesquisa relata de que modo a SME de Viamão conduz o processo de mapeamento e utilização do diagnóstico da realidade dos estudantes do Ensino Fundamental, bem como explica as ações desencadeadas no âmbito da RME a partir desse levantamento. A pesquisa foi desenvolvida em quatro etapas sequenciais, estruturadas como se descreve a seguir.

- Primeira etapa. Consistiu em uma pesquisa bibliográfica a partir da qual se procurou analisar: a constituição de *um aluno ideal* preconizada na história da educação moderna, que visa à homogeneidade sem espaço para a diferença; a importância do reconhecimento da diferença e da construção de diagnósticos sobre a realidade local para compreender *quem são os estudantes e em que comunidades estão inseridos*; a importância desse reconhecimento na ação docente. Nesta etapa, aprofundou-se os conhecimentos sobre a temática pesquisada, permitindo uma melhor compreensão e conexão entre os diferentes conceitos.

- Segunda etapa. Visitou-se a SME de Viamão para compreender de que forma se dá o levantamento do perfil dos estudantes do Ensino Fundamental, que tipo de documento é utilizado, qual a periodicidade do levantamento e que ações são desencadeadas a partir do levantamento. Nesta etapa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os responsáveis pela ação na SME, bem como coleta de documentos diversos.

No Apêndice 2, encontra-se o roteiro utilizado para a realização das entrevistas semiestruturadas na RME de Viamão.

- Terceira etapa. Estudaram-se as variáveis da PENSE 2012 no Rio Grande do Sul, com o intuito de verificar suas contribuições na elaboração de uma metodologia de diagnóstico de realidade dos estudantes do Ensino Fundamental. O banco de dados da PENSE foi selecionado por tratar-se de metodologia de análise de perfil do escolar no ambiente educacional referendada internacionalmente, com amostragem estatisticamente representativa e com recorte para a área de educação, conforme definido no Quadro 1.

- Quarta etapa. A partir da análise da bibliografia, dos dados coletados no âmbito do município (SME) e do estudo da PENSE (2012), foi proposta ao município de Viamão uma metodologia de diagnóstico do perfil de estudante do Ensino Fundamental baseada em três pilares: como o município faz hoje, o que a PENSE (2012) trouxe de importante e o que a literatura recomenda.

Elaborou-se uma metodologia que busca utilizar o diagnóstico da realidade dos estudantes como parâmetro de gestão para uso educacional, procurando ampliar e atualizar o tema mediante o desenvolvimento de instrumentos que possibilitem uma melhor compreensão da diversidade em sala de aula, partindo-se da realidade existente na RME de Viamão.

2.1 Pesquisa Bibliográfica

A pesquisa bibliográfica pode ser considerada etapa fundamental no trabalho científico, na medida em que influencia, direta ou indiretamente, todas as fases da pesquisa. A fundamentação teórica deve cercar da forma mais completa possível o que foi estudado e divulgado sobre o tema a ser desenvolvido, a fim de dar sustentação para o trabalho. A partir da visão dos autores estudados, é possível compreender as diferentes abordagens de um determinado assunto. Buscou-se, nesta etapa, levantar, selecionar, ler, interpretar, fichar e arquivar as informações relacionadas à pesquisa.

De acordo com Fonseca (2002, p. 32),

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Para o tema a ser desenvolvido, a pesquisa bibliográfica recuperou o conhecimento científico acumulado sobre a constituição do "aluno ideal" preconizada na história da educação moderna, que visava à homogeneidade sem espaço para a diferença, e também sobre a importância do reconhecimento da diferença e da

construção de diagnósticos da realidade local para compreender “quem são os estudantes”, “em que comunidades estão inseridos” e a importância desse reconhecimento na ação docente.

O “aluno ideal” é um tema que intriga pesquisadores em diferentes momentos da história, pois seu significado está estreitamente relacionado à época em que se vive. Em trabalho divulgado por Santos, Cruz e Belém (2014) sobre as representações sociais de adolescência e de aluno ideal, os autores afirmaram que não há correspondência entre o comportamento idealizado pelos professores e o comportamento do aluno em sala de aula. Os docentes, fixados no aluno idealizado que não existe, acabam por desconsiderar as múltiplas possibilidades dos alunos adolescentes, podendo até desestimular a sua criatividade e capacidade de realização. Essa ideia pode ser mais bem compreendida com a abordagem sobre a representação social do bom aluno feita por Cordeiro, Donaduzzi e Schlindwein (2008), que analisaram a contradição existente entre o aluno ideal e o aluno real e como essas contradições influenciam a prática pedagógica. Partimos do pressuposto de que a escola é um espaço para a diferença, de modo que compreender “quem são os sujeitos da educação” é fundamental.

Sendo assim, nesta etapa, aprofundaram-se os conhecimentos sobre a temática pesquisada, de forma a adquirir uma melhor compreensão e conexão entre os diferentes conceitos.

2.2 Pesquisa na Secretaria Municipal de Educação de Viamão

Foram realizadas visitas técnicas à SME de Viamão com a finalidade de verificar a possibilidade de realização da pesquisa no município. A SME de Viamão mostrou-se interessada no assunto e favorável à realização do trabalho. Foi solicitado um documento formal confirmando o vínculo entre o pesquisador e a UNISINOS para dar andamento ao projeto de pesquisa. O referido documento, denominado *carta de anuência para autorização da pesquisa* (Anexo 1), foi providenciado pela coordenação do curso de Pós-graduação em Gestão Educacional da UNISINOS. Na sequência, foi estabelecido um cronograma com as ações junto à SME para compreender de que forma se dá o diagnóstico da realidade dos estudantes do Ensino Fundamental.

Nesta etapa, foram realizadas: pesquisa documental com base em documentos diversos; entrevistas semiestruturadas com os responsáveis pela ação na SME de Viamão com o intuito de entrevistar equipes diretivas e coletar outros documentos produzidos.

Os historiadores têm diferentes posições com relação ao uso de documentos como matéria-prima da pesquisa documental. May (2004), Raupp e Beuren (2003) e Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) indicaram que a pesquisa documental pode ser utilizada em ciências sociais, enquanto Cunha, Yokomizo e Bonacim (2013) relataram que existem algumas limitações para o uso da pesquisa documental nas organizações.

Já Hocayen-da-Silva, Rossoni e Ferreira Júnior (2008) relataram seu uso como *estratégia qualitativa de pesquisa* no campo específico da administração pública e gestão social. Para Lüdke e André (1986, p. 38), a pesquisa documental é uma metodologia “[...]pouco explorada não só na área da educação como em outras áreas das ciências sociais”.

O uso de documentos em pesquisa permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social. A análise documental facilita a observação do processo evolutivo de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades e práticas, entre outros (CELLARD, 2008).

Na obra *A arqueologia do saber*, Foucault (2008) relatou uma passagem bastante elucidativa a respeito dessa mudança de percepção no sentido de uso do documento que vai além do texto nele escrito, como mera matéria destinada ao resgate de uma memória idealizada, para algo com que dialogamos, reconstruímos o conhecimento e reinterpretemos o mundo:

[...] por uma mutação que não data de hoje, mas que, sem dúvida, ainda não se concluiu, a história mudou sua posição acerca do documento: ela considera como sua tarefa primordial, não interpretá-lo, não interpretar se diz a verdade nem qual é o seu valor expressivo, mas sim trabalhá-lo no interior e elaborá-lo: ela o organiza, recorta, distribui, ordena e reparte em níveis, estabelece séries, distingue o que é pertinente do que não é, identifica elementos, define unidades, descreve relações. O documento, pois, não é mais, para a história, essa matéria inerte através da qual ela tenta reconstituir o que os homens fizeram ou disseram, o que é passado e o que deixa apenas rastros: ela procura definir, no próprio tecido documental, unidades, conjuntos, séries, relações. É preciso desligar a história da imagem com que ela se deleitou durante muito tempo e pela qual encontrava sua justificativa antropológica: a de uma memória milenar e coletiva que se servia de documentos materiais para reencontrar o frescor de suas lembranças; ela é o trabalho e a utilização de uma materialidade documental (livros, textos, narrações, registros, atas, edifícios, instituições, regulamentos, técnicas,

objetos, costumes etc.) que apresenta sempre e em toda a parte, formas de permanência, quer espontâneas, quer organizadas. O documento não é o feliz instrumento de uma história que seria em si mesma, e de pleno direito, memória; a história é, para uma sociedade, uma certa maneira de dar status e elaboração à massa documental de que ela não se separa (FOUCAULT, 2008, p. 7-8).

A análise dos documentos permitiu, portanto, compreender de que modo algumas práticas são constituídas e instituídas na rede municipal de educação de Viamão. Trabalhar com documentos exige do pesquisador atenção redobrada para evitar artifícios que comprometam a credibilidade documental e sua representatividade. Para Cellard (2008), os documentos devem ser analisados criticamente quanto: ao contexto histórico no qual foram produzidos; à autoria e aos motivos que levaram à sua redação; à correta identificação dos autores e sua credibilidade; à autenticidade e confiabilidade do texto; à natureza do texto, antes de tirar conclusões; aos conceitos chave e à lógica interna do texto, avaliando-se sua importância e seu sentido; e, finalmente, à análise documental quando se propõe a produzir e reelaborar conhecimentos, criando novas formas de compreender os fenômenos.

Na pesquisa documental, ressalta-se a importância do objetivo definido pelo pesquisador, e não a natureza propriamente dita do documento. Uma proposta é a utilização do documento como fonte (seja ele uma carta, uma lei ou um texto acadêmico); outra proposta é a informação que o pesquisador almeja com a pesquisa documental, isto é, produzir novos conhecimentos a partir do documento analisado, agregando outras informações, o que pode resultar ou não em mudanças de perspectivas (CELLARD, 2008). Como mencionado por Cellard (2008, p. 295),

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito freqüentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente.

Além da coleta e análise de documentos produzidos no âmbito da Rede Municipal, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os responsáveis pela ação na SME cujo roteiro se encontra no Apêndice2. A entrevista é um instrumento frequentemente utilizado nas pesquisas de ciências sociais e, em especial, na área de educação. De acordo com Richardson (1999, p. 207, grifo do autor),

O termo entrevista é construído a partir de duas palavras, *entre* e *vista*. *Vista* refere-se ao ato de ver, ter preocupação com algo. *Entre* indica a relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas. Portanto, o termo entrevista refere-se ao ato de perceber realizado entre duas pessoas.

Ribeiro (2008, p.141) trata a entrevista como:

A técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento, o que significa que se pode ir além das descrições das ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores.

A seleção do tipo de entrevista a ser utilizado em uma pesquisa está relacionada ao objetivo proposto pelo pesquisador. Entre outras possibilidades, a entrevista pode ter uma abordagem etnográfica (ROMANELLI, 1988) ou uma abordagem psicológica (BLEGER, 1980).

De acordo com Bicudo (2005), para a utilização da entrevista, faz-se necessário um planejamento prévio, bem como atenção aos aspectos éticos, desde a escolha do participante e do entrevistador até a do local, do modo ou mesmo do momento para sua realização.

Os entrevistados devem ser orientados sobre o objetivo das informações coletadas, o direito ao sigilo profissional e à interrupção da entrevista. Ao término dessas orientações, e após o livre consentimento e autorização expressa, as entrevistas são iniciadas (COZBY, 2003).

Segundo Manzini (2004), existem três tipos de entrevistas: estruturada, semiestruturada e não-estruturada. Entende-se por entrevista estruturada aquela que contém perguntas fechadas, semelhantes a formulários, sem apresentar flexibilidade; a entrevista semiestruturada é direcionada por um roteiro previamente elaborado, composto geralmente por questões abertas; a não-estruturada é a que oferece ampla liberdade na formulação de perguntas e na intervenção na fala do entrevistado. Um dos modelos mais utilizados é o da entrevista semiestruturada, guiada pelo roteiro de questões, o qual permite uma organização flexível e ampliação dos questionamentos à medida que as informações vão sendo fornecidas pelo entrevistado (FUJISAWA, 2000).

2.3 Pesquisa em Banco de Dados Público

O banco de dados público selecionado que melhor representa o tema é aquele que reúne informações da PENSE (2012), realizada pelo IBGE junto aos escolares do 9º ano do Ensino Fundamental na rede escolar do Brasil no ano de 2012. Neste caso, foram selecionadas as informações relativas ao Brasil, Região Sul do Brasil e Rio Grande do Sul, com foco na rede pública.

A seleção, quantificação e análise das variáveis pesquisadas pela PENSE em 2012 objetivam quantificar e identificar quais as variáveis que apresentam potencial para a elaboração de uma metodologia de diagnóstico de perfil de estudantes do Ensino Fundamental.

Possibilitar uma análise da prevalência de diversos indicadores para uma amostra representativa de escolares de todas as regiões brasileiras torna a Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar - PENSE uma iniciativa histórica. A perspectiva de a PENSE ser repetida a cada dois anos aumenta ainda mais a sua importância.

O sucesso da parceria entre o Ministério da Saúde e o IBGE, com o apoio do Ministério da Educação na execução da pesquisa, permitiu obter um banco de dados público com acesso gratuito, possibilitando aos pesquisadores e gestores educacionais análises e discussões que podem e devem ser utilizadas para subsidiar políticas públicas relativas ao contexto da saúde e da educação dos adolescentes escolares. O banco de dados público analisado (PENSE, 2012) oferece aos usuários informações brutas (dados primários) e exige do pesquisador um trabalho minucioso de seleção das variáveis a serem estudadas, garimpagem dos dados brutos no *site* do IBGE de acordo com os filtros preestabelecidos (Quadro 1), organização dos dados e elaboração das tabelas e gráficos para o recorte desejado para posterior análise e reflexão sobre os resultados obtidos.

Foram selecionadas as variáveis relacionadas ao tema da pesquisa, trazendo um recorte com enfoque educacional para perfil do aluno (raça, cor, sexo, idade, trabalho); contexto familiar (número de residentes no domicílio do aluno, bens e serviços na residência do aluno, se o aluno mora com o pai ou com a mãe); ambiente educacional em casa (escolaridade materna e paterna, se os pais sabem o que o aluno faz no tempo livre, se o aluno falta à aula sem autorização dos pais ou responsáveis, se os pais ou responsáveis verificaram seus deveres de casa, se os pais ou responsáveis entenderam seus problemas e preocupações, se os pais ou

responsáveis mexeram nos pertences do aluno); ambiente educacional na escola (equipamentos de ensino na escola, se o aluno pratica atividade física, frequência das aulas de educação física, se existem equipamentos para prática de atividade física); violência e segurança entre alunos na escola (se o aluno praticou provocação ou humilhação, se o aluno sofreu provocação ou humilhação). O Quadro 1 demonstra as variáveis quantificadas e analisadas.

Quadro 1 - Variáveis da PENSE 2012 estudadas

Perfil do aluno	Contexto familiar	Ambiente educacional em casa	Ambiente educacional na escola
Raça/cor	Número de residentes no domicílio do aluno	Escolaridade materna e paterna	Equipamentos de ensino na escola
		Os pais sabiam o que o aluno fazia no tempo livre	Atividades físicas
Sexo	Bens e serviços na residência do aluno	O aluno faltava às aulas sem autorização do pai ou responsável	Frequência às aulas de educação física
Idade			Equipamentos para a prática de atividades físicas
		Pais verificavam seus deveres de casa	Violência e segurança entre alunos
O aluno trabalha	O aluno mora com o pai ou com a mãe	Pais entendiam seus problemas e preocupações	O aluno sofreu provocação ou humilhação de colegas
		Pais mexiam nos pertences do aluno	O aluno provocou ou humilhou algum colega

Fonte: Elaborada pelo autor (2015).

No Brasil, 109.104 alunos responderam a PENSE 2012 por meio do *smartphone*, sendo 14.878 alunos na Região Sul do Brasil e 1.455 alunos no Rio Grande do Sul, tendo sido inserido o questionário estruturado, autoaplicável, com módulos temáticos que variavam em número de perguntas. O questionário aplicado procurou adequar-se aos parâmetros internacionais, visando a uma maior comparabilidade com outras pesquisas. A participação foi voluntária, e o estudante tinha a possibilidade de deixar de responder qualquer pergunta ou todo o questionário. As informações do estudante são sigilosas, e a escola não foi identificada.

A realização da pesquisa foi precedida de contato com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e com a direção das escolas selecionadas em cada município. A PENSE (2012) foi aprovada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, conforme registro de número 16.805.

No Capítulo VI – A PENSE e suas possibilidades –, foram selecionadas as variáveis que trouxeram tendências relevantes na elaboração de metodologia de diagnóstico, de maneira a auxiliar na compreensão do perfil do estudante que chega à sala de aula.

2.4 Elaboração de um Diagnóstico

O diagnóstico implica uma forma de conhecimento e descrição do real, fazendo uso, para isso, de diferentes metodologias, tais como: documentos históricos, narrativas, imagens, descrição e identificação do contexto de uma ação, dados quantitativos, entre outros.

A escolha da informação não é integral; ela resulta da leitura do real. Estruturar itens de um diagnóstico equivale a criar filtros de análise de contextos. Mesmo um diagnóstico detalhado não reflete a totalidade das situações, mas aspectos que o pesquisador considera relevantes.

Os filtros utilizados para compor um diagnóstico variam em função do tipo de abordagem que se dá para a pesquisa e do que se quer conhecer. O objetivo da pesquisa é o determinante para a relevância ou não de determinadas informações.

Os métodos para a execução do diagnóstico na área de educação dependem do que se pretende analisar, porém, deve-se procurar pesquisar dados escolares, familiares e sociais, tendo-se como fonte de dados tanto informações diretas quanto indiretas e recursos como a observação, entrevistas, questionários, fichas acumulativas, testes, estudos de notas e outros. O importante é não perder de vista que o diagnóstico deve permitir uma melhor visibilidade da realidade escolar, tendo o aluno como foco e estando sempre associado aos objetivos da educação (NOVAES, 1968).

Villela e Guimarães (2010) comentaram sobre os instrumentos de diagnóstico e destacaram a importância de adequar o método de diagnóstico aos objetivos e à sua natureza. Descreveram instrumentos de diagnóstico que podem ser utilizados individualmente ou combinados: questionário aberto com número ilimitado de respostas, questionário fechado com número limitado de respostas, entrevistas, documentos escolares (registros administrativos), conversas, dinâmicas e observação. Os autores (2010) descreveram as etapas necessárias para a realização de um diagnóstico voltado ao entendimento dos diferentes aspectos da realidade escolar. As etapas

propostas para estudo partem da definição da situação a diagnosticar, coleta de dados sobre esta situação, análise dos dados coletados para gerar informação, interpretação dos dados para gerar conhecimento, utilização do conhecimento para gerar aprendizado e, com o aprendizado, modificar a situação diagnosticada. Para os autores (2010), a interpretação dos dados deve ser processual, e não fragmentada em respostas ou dados. O entendimento do processo deve evoluir progressivamente com o andamento da análise das respostas, abrindo o raciocínio para a compreensão dos dados posteriores, refutando ou reforçando as hipóteses levantadas ou fazendo surgir outras (VILLELA e GUIMARÃES, 2010).

Outra abordagem para a elaboração de diagnósticos é a utilização de indicadores sociais que podem ser aplicados em diferentes áreas, a fim de melhor compreender uma dada realidade. Januzzi (2005) destacou que existe um interesse crescente no país pela utilização de indicadores sociais no planejamento, o que pode ser atribuído, entre outros, à maior disponibilidade das informações com acesso facilitado pelas novas tecnologias, permitindo novas análises e tomadas de decisões.

A construção de um indicador inicia a partir de uma demanda de interesse em um determinado assunto, como o aprimoramento do desempenho escolar, entre outros. A partir da definição do tema de interesse, busca-se delinear as ações subsequentes, isto é, como reorganizar eficientemente ações administrativas que podem ser utilizadas como indicadores sociais, por exemplo: dados administrativos (gerados no âmbito dos programas ou em outros cadastros oficiais) e estatísticas públicas (JANNUZZI, 2005).

Jannuzzi (2005) ressaltou que a seleção da tipologia mais adequada de indicadores sociais para formulação e avaliação de políticas públicas deve considerar a conexão deles a um conjunto de propriedades desejáveis e à sua aplicação. Procurou-se destacar, na sequência, algumas propriedades citadas pelo autor (2005) que possuem relação com a escolha da PENSE (2012) como banco de dados a ser analisado no Capítulo VII, auxiliando a presente pesquisa e indicando tendências e possibilidades: validade de representação do conceito, isto é, as medidas devem estar mais próximas da demanda da qual se originaram; confiabilidade da medida; boa cobertura territorial ou populacional, pois, quanto melhor a cobertura, mais representativos são os indicadores da realidade empírica em análise; transparência metodológica na sua construção para que o indicador tenha legitimidade técnica e científica; comunicabilidade ao público, o que traz transparência às decisões e torna

possível a compreensão por parte do público interessado; factibilidade de sua obtenção; desagregabilidade populacional e territorial (JANNUZZI,2005).

O uso da ferramenta disponibilizada no *site* do IBGE (Banco Multidimensional de Estatísticas) permite a construção de indicadores a partir do cruzamento de variáveis obtidas em censos demográficos, em que diversos critérios podem ser analisados simultaneamente. Contudo, procurando atender à demanda por informações municipais mais urgentes, o IBGE tem realizado outras pesquisas de forma mais regular, como a Pesquisa Nacional de Assistência Médico-Sanitária, a Pesquisa de Informações Básicas Municipais, a Pesquisa Nacional de Saneamento Básico, a Pesquisa Nacional da Saúde do Escolar e a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, entre outras (JANNUZZI, 2005). Os indicadores produzidos por essas e outras pesquisas realizadas pelo IBGE, ministérios e órgãos de estatística auxiliam na compreensão da realidade, indicando deficiências e potencialidades em diferentes áreas e permitindo traçar diagnósticos de grande importância para a sociedade (JANNUZZI, 2005). Importante ressaltar que o diagnóstico não é um fim em si mesmo, mas apoia a tomada de decisão e os processos de desenvolvimento de uma instituição.

Pretende-se, com este trabalho, elaborar uma metodologia de diagnóstico para uso do educador, contribuindo com o entendimento do perfil do aluno e procurando ampliar e atualizar o tema mediante o desenvolvimento de um parâmetro de gestão que possibilite uma melhor compreensão da diversidade em sala de aula. E é justamente pela complexidade do tema que se foram tramando, ao longo dos capítulos, conforme a metodologia indica, diferentes fios que compõem a tessitura do trabalho.

CAPÍTULO III - HISTÓRIA COMO PROBLEMATIZAÇÃO DO PRESENTE

O tema escolhido para o trabalho traz, em sua essência, um melhor entendimento do aluno atual, de sua história e vivências, enfim, do que o constitui enquanto sujeito. Esse tema é contemplado neste capítulo, que apresenta uma breve discussão sobre o conceito do *aluno ideal* na escola moderna, sob a luz de aspectos históricos. Discute-se, também, o conceito de cultura em diferentes épocas e suas relações com a educação, bem como os conceitos de justiça social, igualdade, diversidade e inclusão presentes nos documentos da CONAE 2010, da CONAE 2014, do Plano Nacional de Educação e do Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Sul. Conforme já mencionado, por uma questão didática e de maior exploração dos documentos, optou-se por apresentar cada um deles em uma subseção.

Esta breve discussão é essencial, pois nos possibilita compreender de que modo, ao longo do processo de escolarização, buscou-se a homogeneização no interior das escolas, o que é problematizado constantemente na área da educação. Somos desafiados, na Contemporaneidade, a refletir sobre a constituição de um modelo de *aluno ideal* preconizado na Modernidade e sobre o quanto este modelo reduziu os espaços para a diferença, as culturas e o conhecimento de mundo dos estudantes.

3.1 A Escola Moderna e a Constituição do “Aluno Ideal”

Propor a caracterização do perfil do aluno como parâmetro de gestão passa pela compreensão dos diferentes aspectos associados a esse aluno, entre eles, a constituição da escola moderna, marcada pela homogeneização e pela produção de um modelo de aluno ideal com marcadores bem definidos em termos de raça, etnia, classe social e gênero.

Para entender como a escola se configura na atualidade, recorro a Xavier (2003, p. 57), que argumentou: “[...] a escola, na sua configuração atual, é uma instituição social típica da Modernidade”. Atualmente, os conceitos *educação* e *escolarização* são vistos como sinônimos, mas nem sempre foi assim; ela aponta que, se “[...] recuarmos no tempo, veremos, porém, que a história da educação não se confunde com a história da escola” (XAVIER, 2003, p. 57).

Uma breve visão histórica sobre a educação mostra que, nas origens da humanidade, o homem se educava a partir da observação e compreensão do ambiente natural, bem como interagindo com outros seres humanos. Os conhecimentos adquiridos pela própria experiência eram transmitidos para as novas gerações, educadas e treinadas para a vida (XAVIER, 2003).

Para Saviani (1991 *apud* XAVIER, 2003), a origem da escola parece situar-se no período em que o homem deixa de ser predominantemente coletor e se fixa na terra, passando a exercer a agricultura. Nesse período, surge também a divisão de classes, isto é, entre proprietários e trabalhadores. Sobre isto, Saviani (1991 *apud* XAVIER, 2003, p.58, grifo do autor) diz:

[...] É nesse momento que surge uma classe que pode viver do ócio, já que não precisa trabalhar para viver. É este contexto que viabiliza a escola (**lugar do ócio** em grego), local onde os **ociosos** se reuniam, já que podiam dispor de seu tempo livre e se dedicar a determinadas tarefas que constituíam então as tarefas escolares. A maioria, aqueles que tinham de trabalhar para prover o próprio sustento (e o do seu senhor), educavam-se trabalhando.

Durante a Idade Média, não houve alteração nessa situação, isto é, os proprietários de terras tinham condições de frequentar a escola; enquanto isso, os trabalhadores ocupavam-se com a lida da terra e dos animais, educavam-se trabalhando no próprio processo laboral (XAVIER, 2003).

Já no século XIII, os colégios podiam ser considerados asilos para alunos pobres, onde não se ensinava; esses asilos tinham a função de abrigar os estudantes, que viviam em comunidade e submetidos às regras monásticas. Somente a partir do século XV, essas comunidades tornaram-se instituições de ensino, sob rígida hierarquia, dando início ao ensino das artes. Essas instituições são consideradas os modelos que originaram as instituições escolares do século XV ao XVII (ARIÈS, 1981).

A partir do século XVIII, as transformações ocorridas na sociedade, decorrentes da Revolução Francesa e do início da era industrial, possibilitaram o acesso à escola para as classes mais populares (XAVIER, 2003).

Para entender melhor como essas transformações influenciaram o processo de escolarização, Varela e Alvarez-Uria (1992) destacaram que a consolidação da institucionalização da escola obrigatória acontece a partir da metade do século XIX e princípio do século XX, quando são tomadas medidas sociais que atingem as classes trabalhadoras, tais como, construções de casas para as classes operárias, regulamentação do trabalho de mulheres e crianças, criação de escolas dominicais e

de adultos. O alvo dos governos é o menino trabalhador, porém, sua educação visa a mantê-lo servil, longe dos saberes que possam resultar em sua integração em posições de comando.

Outro fato importante a ser considerado em relação ao processo de escolarização diz respeito ao entendimento histórico que se tem sobre as fases da vida da criança e sua relação com a educação em diferentes épocas. Para melhor compreensão desse tema, recorro ao artigo escrito por Varela e Alvarez-Uria (1992) intitulado *A maquinaria escolar*. Nem sempre essa fase da vida esteve dividida com exatidão, e somente no século XVIII as fases da vida da criança são mais bem delineadas, com o aparecimento dos termos que distinguem infância e adolescência. No entanto, essas denominações afetam a infância rica; para os pobres, a infância tem um caráter mais abrangente, relacionado à dependência familiar.

Para Ariès (1981, p.166), “[...] a preocupação com a idade se tornaria fundamental no século XIX e em nossos dias”. Segundo Ariès (1981), a escola evoluiu junto ao entendimento das fases da vida da criança. No início, era comum a mistura das idades. Alunos com diferentes idades conviviam nas escolas durante a Idade Média, vivendo sob um espírito de liberdade de costumes. O excerto abaixo ajuda-nos a compreender melhor essa questão:

[...] a mistura arcaica das idades persistiu nos séculos XVII e XVIII, entre o resto da população escolar, em que crianças de 10 a 14 anos, adolescentes de 15 a 18 e rapazes de 19 a 25 freqüentavam as mesmas classes. Até o fim do século XVIII, não se teve a idéia de separá-los. Ainda no início do século XIX, separavam-se de modo definitivo os homens feitos, os ‘barbudos’ de mais de 20 anos, mas não se considerava estranha a presença no colégio de adolescentes atrasados, e a promiscuidade de elementos de idade muito diferentes não chocava ninguém, contanto que os menorezinhos não fossem expostos a ela. De fato, ainda não se sentia a necessidade de distinguir a segunda infância, além dos 12-13 anos da adolescência ou da juventude. Essas duas categorias de idade ainda continuavam a ser confundidas: elas só se separariam mais para o fim do século XIX [...] (ARIÈS, 1981, p.176).

Ao longo do século XIX, ocorrem inúmeras discussões sobre a escola obrigatória para todos, e, a partir do século XX, a sociedade sofre mudanças drásticas; em consequência, a escola também passa por transformações. Para melhor compreender os eventos relevantes nesse período, destaca-se o estudo conduzido por Chaves (2015) sobre as relações entre a escola e o aluno. A autora diz que, no último século, a escola pode ser caracterizada pelo seu processo de socialização, bem como pelo declínio em seu programa institucional. Diante dessa constatação, propõe

uma investigação que pressupõe a construção da identidade do estudante a partir de relações complexas entre os diferentes sujeitos que compõem a escola.

Do ponto de vista histórico, Chaves (2015) relatou que, no Brasil, a escola como conhecemos tomou forma somente em meados do século XIX, quando são construídas instalações apropriadas para abrigar as estruturas escolares. Durante parte do século XX, os governos administram o sistema escolar de modo a inibir a diversidade, com ênfase na homogeneização. No entanto, apesar da ênfase no homogêneo, esse projeto apresenta inúmeras variações em função das condições geopolíticas, culturais e econômicas das localidades. As contradições entre a homogeneização desejada pelos governos e as diversidades encontradas podem ser a origem de alguns problemas atuais da escola, com destaque para a incoerência existente entre os princípios de homogeneidade e as diferenças individuais dos alunos (CHAVES, 2015).

A sociedade contemporânea apresenta-se mais heterogênea, com novas perspectivas para o entendimento da formação do aluno. Esse aluno passa a ser influenciado também pelas próprias experiências, de modo que o aluno disciplinado cede lugar a um sujeito mais participativo, demandando uma individualização que antes não existia (CHAVES, 2015).

Diante dessa nova realidade, Chaves (2015, p. 1157) alertou para o caráter homogeneizante do projeto escolar e indica que: “[...] novas formas de socialização precisam ser reinventadas na medida em que alunos ainda são pouco compreendidos e aceitos por quem ensina, dirige e comanda a escola”. O *aluno ideal* é substituído pelo *aluno real*, heterogêneo, sob novas influências culturais e sociais. A autora ajuda-nos a entender melhor essa realidade propondo que,

[...] apesar de o aluno ter aumentado seu grau de participação no fazer escolar, além de continuar tendo grande parte de sua identidade fabricada *pelos outros* – a instituição escolar e os professores – contraditoriamente será excluído e/ou não aceito pela instituição escolar, caso detenha outras qualidades não reconhecidas pela escola. Inclusive, partilhamos da ideia de que as habilidades escolares logo acima descritas - fragmentos de um arbitrário cultural de classe – e que, justamente, poderiam proporcionar a esses jovens o passaporte para uma vida melhor, por exigir um esforço hercúleo desse mesmo jovem frente ao domínio dessas aptidões, em última instância, abre espaço para o surgimento de identidades discentes ainda desconhecidas pela instituição escolar. Essas, sim, com características muito mais advindas de sua própria realidade do que da escola. E esse fato sem sombra de dúvidas precisa ser investigado (CHAVES, 2015, p. 1163-1164, grifo da autora).

Nessa linha de pensamento, a realidade aparente, no século XXI, mostra uma sociedade em transformação, complexa e multicultural, convivendo com uma escola que apresenta traços homogeneizantes em maior ou menor grau. Xavier (2003, p.89) destaca em sua tese de Doutorado:

O que foi possível perceber, também, foi que o papel da escola, tantas vezes referido, na produção de sujeitos auto-regulados, autodisciplinados, autônomos (supostamente a principal função da escola na Modernidade) vem sendo assumido, nos documentos oficiais e, também, algumas vezes nas falas das professoras nas escolas, como possibilidade de superação das práticas de disciplinamento autoritário, tão questionado nas abordagens pedagógicas críticas. O que se percebe, no entanto, é que não há propostas concretas para a promoção de tais dimensões nas práticas cotidianas das escolas e nas salas de aula na atualidade. Os investimentos pedagógicos continuam concentrados nas dimensões ditas cognitivas, com ênfase nas questões relacionadas com a produção ou difusão de conhecimentos – o que também se sabe ser disciplinador –, enquanto que as dimensões de socialização, individualização e de autocontrole (não sei se esta é a melhor maneira de nomear essas dimensões) não estão sendo referidas, nos planejamentos, pelo menos de forma substancial. As escolas hoje, pelo menos as comprometidas com propostas mais democráticas/progressistas, não se vêem como produtoras de sujeitos disciplinados/ordeiros, como nas propostas tradicionais, mas também não assumem a construção de sujeitos autônomos e autodisciplinados, como supostamente seria o defensável. Não há planejamentos, ao menos explícitos, para consecução de tais objetivos. A escola não fala sobre (não percebe, não assume?) o seu poder de *produzir*.

Aspectos históricos produziram uma escola homogênea, com pouco espaço para novas culturas, moldando os alunos aos interesses da época vigente. Esse ideal de aluno, historicamente constituído, ainda está presente na educação; no entanto, a sociedade mudou drasticamente, o que nos leva a refletir sobre a interpretação do termo *aluno ideal* e suas consequências para a educação.

Diversos autores pesquisaram como se dá a representação social do aluno ideal na educação, entre os quais, destaca-se o trabalho de Rangel (1997), que conduziu um estudo embasado na teoria da representação social, discutindo os aspectos relacionados à representação do *bom aluno*. No estudo, constatou que os conceitos que os professores formam a respeito dos alunos são influenciados pelo tipo de relação estabelecida entre eles; o desempenho escolar se apoia em habilidades pessoais; os professores reforçam a relação entre sucesso na escola e sucesso na vida e no trabalho. Percebe-se que existe uma contradição entre o aluno ideal e o aluno real.

As designações “aluno real” e “aluno ideal” estão presentes em diversos estudos na literatura, muitas vezes sendo relacionadas com o conceito das

representações sociais. Moreira e Oliveira (2000, p. 11-12) definem o significado das representações sociais, propondo que:

[...] Podemos entender as representações sociais como idéias, imagens, concepções e visões de mundo que os atores sociais constroem sobre a realidade, as quais estão vinculadas às práticas sociais. Ou seja, cada grupo social elabora representações de acordo com a sua posição no conjunto da sociedade, representações essas que emergem de seus interesses específicos e da própria dinâmica da vida cotidiana.

Os conceitos de representações sociais e de aluno ideal também estiveram presentes em pesquisa realizada por Cordeiro, Donaduzzi e Schlindwein (2002) com professoras de Itajaí e Blumenau em turmas do pré-escolar. Nos dois municípios, a representação do bom aluno está relacionada ao conceito de boa aprendizagem, isto é, aluno dedicado, inteligente, sob a supervisão familiar. Já a representação oposta foi encontrada em sujeitos que apresentam dificuldades de aprendizagem, isto é, disperso, lento, sem apoio familiar. Enquanto as características que representam o “bom aluno” são perfeitamente agrupadas, para a representação do “mau aluno”, isso não ocorre, pois as características são dispersas. Esses resultados indicaram a necessidade de melhor compreender as representações sociais e suas relações com a educação.

As questões envolvendo o “aluno ideal” têm grande relevância na educação, pois trazem dentro de si as dificuldades em torno da aprendizagem dos alunos que não atendem à expectativa desejada. Essa expectativa em relação aos alunos foi explorada na pesquisa desenvolvida por Santos, Cruz e Belém (2014). Os autores estudaram as representações sociais de adolescência e de aluno ideal e observaram que os professores, quando se referem ao aluno ideal, usam termos como “intelectual”, “comportamento adequado” e “relações sociais”. Parece claro que, em termos de importância, o comportamento adequado se sobrepõe à aprendizagem; os autores destacam que os professores idealizam um aluno que não existe.

A expectativa e a percepção que os professores constroem em relação aos alunos são um tema que intriga os pesquisadores, que buscam compreender essa temática por meio de diferentes metodologias. Salienta-se a pesquisa realizada por Lopes (2008), que analisou 371 encaminhamentos de alunos aos serviços de apoio por apresentarem dificuldades de aprendizagem, segundo a visão dos seus professores, considerando 105 entrevistas com professores sobre a percepção que tinham desses alunos e suas relações com a inclusão escolar. Os resultados

mostraram que, em 70% dos pareceres analisados, as questões comportamentais e disciplinares são consideradas as causas da aprendizagem deficiente. Fica evidente a persistência do desconhecimento sobre os diferentes aspectos que envolvem a dificuldade de aprendizagem. Diante da grande variedade de casos contidos dentro da classificação “dificuldade de aprendizagem”, Lopes (2008, p. 108, grifo da autora) reflete:

Olhando para o entorno da escola, para as relações que são estabelecidas dentro dela e para o que os professores narram de seus alunos, podemos dizer que a *dificuldade de aprendizagem* é uma invenção geral/genérica o suficiente para abarcar a todos. Pelo seu caráter de abrangência, a *dificuldade de aprendizagem* se torna um diagnóstico poderoso no sentido de sua intraduzibilidade diagnóstica e sua intraduzibilidade pedagógica. Permanecem na categoria alunos com *dificuldades de aprendizagem* somente aqueles para quem a escola não encontra razões para justificar a não-aprendizagem [...].

A heterogeneidade presente em sala de aula, somada à expectativa em relação ao aluno ideal, à percepção dos professores em relação a esses alunos e ao desconhecimento dos fatores relacionados com as dificuldades de aprendizagem, torna necessário refletir e propor ações que busquem mitigar as dificuldades resultantes desse processo. Diante de tantos questionamentos, Lopes (2008) pergunta: quem é o aluno médio na escola? Sua resposta auxilia-nos a entender um pouco mais sobre o aluno ideal.

Essa pergunta poderia nos conduzir a um conjunto vazio, pois não há nenhum aluno que consiga chegar às exigências feitas para estar nessa posição, o que implica a necessidade de dedicação permanente para se atingir um tipo ideal, imaginário e, no limite, inatingível (LOPES, 2008, p.99).

Enfim, Lopes (2008, p. 113) direciona-nos para a ação com a seguinte colocação: “[...] precisamos não só diagnosticar, quantificar, nomear, como também conhecer para poder determinar espaços para cada tipo de sujeito”.

3.2 De Cultura para Culturas

Para melhor compreender o significado das múltiplas culturas na Modernidade, bem como sua influência na educação e no entendimento do perfil do aluno, é preciso

perceber como a ideia de Cultura com “C” maiúsculo e no singular ganha força no século XVIII e está diretamente relacionada com o histórico do processo de escolarização moderna.

Veiga-Neto (2003) fez uma abordagem histórica dos termos *cultura* e *educação*, destacando as relações existentes entre ambos. Segundo o autor (2003), nos últimos séculos, as discussões sobre Cultura e educação ficaram restritas a questões de superfície. Remete-nos ao século XVIII, quando intelectuais alemães passaram a chamar de *Kultur* a sua contribuição para o mundo, isto é, o conjunto de coisas que eles consideravam superiores e que os diferenciava dos demais. Então, a Cultura passou a ser escrita com letra maiúscula, em função do status elevado, e no singular por ser considerada única. Desse entendimento, vem a diferenciação entre alta cultura e baixa cultura, sendo a primeira algo a ser atingido e a segunda considerada “inferior”.

Complementando o entendimento sobre as relações entre cultura e educação, Veiga-Neto (2003) comentou que a ideia da Cultura, no singular e inicial maiúscula, influenciou os estudiosos ao longo do tempo, estando presente no pensamento pedagógico moderno. Esse pensamento estabeleceu, por meio da educação, um padrão cultural único e homogêneo; o autor acrescenta que o Estado, tendo o domínio da escola como instituição, tornou a educação a mais homogênea possível. O conceito de cultura começa a ser revisto nos anos 20 do século passado, quando surgiu um novo entendimento sobre cultura, com destaque para o multiculturalismo. Para Veiga-Neto (2003, p. 13), o multiculturalismo que permeia a sociedade interage com as práticas pedagógicas.

[...] com isso, qualquer pedagogia multicultural não pode pretender dizer, aos que estão entrando no mundo, o que é o mundo; o que no máximo ela pode fazer é mostrar como o mundo é constituído nos jogos de poder/saber por aqueles que falam nele e dele, e como se pode criar outras formas de estar nele. Um tal indeterminismo abre perspectivas extremamente desafiadoras, produtivas e interessantes no campo pedagógico. Voltando ao plano da ética – e para citar apenas um exemplo – lembro que o papel da Pedagogia se amplia muito, na medida em que ela pode se tornar o principal campo em que se dará a conversação permanente e infinita, sempre mutante, sobre o que fizemos, o que estamos fazendo e o que poderemos fazer de nós mesmos. Dado que qualquer julgamento moral só acontece e se desenvolve em práticas discursivas, a Pedagogia poderá tomar a si e intensificar a tarefa de, minimamente, organizar os contextos da fala e de, maximamente, mostrar as regras segundo as quais se dão os ditos, em termos da ordem do que é dito, dos poderes que mobiliza e das regularidades do dizer.

As reflexões sobre educação e cultura levam a um ponto significativo para o tema da presente pesquisa: a visão monocultural da educação, em oposição aos que pertencem a outra realidade sociocultural. Para o entendimento desse aparente conflito, aponta-se o trabalho de Moreira e Candau (2003, p. 160) em que os autores afirmaram que “[...] as relações entre escola e cultura não podem ser concebidas como entre dois pólos independentes, mas sim como universos entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano e com fios e nós profundamente articulados”. Nesse mesmo trabalho, Moreira e Candau (2003) refletiram sobre as dificuldades envolvendo a homogeneidade da educação em oposição aos sujeitos que não se encaixam nesse conceito, o que traz, como consequência, conflitos e exclusões.

Parece evidente a necessidade de minimizar esses conflitos pelo entendimento da pluralidade presente na sociedade e pelo diálogo entre as diferentes culturas. Enfatizando essa ideia, Moreira e Candau (2003, p. 160) afirmaram que,

Em vez de preservar uma tradição monocultural, a escola está sendo chamada a lidar com a pluralidade de culturas, reconhecer os diferentes sujeitos socioculturais presentes em seu contexto, abrir espaços para a manifestação e valorização das diferenças. É essa, a nosso ver, a questão hoje posta. A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar.

Pode-se dizer que a escola e nós, educadores, temos um desafio a enfrentar.

3.3 Debates sobre a área da Educação no Brasil

Tendo-se discutido brevemente a constituição da escola moderna e de um padrão de aluno considerado ideal, bem como a importância do debate da passagem de Cultura com “C” maiúsculo e no singular para culturas com “c” minúsculo e no plural, apresentam-se alguns dos debates sobre os temas da heterogeneidade, da diferença, da diversidade, a partir da análise de alguns documentos que balizam a educação no século XXI.

Importa dizer que o conhecimento tem presença garantida em qualquer projeção que se faça do futuro, por isso há um consenso de que o desenvolvimento

de um país está condicionado, também, à qualidade da sua educação. A educação é um dos principais pilares que sustentam uma sociedade democrática. Ela deve ser compreendida como um mecanismo para a diminuição das desigualdades, oferecendo equidade e igualdade social e étnico-cultural perante a sociedade.

No século XXI, os planos e projetos relacionados à educação brasileira passam a receber influência dos debates e desdobramentos decorrentes da realização das Conferências Nacionais da Educação (CONAE, 2010 e 2014) e dos Planos Nacional, Estaduais e Municipais de Educação. Novos temas entram no debate, tais como: diversidade, justiça social, inclusão e direitos humanos, evidenciando a resistência social, política e eclesial ao reconhecimento efetivo da realidade escolar e estudantil com que a educação se depara na Contemporaneidade.

Na sequência, são analisados diferentes documentos da área de educação no Brasil, que foram estrategicamente divididos em subseções, a fim de facilitar a compreensão dos assuntos abordados e possibilitar uma análise mais detalhada. As seções são compostas por CONAE 2010, CONAE 2014, PNE e PEE do Rio Grande do Sul. O PME e o PPP de Viamão serão analisados no Capítulo IV - Sistema Municipal de Ensino de Viamão.

3.3.1 Conferência Nacional de Educação 2010

A realização da CONAE 2010 aconteceu em Brasília no período de 28 de março a 1º de abril de 2010. Antecedendo esse evento marcante na história das políticas públicas do setor educacional no Brasil, estabeleceu-se uma ampla articulação entre os sistemas de ensino, os órgãos educacionais, o Congresso Nacional e a sociedade civil, mobilizando diferentes setores que participaram nas conferências municipais ou intermunicipais realizadas no primeiro semestre de 2009 e conferências estaduais e do Distrito Federal, no segundo semestre de 2009, além da organização de vários espaços de debate com as entidades parceiras, escolas, universidades e em programas transmitidos por rádio, televisão e internet abordando a conferência. A conferência produziu um documento final intitulado *CONAE 2010 - Construindo o Sistema Nacional Articulado: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação*; para sua elaboração, contou com a participação de trabalhadores/as,

mães/pais, estudantes, dirigentes e outros atores envolvidos com a educação brasileira (CONAE, 2010).

As discussões das conferências foram subsidiadas por um documento-referência elaborado pela Comissão Organizadora Nacional da CONAE 2010, composta por representantes de entidades da sociedade civil e da sociedade política, constituída pela Portaria Ministerial nº 10 de 2008 (CONAE, 2010). Esse documento foi utilizado como parâmetro para os debates locais e regionais, sendo enriquecido com proposições complementares que expressavam as posições políticas e pedagógicas dos diferentes grupos envolvidos. As deliberações tomadas nos encontros foram registradas em um documento específico por Estado, que, inserido no Sistema de Relatoria da Conferência, foi objeto de análise e sistematização pela Comissão Especial de Dinâmica e Sistematização, composta por membros da Comissão Nacional, conforme Regimento Interno (CONAE, 2010).

A consolidação e sistematização das deliberações e encaminhamentos resultantes das conferências que precederam a etapa nacional levaram à elaboração do Documento-Base para a realização da CONAE, estruturado em dois volumes: Volume I, com emendas aprovadas em cinco ou mais estados, e Volume II, com emendas passíveis de destaque (ou aprovadas em menos de cinco estados). O Documento-Base foi enviado aos/às delegados/as por *e-mail*, divulgado no *site* da Conferência e entregue a cada participante credenciado por meio de cópia impressa no início do evento (CONAE, 2010).

Como o foco deste trabalho consiste em propor uma metodologia para diagnóstico da realidade dos estudantes como parâmetro para gestão educacional, detalhou-se o Eixo VI da CONAE 2010, que trata de *Justiça Social, Educação e Trabalho: inclusão diversidade e igualdade*. O tema diz respeito à concepção de educação democrática, que pode ser considerada o eixo político, prático e pedagógico das políticas educacionais, com mecanismos que assegurem a participação dos movimentos sociais e populares, em que questões ligadas à justiça social, ao trabalho e à diversidade estejam presentes nas diversas instituições educativas e em todos os níveis e modalidades de educação (CONAE, 2010).

De acordo com a CONAE (2010), não é possível ignorar o desafio que o Eixo VI representa ao propor garantias de uma educação baseada na justiça social, considerando o mundo do trabalho além da teoria do capital humano e reconhecendo

a diversidade em uma sociedade marcada por desigualdades social, de classe, de gênero, étnico-raciais, geracional e de pessoas com deficiência.

As questões relativas com justiça social, igualdade, diversidade e inclusão são parte do desenvolvimento da própria educação brasileira, porém, nem sempre foram reconhecidas pelo poder público como merecedoras de políticas. Somente em 2010 é que foram colocadas na agenda social e política, na mídia, na esfera jurídica e na política educacional (CONAE, 2010). No entanto, é importante dizer que, na construção de um Sistema Nacional de Educação (SNE), se deve considerar como se dão as relações e articulações entre os diferentes temas presentes nos eixos definidos, bem como sua incorporação aos planos de educação.

A articulação entre justiça social, educação e trabalho pretende considerar a inclusão, a diversidade, a igualdade e a equidade, esperando-se, entre outras coisas, a garantia dos direitos sociais (dentre eles, a educação) e a incorporação da diversidade nas relações sociais e humanas. Para tanto, são necessárias políticas públicas que garantam a universalidade dos direitos e ações afirmativas que ajudem a superar as desigualdades sociais, com a consequente incorporação da diversidade de gênero, raça, etnia, geração, orientação sexual e pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades (CONAE, 2010).

Cabe ressaltar que, em uma sociedade democrática com várias etnias, culturas e raças, as políticas educacionais, desde a educação básica até a educação superior, devem procurar superar as desigualdades, pois fica evidente que justiça social, igualdade e diversidade não são antagônicas. É preciso compreender a diversidade como a construção histórica, cultural, social e política das diferenças, que não podem ser entendidas como um problema a ser superado (CONAE, 2010).

De acordo com a CONAE (2010), promover justiça social, educação e trabalho que considerem a inclusão, a diversidade e a igualdade passa por políticas públicas que: garantam o direito à diversidade, combatendo o racismo, o preconceito, a discriminação e a intolerância; possibilitem a educação inclusiva cidadã, desde a educação infantil até os demais níveis e modalidades de ensino; assegurem a formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica voltada para a diversidade, com recursos públicos; avaliem, monitorem e aperfeiçoem as políticas de ações afirmativas já instituídas no ensino público e privado pelo Ministério da Educação; introduzam, junto à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

Superior e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, políticas de pesquisa voltadas para as temáticas relacionadas à diversidade, tais como, educação indígena, educação e relações étnico-raciais; estimulem e garantam a criação de linhas de pesquisa nos cursos de pós-graduação do Brasil que visem ao estudo dos diferentes temas relacionados à diversidade; construam uma política de material didático e paradidático na perspectiva da diversidade, mediante processo de avaliação da qualidade das obras; contribuam e garantam para a inserção de adolescentes, adultos e jovens com deficiência no mundo do trabalho; garantam a obrigatoriedade de apoio financeiro às políticas de diversidade, trabalho e inclusão social (CONAE, 2010).

A CONAE 2010 representou um fórum de discussão da educação brasileira, articulando diferentes agentes institucionais da sociedade civil e dos governos (Federal, Estaduais/Distrito Federal e Municipais) em prol da construção de um projeto e de um Sistema Nacional de Educação como política de Estado (CONAE, 2010).

3.3.2 Conferência Nacional de Educação 2014

A II Conferência Nacional da Educação (CONAE 2014) aconteceu de 19 a 23 de novembro de 2014, em Brasília, e produziu um documento final intitulado *O Plano Nacional de Educação na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração* (CONAE, 2014).

As etapas preparatórias para a CONAE 2014 iniciaram-se em novembro de 2012, com a realização de Conferências Preparatórias e Livres (digitais e/ou presenciais), de Conferências Municipais e Intermunicipais no primeiro semestre de 2013 e de Conferências Estaduais e Distrital de Educação no segundo semestre de 2013. Esse processo de mobilização garantiu a participação de aproximadamente 3,6 milhões pessoas, propondo rumos para a educação nacional (CONAE, 2014).

A CONAE 2014 teve como propósito contribuir com a política nacional de educação, indicando responsabilidades, corresponsabilidades e atribuições concorrentes, complementares e colaborativas entre os entes federados e os sistemas de ensino. Contou com 4.063 participantes e apresentou como tema *O Plano Nacional de Educação na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração* (CONAE, 2014).

O Plano Nacional de Educação 2014-2024 foi instituído no âmbito do Ministério da Educação pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), portanto, alguns meses antes da realização da CONAE 2014, que aconteceu em novembro do ano citado. O encontro foi considerado uma oportunidade de submeter ao debate social as ideias e proposições em torno do Plano Nacional de Educação na articulação do Sistema Nacional de Educação, possibilitando a cooperação entre os entes federados e sistemas de ensino, com ampla participação dos setores da sociedade civil (CONAE, 2014).

O Eixo II, que tratou do tema *Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos*, constitui o eixo central da educação e objeto da política educacional no que diz respeito à efetivação da educação pública democrática, popular, laica e com qualidade social, banindo o proselitismo, o racismo, o machismo, o sexismo, a homofobia, a lesbofobia e a transfobia nas instituições educativas de todos os níveis, etapas e modalidades (CONAE, 2014). Como resultado desse processo, consolidado em 2014 com o Plano Nacional da Educação e com a CONAE 2014, entende-se que as políticas educacionais voltadas ao direito e ao reconhecimento da diversidade estão interligadas com a garantia dos direitos sociais e humanos e com a construção de uma educação inclusiva. Faz-se necessária a realização de políticas, programas e ações concretas e colaborativas entre os entes federados, garantindo que os currículos, os projetos político-pedagógicos e os planos de desenvolvimento institucional, dentre outros, considerem e contemplem a relação entre diversidade, identidade étnico-racial, igualdade social, inclusão e direitos humanos, garantindo também a especificidade linguística, a história e a cultura surda. Essas políticas deverão viabilizar a participação da sociedade no debate e na elaboração das propostas a serem implementadas, assegurando a democratização dos fóruns de decisão e das políticas públicas, cujo processo de implementação requer efetivo controle social e transparência (CONAE, 2014).

3.3.3 Plano Nacional de Educação

O Art. 205 da Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988) define que a educação é um direito social fundamental. No Brasil, por ser Estado Federativo, implica, necessariamente, o envolvimento da União, dos Estados, do Distrito Federal

e dos Municípios como entes federados que se encarregam de tais políticas educacionais em seus diferentes níveis e modalidades.

Destaca-se que políticas educacionais são políticas públicas. Sobre esse tema, recorro a Azevedo (2010, p. 31-32), que esclarece que as políticas públicas resultam de embates, negociações e acordos, afirmando:

[...] num processo que é dinâmico, as políticas públicas constituem respostas a certos problemas, quase sempre demandados por grupos sociais que se organizam para lutar por soluções. O que não significa que as decisões, em uma determinada etapa, não serão modificadas e redesenhadas em etapas posteriores, podendo mesmo resultar, no curso de sua implementação, em resultados diferentes dos pretendidos. Em outras palavras, mesmo que uma política pública seja norteadas por referenciais que privilegiem a garantia dos direitos sociais, os processos de sua implementação, em virtude dos distintos e contraditórios interesses em jogo, podem seguir rumos que acabam por reforçar desigualdades estruturais [...].

Para Brasil (2014), o atual Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014) é o resultado das ações da sociedade brasileira para garantir as disposições legais contidas no artigo 214 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), que sinaliza: “a lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando a articulação e o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e a integração das ações do poder público que conduzam à: I – erradicação do analfabetismo; II – universalização do atendimento escolar; III – melhoria da qualidade do ensino; IV – formação para o trabalho; V – promoção humanística”. As disposições da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelecem as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que, em seu artigo 87, parágrafo 1º, preconiza que a União deveria, no prazo de um ano, encaminhar ao Congresso Nacional proposta de Plano Nacional de Educação, indicando diretrizes e metas para os 10 anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. O documento final da CONAE 2010 orientou a elaboração do Projeto de Lei nº 8.035/2010 (BRASIL, 2010), que tratava do PNE, atual Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014).

De acordo com o *site* da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME),

Os Planos de Educação são documentos com força de lei que estabelecem as metas para que a garantia do direito à educação de qualidade avance em um município, estado ou país, no período de dez anos. Abordam o conjunto do atendimento educacional existente em um território, envolvendo redes

municipais, estaduais, federais e as instituições privadas que atuam em diferentes níveis e modalidades da educação: das creches às universidades. Trata-se, pois, do principal instrumento da política pública educacional. Sendo assim, os Planos de Educação são, também, um importante instrumento contra a descontinuidade das políticas, pois orientam a gestão educacional e referenciam o controle social e a participação cidadã (UNCME, 2014).

O atual Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) apresentou como objetivos e diretrizes: erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, superação das desigualdades educacionais, melhoria da qualidade de ensino, formação para o trabalho, promoção da sustentabilidade socioambiental, promoção humanística, científica e tecnológica do país, estabelecimento de meta de aplicação de recursos em educação como proporção do produto interno bruto, valorização dos profissionais da educação e difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e gestão democrática da educação.

Ao aprofundarem os aspectos relacionados ao respeito à diversidade, em particular as questões de gênero e sexualidade, os Documentos Finais da CONAE 2010 e da CONAE 2014 abordaram de forma explícita essas questões, mas o mesmo não ocorre no Plano Nacional de Educação. Recuperam-se aqui os questionamentos feitos por Klein (2015, p. 150) sobre esse tema:

[...] Porque o PNE 2014-2024 não tematiza estas questões? E por que estas questões não entraram na maioria dos Planos Estaduais e Municipais de Educação, tramitados no primeiro semestre de 2015, mesmo com a conferência nacional da CONAE 2014 ainda não realizada e o Documento Final da CONAE 2014, assim ainda não aprovado, mas com as conferências municipais e estaduais da CONAE já realizadas em 2013? Lendo e relendo o documento do novo PNE, percebe-se total omissão e uma falta de explicitação a estas questões nas vinte estratégias e ações aí propostas para a década 2014-2024. Apenas genericamente, consta no Artigo 2º referente às diretrizes do PNE, o Inciso III que afirma: “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação”.

Ainda com relação à erradicação da discriminação, Klein (2015, p. 151) destacou que houve

[...] intervenção de lideranças parlamentares e religiosas para que esta “ideologia de gênero” não fosse incorporada no PNE e nos subsequentes Planos Estaduais e Municipais de Educação, tornando-se este certamente um dos assuntos centrais e mais polêmicos na sua tramitação tanto em nível nacional como em níveis estaduais e municipais.

Em função dessas ações, as questões de gênero e sexualidade foram excluídas na maioria dos Planos Estaduais e Municipais de Educação (KLEIN, 2015).

A grande polêmica gerada em torno das questões de gênero e sexualidade levou Ribeiro (2015, apud KLEIN, 2015, p. 153) a comentar que

[...] a Câmara dos Deputados modificou o texto do Plano Nacional de Educação. O texto original dizia: “São diretrizes do PNE a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”. O novo texto diz que um dos objetivos do PNE é a “erradicação de todas as formas de discriminação”. Isso, para mostrar que temos um Plano Nacional de Educação comprometido com a erradicação de TODAS as formas de discriminação – o que inclui, entre os comportamentos a serem corrigidos, o machismo e a homofobia, que são formas de discriminação.

Sobre este assunto, em 1º de setembro de 2015, o CNE emitiu uma Nota Pública, em que

[...] manifesta sua surpresa–pelas normas e orientações em vigor–e preocupação com planos de educação que vêm sendo elaborados por entes federativos brasileiros e que têm omitido, deliberadamente, fundamentos, metodologias e procedimentos em relação ao trato das questões relativas à *diversidade cultural e de gênero*, já devidamente consagrados no *corpus* normativo do País para a construção da cidadania de segmentos específicos da população brasileira e sobre o qual não pode permanecer qualquer dúvida quanto à propriedade de seu tratamento no campo da educação.[...] reafirma sua orientação, recomendando, inclusive, a seus pares Conselhos Estaduais, Conselho Distrital e Conselhos Municipais que zelem pela explicitação das singularidades mencionadas nos planos de educação elaborados pelos entes federativos e informa que, em razão de inúmeras demandas que lhe foram enviadas e por um dever de ofício, encaminha-se para a elaboração de Diretrizes Nacionais de Educação voltadas para o respeito à diversidade, à orientação sexual e à identidade de gênero. Em suma, o CNE considera que a ausência ou insuficiência de tratamento das referidas singularidades fazem com que os planos de educação que assim as trataram sejam tidos como incompletos e que, por isso, devem ser objeto de revisão (grifo meu) (CNE, 2015).

Ao analisar a Nota Pública do CNE, Klein (2015, p. 153) declarou:

Tem-se assim, uma palavra bem explícita, tanto por parte do MEC como também do CNE, em termos de seus entendimentos quanto à necessidade de revisão e inclusão destas questões nos Planos de Educação nos diferentes níveis, visto que são temas evidentes na sociedade e que assim estão presentes também no cotidiano escolar.

O Plano Nacional de Educação tornou-se o articulador do Sistema Nacional de Educação, porém, atualmente, conta-se com um PNE em vigor mediante a Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014), sem que o SNE a ser por ele articulado esteja ainda instituído.

A ausência de um Sistema Nacional de Educação até hoje tem resultado em graves fragilidades para a educação nacional, como a ausência de referenciais nacionais de qualidade capazes de orientar a ação supletiva para a busca da equidade; a descontinuidade de ações; a fragmentação de programas; e a falta de articulação entre as esferas de governo. Esses fatores não contribuem para a superação das históricas desigualdades econômicas e sociais do país.

3.3.4 Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Sul

A Lei nº 14.705, de 25 de junho de 2015, instituiu o Plano Estadual de Educação em cumprimento ao Plano Nacional de Educação aprovado pela Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (RIO GRANDE DO SUL, 2015).

O PEE foi apresentado no final de 2014 pelo governo anterior. No total, o projeto recebeu 63 emendas, sendo 36 delas apresentadas pelo Executivo. A maioria foi aprovada, entre elas, a que cortou da redação do texto original a expressão *identidade de gênero*, que é a forma como cada pessoa expressa claramente sua preferência sexual; no lugar, entraram expressões mais genéricas, como *respeito aos direitos humanos* e *combate aos preconceitos* (RIO GRANDE DO SUL, 2015).

O PEE do Rio Grande do Sul tratou dos seguintes eixos: I- Gestão democrática dos sistemas de ensino e regime de colaboração no Estado do Rio Grande do Sul na garantia do direito à educação de qualidade; II - Garantia do direito à Educação Básica; III - Acesso e ampliação do Ensino Superior; IV - Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos; V – Valorização dos Trabalhadores em Educação e VI - Financiamento (RIO GRANDE DO SUL, 2015).

O PEE do Rio Grande do Sul, como importante instrumento de política pública educacional, estabeleceu 20 metas, dentre as quais, destacam-se: a questão da universalização do estudo desde a Educação Infantil até o Ensino Médio; extensão dessa universalização para pessoas portadoras de necessidades especiais, com transtornos de desenvolvimento e superdotação; elevação da escolaridade média da

taxa de alfabetização da população, em especial, para a população do campo, comunidades indígenas, quilombolas e dos 25% mais pobres, procurando igualar a escolaridade média entre negros e não-negros, diminuindo a desigualdade educacional.

Percebe-se que o PEE-RS enfatiza o acesso à educação, porém, outras questões ainda precisam ser aprofundadas.

CAPÍTULO IV - SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE VIAMÃO

Na sequência das discussões, neste capítulo, procura-se discorrer sobre o município de Viamão a partir de sua história e de indicadores sociodemográficos que retratam a realidade atual do município; detalhar a SME, seus órgãos e competências; apresentar o Plano Municipal de Educação e o Projeto Político-Pedagógico, as escolas existentes e alunos matriculados, bem como o atual instrumento utilizado pela RME para levantar o perfil dos alunos.

4.1 Sobre o município de Viamão

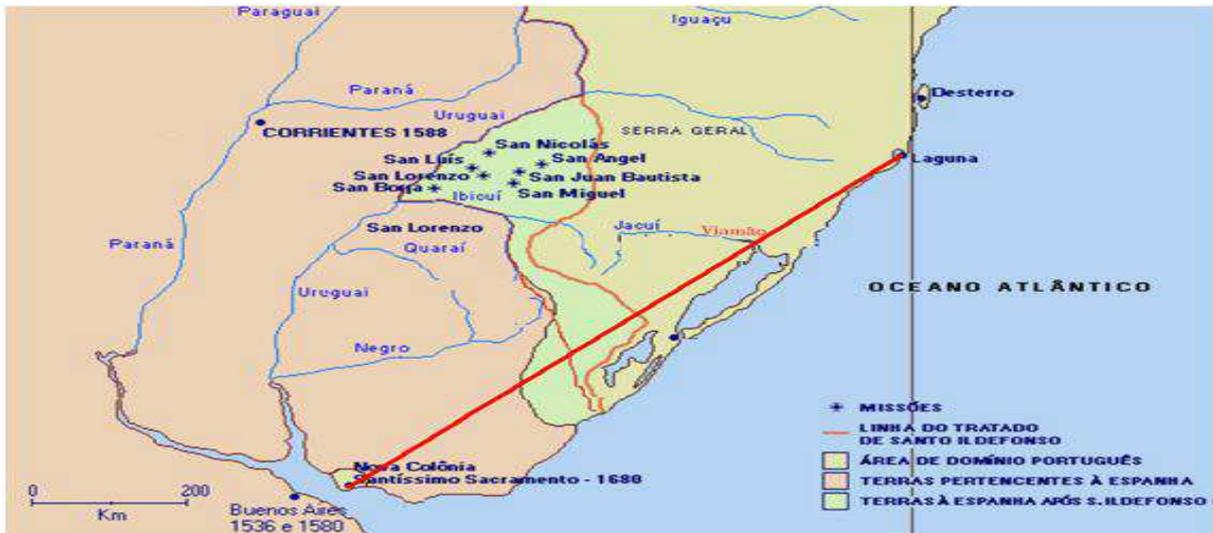
Para uma melhor compreensão e contextualização dos aspectos relacionados à educação no município de Viamão, apresenta-se nos parágrafos seguintes um breve histórico sobre a formação do município e uma análise dos seus principais indicadores socioeconômicos.

Os dados de natureza histórica foram obtidos utilizando-se como referência as informações oficiais disponíveis no *site* da Prefeitura Municipal de Viamão. A região onde o município de Viamão está localizado ganha importância a partir de meados do século XVIII, quando Rio Grande de São Pedro, como era conhecido o Rio Grande do Sul, passou a atrair colonizadores, que se radicaram na região de Viamão. O município foi um dos primeiros núcleos de povoamento do Estado do Rio Grande do Sul, formado por lagunenses, paulistas, escravos, portugueses e os índios das etnias *mbyá-guaranis* e *kaingang*s (VIAMÃO, 2016a).

Segundo a Prefeitura Municipal de Viamão, o Distrito de Viamão foi criado em 14 de setembro de 1741, subordinado ao município de Porto Alegre, sendo elevado à categoria de freguesia em 1747; no período de 1763 até 1773, a cidade foi sede do governo do Estado do Rio Grande do Sul e, em 1880, desmembra-se de Porto Alegre para tornar-se vila e sede do município. O mesmo *site* ressalta que Viamão participou nas operações militares na época farroupilha, e sabe-se da existência de destroços de embarcações farrapas no fundo das águas do Guaíba, em Itapuã, no canal da Ilha do Junco e do Morro da Fortaleza. A importância histórica e social de Viamão iniciou quando foi sede das primeiras estâncias de criação de gado (VIAMÃO, 2016a). Nessa época, os grandes rebanhos de gado e cavalos que existiam na campanha do Rio do

Prata transitavam por Viamão para serem comercializados em Laguna (SC), conforme apresentado na Figura 1.

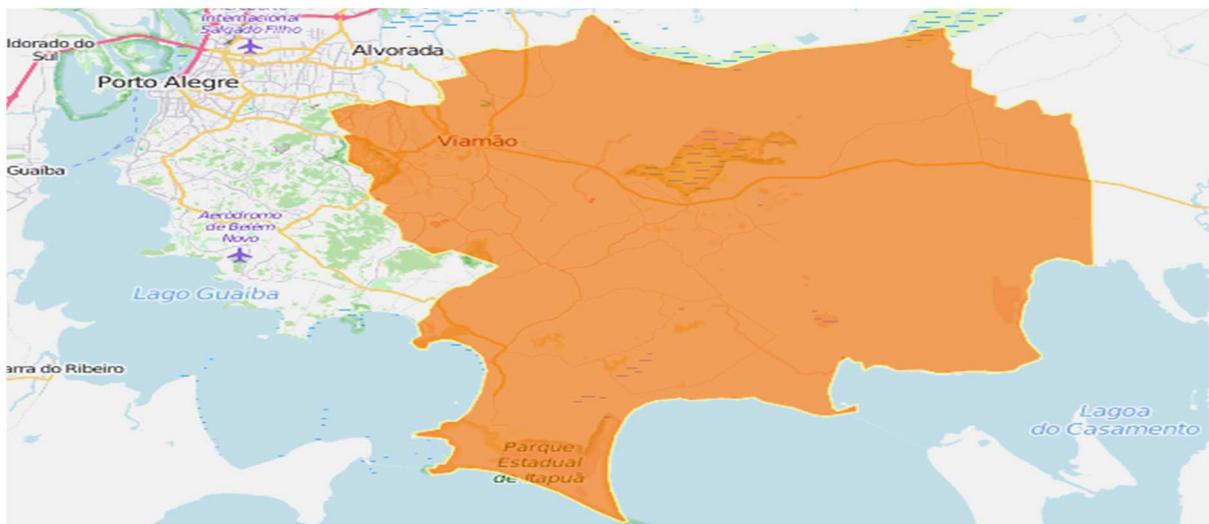
Figura 1 - Rota dos tropeiros entre Laguna e a Colônia do Sacramento, passando pelo município de Viamão



Fonte: Adaptado pelo autor, Zigotto ([2016?]).

Segundo o IBGE (2016), Viamão é o maior município em extensão territorial da região metropolitana de Porto Alegre, com área de 1.497,02 km² e população estimada de 251.033 habitantes em 2015. Na Figura 2, é apresentado o mapa territorial do município.

Figura 2 - Mapa territorial de Viamão



Fonte: IBGE (2016).

Atualmente, o uso de indicadores tem contribuído para uma melhor caracterização e compreensão de diferentes aspectos da realidade de um dado local. Os especialistas utilizam alguns indicadores, que agrupam diferentes variáveis e permitem uma visão mais ampla sobre países, estados e municípios. Entre os muitos indicadores disponíveis, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é dos mais utilizados para maior compreensão das características de um país. Segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o IDH é uma medida resumida do progresso em longo prazo em três dimensões básicas do desenvolvimento humano: educação, renda e saúde. Outro indicador importante disponibilizado pelo PNUD é o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), considerado uma medida composta de indicadores de três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, educação e renda. O índice varia de 0 a 1. Quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano (PNUD, 2016).

Segundo o PNUD (2016), o cálculo do IDH e do IDHM utiliza como indicadores primários para sua composição os dados fornecidos pelos Censos Demográficos, que no Brasil ocorrem a cada década. O IDH é um indicador usado em nível nacional, enquanto que o IDHM é um indicador usado em nível municipal.

A Tabela 3 apresenta o IDHM para o município de Viamão nos anos de 1991, 2000 e 2010, para os seus três componentes: educação, longevidade e renda (PNUD, 2013).

Além do cálculo dos indicadores IDH e IDHM, o PNUD (2013) trouxe um estudo histórico da evolução do IDHM para todos os municípios brasileiros. Na sequência, transcrevo os resultados das análises feitas pelo PNUD para o município de Viamão:

Entre 1991 e 2010

De 1991 a 2010, o IDHM passou de 0,511 em 1991 para 0,717 em 2010, enquanto o IDHM da Unidade da Federação (UF) passou de 0,493 para 0,727. Isso implica em uma taxa de crescimento de 40,31% para o município e de 47% para a UF; e em uma taxa de redução do hiato de desenvolvimento humano de 57,87% para o município e 53,85% para a UF. No município, a dimensão cujo índice mais cresceu em termos absolutos foi Educação (com crescimento de 0,358) seguido por Longevidade e por Renda (PNUD, 2013, grifo do autor).

O relatório mostra ainda que, em 2010, o município de Viamão ocupava a 1.398ª posição entre os 5.565 municípios brasileiros no *ranking* do IDHM (PNUD, 2013).

Tabela 2 - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de Viamão, para os anos de 1991, 2000 e 2010

IDHM e componentes	1991	2000	2010
IDHM Viamão	0,511	0,620	0,717
IDHM Educação	0,281	0,423	0,591
% de 18 anos ou mais com Ensino Fundamental completo	29,22	42,01	57,55
% de 5 a 6 anos frequentando a escola	18,59	32,79	63,23
% de 11 a 13 anos frequentando os anos finais do Ensino Fundamental	53,78	71,49	88,14
% de 15 a 17 anos com Ensino Fundamental completo	24,14	42,04	51,97
% de 18 a 20 anos com Ensino Médio completo	13,74	23,49	35,76
IDHM Longevidade	0,758	0,844	0,866
Esperança de vida ao nascer (em anos)	70,50	75,64	76,95
IDHM Renda	0,626	0,667	0,720
Renda per capita (em R\$)	393,26	507,32	707,05

Fonte: PNUD (2016).

Quanto ao IDHM da Educação de Viamão, pelos dados disponíveis na Tabela 2, percebe-se que em 2010 a proporção de crianças de cinco a seis anos na escola é de 63,23%; a proporção de crianças de 11 a 13 anos frequentando os anos finais do Ensino Fundamental é de 88,14%; a proporção de jovens de 15 a 17 anos com Ensino Fundamental completo é de 51,97%; e a proporção de jovens de 18 a 20 anos com Ensino Médio completo é de 35,79%. Entre os anos de 1991 e 2010, ocorreu um aumento na ordem de 44,64 %, 34,36%, 27,83% e 22,02% nos respectivos indicadores que compõem o IDHM Educação (PNUD, 2013).

Os dados do Censo Educacional 2012 tabulados pelo IBGE (2016) caracterizaram quantitativamente a educação no município de Viamão, com números sobre a quantidade de matrículas, quantidade de docentes e quantidade de escolas existentes no município, por nível de ensino e por tipo de estabelecimento (público ou privado e, se for público, a qual instância pertence: municipal, estadual ou federal), conforme apresentado na Tabela 3.

Tabela 3 - Quantidade de matrículas, docentes e escolas em Viamão no ano de 2012

Nível de ensino e tipo de instituição	Matrículas	Docentes	Escolas
Ensino Fundamental - total	39.142	1.534	96
Ensino Fundamental - escola pública estadual	13.477	625	30
Ensino Fundamental - escola pública federal	0	0	0
Ensino Fundamental - escola pública municipal	21.661	718	56
Ensino Fundamental - escola privada	4.004	191	10
Ensino Médio - total	8.584	502	22
Ensino Médio - escola pública estadual	7.705	437	18
Ensino Médio - escola pública federal	0	0	0
Ensino Médio - escola pública municipal	0	0	0
Ensino Médio - escola privada	879	65	4
Ensino Pré-escolar - total	2.192	121	47
Ensino Pré-escolar - escola pública estadual	89	5	2
Ensino Pré-escolar - escola pública federal	0	0	0
Ensino Pré-escolar - escola pública municipal	1.364	59	30
Ensino Pré-escolar - escola privada	739	57	15
Ensino - Total	49.918	2.157	165
Ensino Total - escola pública estadual	21.271	1.067	50
Ensino Total - escola pública federal	0	0	0
Ensino Total - escola pública municipal	23.025	777	86
Ensino Total - escola privada	5.622	313	29

Fonte: IBGE (2016).

Os resultados do Censo Educacional 2012 do município de Viamão apresentados na Tabela 3 mostram que 88,7% das matrículas foram realizadas na rede pública de ensino e 11,3 % na rede privada. Com relação aos docentes que atuam no município, 88,5% estavam na rede pública, enquanto que 14,5% pertenciam

à rede privada. Existiam, nesse ano, 165 escolas no município, sendo que 82,4 % pertenciam à rede pública e 17,6% pertenciam à rede privada.

4.2 O Sistema Municipal de Ensino de Viamão

Com o intuito de entender como é realizado o levantamento do perfil dos estudantes matriculados na RME de Viamão, apresentam-se a constituição do Sistema Municipal de Ensino, sua estrutura organizacional, seu organograma, a localização das escolas da Rede Municipal de Ensino, o número de estudantes matriculados no ano de 2015 e a sistemática atualmente adotada pela Secretaria Municipal de Educação para levantamento do perfil educacional dos alunos.

O Sistema Municipal de Ensino de Viamão consiste na organização legal dos elementos que se articulam para a efetiva concretização da autonomia do município na área da educação e apresenta o organograma mostrado na Figura 3.

O Sistema Municipal de Ensino tem a competência de credenciar, autorizar e supervisionar as instituições de educação básica mantidas pelo Poder Público Municipal e as instituições com Educação Infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada. O sistema municipalizado permite trabalhar as propostas pedagógicas, o calendário e o regimento escolar mais apropriados à realidade do município de Viamão.

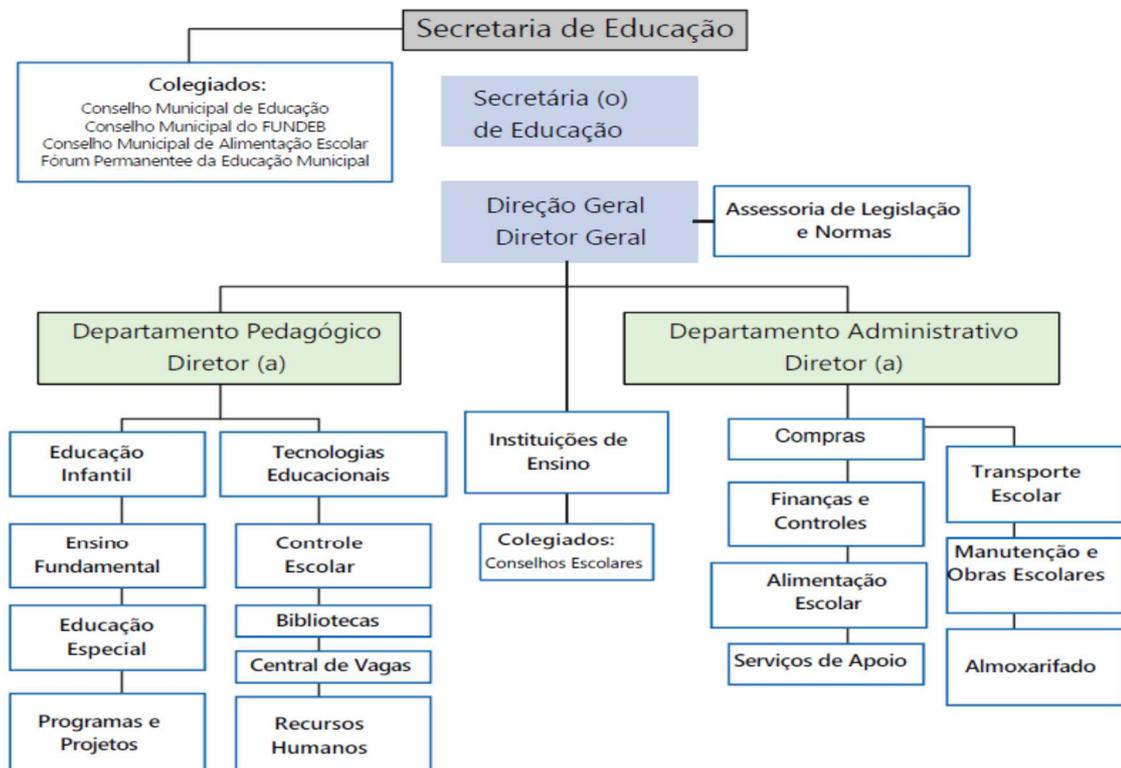
A Lei Municipal nº 4.280, de 25 de setembro de 2014, instituiu o Sistema Municipal de Ensino de Viamão, que é composto pelos seguintes órgãos:

- a) Conselho Municipal de Educação;
- b) Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB;
- c) Conselho Municipal de Alimentação Escolar;
- d) Fórum Permanente da Educação Municipal;
- e) Coordenação do Plano Nacional de Educação;
- f) Secretaria Municipal de Educação (VIAMÃO, 2014).

Compete ao Conselho Municipal de Educação de Viamão compor as comissões necessárias para o cumprimento de suas atribuições; promover o estudo da comunidade, tendo em vista os problemas educacionais, e sugerir medidas para saná-los; incentivar e zelar pelo aprimoramento da qualidade do ensino no município; emitir parecer sobre concessão de auxílios e subvenções a instituições educacionais,

aplicação de recursos destinados à educação, realização de convênios, acordos ou contratos que impliquem transferência de bens, recursos e serviços, a serem firmados na área de educação entre o Poder Municipal e demais Poderes Públicos ou com a iniciativa privada; validar questões e assuntos de natureza pedagógica que lhe forem submetidos pelo Poder Executivo ou por solicitação da Câmara Municipal, por intermédio da Comissão de Educação e de Entidades de âmbito municipal ligadas à educação; manter intercâmbio com o Conselho Estadual de Educação e com os demais Conselhos Municipais; exercer as atribuições que forem delegadas pelo Conselho Estadual de Educação; requisitar às autoridades competentes, se houver necessidade, sindicância em instituições educacionais, tendo em vista o fiel cumprimento da Lei e das normas do Conselho Municipal de Educação; propor medidas que visem à expansão, à conservação e ao aperfeiçoamento da Rede Municipal de Ensino; fiscalizar a execução financeira no município na área de educação; exercer outras atribuições, previstas em Lei ou decorrentes da natureza de suas funções (VIAMÃO, 2014).

Figura 3 - Organograma da SME da Prefeitura de Viamão



Fonte: Viamão (2014).

Compete ao Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), como o próprio nome diz, acompanhar e controlar, em todos os níveis, a distribuição dos recursos financeiros do FUNDEB Municipal; acompanhar e controlar, junto aos órgãos competentes do Poder Executivo e ao Banco do Brasil, os valores creditados e utilizados na conta do FUNDEB; supervisionar a realização do censo escolar no que se refere às atividades de competência do Poder Executivo Municipal relacionadas ao preenchimento e encaminhamento dos formulários de coleta de dados, especialmente no que tange ao cumprimento dos prazos estabelecidos; supervisionar a elaboração da proposta orçamentária anual do município, especialmente no se refere à adequada alocação dos recursos do FUNDEB, observando-se o cumprimento dos percentuais legais de destinação dos recursos; acompanhar, mediante verificação de demonstrativos gerenciais disponibilizados pelo Poder Executivo, o fluxo e a utilização dos recursos do FUNDEB; exigir do Poder Executivo Municipal a disponibilização da prestação de contas da aplicação dos recursos do FUNDEB em tempo hábil para análise e manifestação do Conselho no prazo regulamentar; manifestar-se, mediante parecer gerencial, sobre as prestações de contas do município, de forma a restituí-las ao Poder Executivo Municipal em até 30 dias antes do vencimento do prazo para sua apresentação ao Tribunal de Contas competente; observar a correta aplicação do mínimo de 60% dos recursos do Fundo na remuneração dos profissionais do magistério, especialmente em relação à composição do grupo de profissionais cujo pagamento é realizado com essa parcela mínima legal de recursos; exigir o fiel cumprimento do plano de carreira e remuneração do magistério da Rede Municipal de Ensino; zelar pela observância dos critérios e condições estabelecidos para exercício da função de conselheiro, especialmente no que tange aos impedimentos para integrar o Conselho e para o exercício da presidência e vice-presidência do colegiado; apresentar à Câmara Municipal, ao Poder Executivo Municipal e ao Tribunal de Contas Estadual, manifestação formal acerca dos registros contábeis e dos demonstrativos gerenciais do Fundo sempre que o Conselho julgar conveniente; requisitar, junto ao Poder Executivo Municipal, a infraestrutura e as condições materiais necessárias à execução plena das competências do Conselho; exercer outras atribuições previstas na legislação federal ou municipal. O Conselho deve atuar com autonomia, sem vinculação ou subordinação institucional ao Poder Executivo

Municipal, e será renovado periodicamente ao final de cada mandato dos seus membros. As decisões tomadas pelo Conselho deverão ser levadas ao conhecimento do Poder Público Municipal e da Comunidade (VIAMÃO, 2014).

Ao Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CAE), compete acompanhar a aplicação dos recursos federais transferidos à conta do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE); zelar pela qualidade dos produtos alimentícios, em todos os níveis, desde a aquisição até a distribuição da merenda escolar, observando sempre as boas práticas higiênicas e sanitárias; receber, analisar e remeter ao Fundo Nacional de Desenvolvimento Econômico, com parecer conclusivo, as prestações de contas do Programa Nacional de Alimentação Escolar e prestar esclarecimentos, sempre que solicitado (VIAMÃO, 2014).

Ao Fórum Permanente de Educação Municipal, compete elaborar o regimento interno do fórum; colaborar na elaboração do plano municipal de educação e acompanhar a sua implementação; convocar, planejar e coordenar a realização da Conferência Municipal de Educação, mobilizando o município; dar suporte técnico para a realização da Conferência Municipal de Educação; acompanhar indicadores educacionais, articulando-se com observatórios de monitoramento de indicadores disponíveis; planejar e organizar espaços de debates sobre as políticas de educação; coordenar a discussão e sistematizar as contribuições sobre temáticas relevantes à educação por ocasião de reuniões de fórum, sessões especiais e outros eventos; organizar o Fórum Municipal de Educação, contribuindo na elaboração de planos municipais de educação; acompanhar e avaliar a implantação das deliberações das conferências municipais de educação e realizar outras ações pertinentes (VIAMÃO, 2014).

À Coordenação do Plano Nacional de Educação, compete elaborar o Plano Municipal de Educação, com o apoio das demais áreas da Secretaria Municipal de Educação, dentro das recomendações legais do Plano Nacional de Educação e do Plano Estadual de Educação; articular-se com os órgãos do Governo Federal e Estadual com relação ao Plano Municipal de Educação; organizar, administrar, supervisionar, controlar e avaliar o Plano Municipal de Educação, propondo alterações corretivas para que as metas estabelecidas sejam atingidas; coordenar a avaliação de desempenho de seus subordinados conforme legislação vigente; executar tarefas afins (VIAMÃO, 2014).

À Secretaria Municipal de Educação, compete: organizar, administrar, supervisionar, controlar e avaliar a ação municipal no campo da educação; articular-se com órgãos dos Governos Federal e Estadual, assim como com aqueles de âmbito municipal, para o desenvolvimento de políticas e a elaboração de legislação educacional; apoiar e orientar a iniciativa privada no campo da educação; administrar, avaliar e controlar o Sistema Municipal de Ensino, promovendo sua expansão qualitativa e atualização permanente; implantar e implementar políticas públicas que assegurem o aperfeiçoamento do ensino e da aprendizagem de alunos, professores e servidores; estudar, pesquisar e avaliar os recursos financeiros para o custeio e investimento no sistema educacional, assegurando sua plena utilização e eficiente operacionalidade; propor e executar medidas que assegurem processo contínuo de renovação e aperfeiçoamento dos métodos e técnicas de ensino; integrar suas ações às atividades culturais e esportivas do município; pesquisar, planejar e promover o aperfeiçoamento e a atualização permanentes das características e qualificações do magistério e da população estudantil, atuando de maneira compatível com os problemas identificados; assegurar às crianças, jovens e adultos, no âmbito do sistema educacional do município, condições necessárias de acesso, permanência e sucesso escolar; planejar, orientar, coordenar e executar a política relativa ao programa de assistência escolar no que concerne à sua suplementação alimentar, como merenda escolar e alimentação dos alunos; proceder, no âmbito do seu órgão, à gestão e ao controle financeiro dos recursos orçamentários previstos na sua unidade, bem como à gestão de pessoas e recursos materiais existentes, em consonância com as diretrizes e regulamentos emanados do Chefe do Poder Executivo Municipal; implantar política de qualificação profissional, quando necessário, na área artístico-cultural; e exercer outras atividades correlatas (VIAMÃO, 2014).

4.2.1 Plano Municipal de Educação de Viamão para o período de 2014 a 2024

Com a consolidação do Plano Nacional de Educação pela Lei nº 13.005/2014, que define metas e estabelece estratégias para a educação nacional para os próximos 10 anos, o Poder Executivo de Viamão, por meio da Secretaria Municipal de

Educação, criou pelo decreto executivo nº 44, de 21 de maio de 2015, a Comissão Coordenadora para a elaboração do Plano Municipal de Educação.

A construção do PME de Viamão contou com a participação da Secretaria Municipal de Educação, do Fórum Municipal de Educação, da Comissão de Educação da Câmara de Vereadores, do Conselho Municipal de Educação e de representantes da rede municipal, estadual e privada de educação, de forma participativa e democrática (VIAMÃO, 2015).

Mediante a Lei Municipal nº 4.365/2015, publicada em 24 de junho de 2015, foi aprovado o Plano Municipal de Educação de Viamão 2014-2024, com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição Federal e na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (VIAMÃO, 2015).

São diretrizes do PME de Viamão: erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; melhoria da qualidade da educação; formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; valorização dos(as) profissionais da educação; e promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (VIAMÃO, 2015).

As metas definidas no PME de Viamão serão cumpridas no prazo da vigência da Lei Municipal nº 4.365/2015, desde que não haja prazo inferior definido para a meta e estratégias específicas, e serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliação periódica pela Secretaria Municipal de Educação, Comissão de Educação da Câmara de Vereadores, Conselho Municipal de Educação e Fórum Municipal de Educação. A divulgação dos resultados do monitoramento e das avaliações das metas estabelecidas deve ser feita a cada dois anos, a contar da publicação da Lei Municipal nº 4.365/2015 (VIAMÃO, 2015).

O Plano Municipal de Educação estabeleceu várias metas a serem alcançadas, dentre as quais, destacam-se: incentivar a participação dos pais ou responsáveis nas atividades escolares dos filhos, mobilizando as famílias e aproximando a família da escola; expandir as matrículas gratuitas de Ensino Médio integrado à Educação Profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas, das pessoas com deficiência; implementar

políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou por quaisquer formas de discriminação; universalizar o acesso à educação básica para a população de quatro a 17 anos, estendendo-a para as pessoas portadoras de necessidades especiais, transtornos de desenvolvimento e altas habilidades, procurando garantir um sistema educacional inclusivo, sendo vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência; assegurar o fortalecimento de Conselhos Escolares, Círculo de Pais e Mestres e Conselho Municipal de Educação como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional (VIAMÃO, 2015).

As diretrizes expressas no Plano reforçam a importância da presente investigação. Porém, cabe perguntar: que movimentos têm sido realizados com o intuito de conhecer e valorizar as diferenças no cotidiano das escolas? Do mesmo modo, a partir das diferentes discussões realizadas ao longo da pesquisa, pretende-se apresentar algumas contribuições que possibilitem que o município (re)discuta a importância do diagnóstico da realidade dos estudantes, bem como as formas de fazer este mapeamento (metodologia).

4.2.2 Projeto Político-Pedagógico na RME de Viamão 2016

Com a análise do PPP de Viamão, procurou-se compreender de que forma a RME estruturou seu planejamento e suas ações no sentido de construção das atividades pedagógicas que auxiliam a atividade de ensino e aprendizagem e, se de alguma forma, este documento contempla os estudos propostos por esta pesquisa.

Toda escola tem um sentido na sua existência, tem objetivos a desenvolver e sonhos a realizar; o conjunto dessas aspirações e os meios para concretizá-las é o que dá forma ao PPP (VEIGA, 1995).

O Primeiro P - Projeto: de acordo com o *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*:

No sentido etimológico, o termo projeto vem do latim *projectu*, participio passado do verbo *projicere*, que significa lançar para diante. Plano, intento, desígnio. Empresa, empreendimento. Redação provisória de lei. Plano geral de edificação (FERREIRA, 1975, p. 12).

O projeto busca um rumo, uma direção, uma ação intencional com um sentido explícito, com um compromisso planejado previamente. Projetar consiste em ruptura com um estado atual, buscando uma nova estabilidade no futuro. Na construção do projeto, planejamos o que temos a intenção de fazer, de realizar, almejando um futuro

melhor. Nessa linha de pensamento, o projeto político-pedagógico busca um rumo, uma direção, uma ação intencional, um sentido explícito com um compromisso definido coletivamente (VEIGA, 1995).

O segundo P - Político: o projeto pedagógico da escola é um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de considerar a escola como um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos que atuarão, individual e coletivamente, na sociedade, modificando os rumos que ela vai seguir (VEIGA, 1995).

De acordo com Saviani (1983, p. 93), “a dimensão política cumpre-se na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica”.

O terceiro P – Pedagógico: é pedagógico porque define e organiza as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem (VEIGA, 1995).

Ao juntar as três dimensões, o Projeto Político-Pedagógico ganha a força de um guia que indica a direção a seguir para os gestores escolares, professores, funcionários, alunos e famílias. Ele precisa ser completo o suficiente para não deixar dúvidas sobre essa rota a ser trilhada e flexível o bastante para adaptar-se às necessidades de aprendizagem dos alunos e às mudanças que sejam necessárias no sentido de corrigir rumos (VEIGA, 1995).

O processo de planejamento ocorre a todo o momento na escola. É importante que as opções assumidas coletivamente estejam materializadas em um documento chamado PPP. Esse documento é que deve orientar a escola na tarefa de formação plena do indivíduo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), no artigo 15, concedeu à escola progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira e, no artigo 12, inciso I, dá aos estabelecimentos de ensino a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica, enquanto que, no artigo 12, inciso VII, define como incumbência da escola informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica. No artigo 13 da referida lei, os professores aparecem com incumbências, entre outras, de participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino (Inciso I) e de elaborar e cumprir plano de trabalho segundo a proposta pedagógica do

estabelecimento de ensino (Inciso II). No artigo 14 da LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), são definidos os princípios da gestão democrática, sendo o primeiro deles a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola.

O pré-requisito legal para a elaboração do PPP dentro de uma gestão democrática e participativa está estabelecido, cabendo à gestão escolar garantir a sua construção, organização e implantação para que se transforme em realidade por todas as escolas do Brasil.

Pensar no processo de construção de um PPP requer uma reflexão inicial sobre seu significado e importância. De acordo com Veiga (1995, p. 13-14),

O projeto político-pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão.

Veiga (1995) acrescentou que a autonomia da escola é fundamental para propiciar um ambiente adequado para a construção do projeto político-pedagógico num ambiente de diálogo e debates, em espaço público fundado na reflexão coletiva. A construção do projeto político-pedagógico é uma oportunidade de mobilizar a equipe escolar (professores, funcionários, alunos) e as partes interessadas, propiciando situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente. Veiga (1995, p. 15) complementou: “[...] o projeto político-pedagógico não visa simplesmente a um rearranjo formal da escola, mas a uma qualidade em todo o processo vivido”.

Para Gadotti (1998), o PPP pode ser visto como um processo permanente de conscientização. A participação dos educadores, estudantes, seus familiares e funcionários da instituição na construção do PPP possibilita incorporar diferentes visões de mundo, vivenciar experiências democráticas, mudar mentalidades e ver a escola como uma conquista. Nesse contexto, a cidadania deixa de ser objetivo da escola, como afirmam o artigo 205 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), o artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (BRASIL, 1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), para ser um instrumento.

Os princípios norteadores do PPP da escola pública, democrática e gratuita, segundo Veiga (1995), envolvem a igualdade de condição para acesso e permanência na escola de todos que dela precisem, e não de uma classe econômica específica, devendo propiciar qualidade de ensino para todos, evitando repetências e principalmente evasões escolares e garantindo a permanência dos que nela ingressarem; garantir uma gestão democrática, no sentido de repensar a estrutura de poder da escola, tendo em vista a sua socialização e a ampla participação dos representantes dos diferentes segmentos; propiciar liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a arte e o saber para a coletividade; e valorizar o magistério.

A renovação dos propósitos da escola depende da percepção que cada um dos indivíduos nela envolvidos tem sobre seu papel no mundo. Freire (1979) elucidou essa ideia de forma clara ao afirmar que aquele que não conhece a realidade e se adapta ao mundo sem dele ter consciência não desenvolve a ação-reflexão e não é capaz de assumir compromisso.

No ano de 2013, teve início a construção do PPP na RME de Viamão; durante este período, muitos encontros foram realizados, com a participação da equipe diretiva e coordenação pedagógica das escolas. Esse projeto culminou com a publicação do Projeto Político-Pedagógico em 01 de junho de 2016, data a partir da qual passou a vigorar (VIAMÃO, 2016 b).

Ao referir-se ao período de construção do PPP, a Secretária de Educação do município nos informou que

Os projetos e atividades desenvolvidas durante este período, no cotidiano escolar, contribuíram muito na identidade da proposta pedagógica desta mantenedora, valorizando sempre a caminhada da instituição escolar e respeitando as particularidades de cada comunidade local. A observação, a avaliação e o planejamento nos permite traçar metas e reavaliar ações, tanto para esta Secretaria quanto para as instituições, na busca pela melhoria do ensino público e com qualidade social (VIAMÃO, 2016b, p.7).

O PPP elaborado pela SME é um documento único que referencia todas as escolas da RME de Viamão. Seus principais fundamentos e concepções baseiam-se no entendimento de que a educação é um processo que se inicia com a família, antes de a criança ingressar na escola, e se estende ao longo da vida. Sendo assim, o PPP da RME de Viamão buscou enxergar a educação como um processo integral do ser humano, considerando as dimensões sociocultural, cognitiva, afetiva, ética e histórica, entre outras, sendo muito importante conhecer o contexto familiar e a comunidade

onde a escola está inserida. Assim, o PPP alimenta a gestão das escolas, e a gestão das escolas alimenta o PPP (VIAMÃO, 2016 b).

Considera-se ainda que a educação contribui para o fortalecimento do respeito aos direitos humanos, tais como o respeito à diversidade, ao diálogo e à construção de ambientes que favoreçam a aprendizagem. Isso para que a educação seja um estado de direito do ser humano, e não somente uma lei a ser outorgada (VIAMÃO, 2016 b).

A SME de Viamão entende que as transformações ocorridas na escola e na sociedade demandam novos projetos que provoquem reflexão e um novo fazer pedagógico, tendo em vista a geração do século XXI. Esses projetos visam a compreender melhor estas transformações; para que isso se realize, a SME busca, no docente, uma postura pesquisadora e provocativa da aprendizagem.

O professor que provoca e medeia a ação educativa corrobora o pensamento de Freire (2002, p. 30-31):

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Um dos pontos destacados no PPP é o currículo como objeto socializante e de fundamental importância para o desenvolvimento integral do indivíduo e para a construção de sua identidade social e cultural. O documento destaca que o currículo escolar deve permear a transversalidade, a transdisciplinaridade e a interdisciplinaridade, tornando o ato educativo um espaço para o desenvolvimento da cidadania (VIAMÃO, 2016 b).

O PPP traz que a elaboração do currículo escolar deve seguir as orientações legais da LDB 9.394/96, que em seu Art. 26 estabeleceu que

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996).

Sendo assim, a proposta da SME de Viamão é trabalhar a favor do desenvolvimento de habilidades envolvendo diferentes áreas da cultura, incentivando

o aluno a respeitar as diferenças e valorizando a cultura do ser humano. Nesse sentido, ressalta-se o trabalho pedagógico transdisciplinar e a transversalidade, que possibilita discutir temas relevantes da sociedade, promovendo a reflexão nas diferentes disciplinas escolares (VIAMÃO, 2016 b).

O PPP traz em sua concepção a necessidade de integração dos docentes aos projetos propostos pela mantenedora e pela escola, buscando a execução do currículo, de modo a adaptar-se às mudanças no ambiente escolar, contextualizando o sujeito, expressando a diversidade e aproximando-o do cotidiano da comunidade (VIAMÃO, 2016 b).

Na análise do PPP de Viamão, percebe-se a intenção da SME em trabalhar com o entorno das escolas, trazendo para o debate intramuros o cotidiano da vida familiar e comunitária, bem como as experiências e vivências do cotidiano, por meio dos projetos Meio Ambiente e Leitura.

4.2.3 A Rede Municipal de Educação de Viamão e o “Perfil” dos Alunos

A Rede Municipal de Educação de Viamão atende à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, incluindo as modalidades de educação inclusiva, educação no campo e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A Educação Infantil atende crianças de três a cinco anos de idade; o Ensino Fundamental atende crianças a partir de seis anos de idade; a Educação Especial na perspectiva inclusiva visa à garantia de condições de acesso e permanência, participação e aprendizagem, por meio de oferta e recursos de acessibilidade e inclusão a portadores de necessidades especiais; a Educação de Jovens e Adultos oferece oportunidade de educação de qualidade para aqueles que não concluíram o Ensino Fundamental na idade própria; e a educação no campo oferece uma educação específica associada à produção da vida, do conhecimento e da cultura do campo (VIAMÃO, 2016b).

A Rede de Educação de Viamão conta com 60 Escolas Municipal de Ensino Fundamental (EMEFs) em funcionamento, sendo 44 escolas na área urbana (Tabela 4) e 16 escolas na área rural (Tabela 5), com um total de 23.126 alunos matriculados no ano de 2015. ³

³ Dados coletados via entrevista com a SME de Viamão.

Tabela 4 - Localização das EMEFs de Viamão na área urbana, com número de matrículas no ano de 2015

(continua)

Nº	Escola Municipal de Ensino Fundamental	Endereço	Nº de Matrículas
1	Alberto Pasqualini	Rua Casemiro de Abreu, 385 -Santa Isabel	783
2	Alberto Santos Dumont	Rua Guararapes, s/nº - Gaúcha	326
3	Anita Garibaldi	Rua Graciliano Ramos, 558 - Santa Isabel	689
4	Araçá	Rua Juazeiro, 210 – Araçá	588
5	Brasília	Rua Planalto, s/nº - Planalto	227
6	Celina Westphalen Weissshermer	Estrada Luis Pinto C.Barcelos, 599 - Branquinha	345
7	Cisne Branco	Rua Antonio Vivaldi, 366 - São Lucas	156
8	Dom Diogo de Souza	Acesso 4, s/nº - Condomínio de Valença	492
9	Dr. Glênio Peres	Rua Francisco Manoel da Silva, 625 - São Lucas	269
10	Evaldo Maia dos Santos	Rua José Jorge Mengue, 191 - Bonanza	339
11	Farroupilha	Av. Senador Salgado Filho, 6031 - Orieta	1.121
12	Frederico Dhill	Rua Alexandre Braga, s/nº - Jardim Krahe	434
13	Guerreiro Lima	Rua Itapiranga, 25 - Jardim Cocão	372
14	Humberto de Campos	Rua Ouro Preto, s/nº Parada 42 - Sepé Tiarajú	602
15	Jardim Outeiral	Rua E, s/nº - Jardim Outeiral	494
16	Jardim Viamar	Rua Umbu, s/nº - Jardim Viamar	580
17	José Loureiro da Silva	Estrada João Delegado, 100 - Capororoca	409
18	Lauro Pereira Rodrigues	Rua Isabel Meridui, 42 - Augusta Meneghini	245
19	Luciana de Abreu	Rua Dario Gonçalves, s/nº - Vila Augusta	1.146
20	Marechal Castelo Branco	Rua Pres. Castelo Branco, 151 - Centro	906
21	Monte Alegre - CAIC	Rua Espírito Santo, 200 - Monte Alegre	978
22	Monteiro Lobato	Rua do Arpoador, 37 - Helenita	480
23	Nossa Senhora Aparecida	Rua São Carlos, 199 - Aparecida	105
24	Nossa Senhora da Conceição	Av. Jardim Lisboa, 266 - Jardim Lisboa	403
25	Padre Réus	Av. Presidente Getúlio Vargas, 1002 - Esmeralda	211
26	Pedro Vicente	Rua Santo Expedito, s/nº - Florescente	242
27	Possidônio da Cunha	Rua Voluntários da Pátria, 209 - Tatumã	190
28	Presidente Getúlio Vargas	Rua Nações Unidas, s/nº - Paraíso	661
29	Presidente João Goulart	Av. Paraíso, s/nº - Paraíso	239
30	Professor Barreto Viana	Rodovia Acrísio Prates, s/nº - Passo do Fiuza	116

(conclusão)

Nº	Escola Municipal de Ensino Fundamental	Endereço	Nº de Matrículas
31	Professor Paulo Freire	Rua Santana s/nº - Esmeralda	209
32	Querência	Rua Travessa Arvoredo, 52 - Querência	101
33	Recanto da Lagoa	Rua Lagoa Mirim, s/nº - Beco dos Cunhas	597
34	Residencial Figueira	Rua M, 61 - Residencial Figueira	205
35	Ricardo Faicker Nunes	Av.Paraguassú, s/nº - Parque Índio Jari	547
36	Santa Cecília	Av. Plácido Mottim, 923 - Santa Cecília	779
37	Santa Isabel	Rua Rincão da Querência, 59 - Santa Isabel	378
38	Santa Maria	Rua José Gama da Cunha, s/nº -Beco dos Cunhas	385
39	São Jorge	Rua Gama da Cunha, s/nº - São Jorge	519
40	São Tomé	Rua Gaurama, 654 - São Tomé	403
41	Sargento Raymundo Soares	Rua Padre Cacique, 265 - São Jorge	573
42	Stela Virginia Konrad	Rua E, 2580 - Vila Elza	138
43	Vereador Valneri Antunes	Rua Charruas, 298 - Parque Índio Jari	214
44	Vinte de Setembro	Av. Plácido Mottin, 1097 - Santa Cecília	1.195
Total			20.391

Fonte: Elaborada pelo autor (2015).

Tabela 5 - Localização das EMEFs de Viamão na área rural, com número de matrículas no ano de 2015

Nº	Escola Municipal de Ensino Fundamental	Endereço	Nº de Matrículas
1	Acrísio Prates	Estrada Varzinha do Jacaré, s/nº - Rincão de São Brás	9
2	Amador Nunes Rocha	Parque São João, 520 - Espigão	157
3	Apolinário Alves dos Santos	RS 040 Km 26 s/nº - Águas Claras	710
4	Cel. Augusto Fraga	RS 040 - Parada 100	166
5	Coracy Prates Veiga	Passo dos Negros, s/nº - Estância Grande	82
6	Cristiano Vieira da Silva	RS 40 Km 36 - Boa Vista	283
7	Felisberto da Costa Nunes	Rodovia Barreto Viana, s/nº - Itapuã	52
8	Frei Pacífico	Rua Coelho de Souza, s/nº - Itapuã	109
9	Jerônimo Porto	Rod. Acrísio Prates, 3600 - Passo d'areia	175
10	José de Oliveira Ramos	RS 040 Km 30 - Águas Claras	94
11	Nossa Senhora de Fátima	RS 040, s/nº – Ponta do Aterro Fazenda Santa Fé	279
12	Olympio Coelho de Oliveira	Estrada da Capororoca, s/nº - Lomba do Pinheiro	245
13	Padre Schneider	RS 118 - Aberta dos Morros	110
14	Podalírio de Oliveira Fraga	Estrada do Gravataí, s/nº - Itapuã	32
15	Quatorze de Setembro	Estrada da Avipal -Curral da Macega	97
16	Zeferino Lopes de Castro	Estrada da Pimenta, s/nº - Águas Claras	135
Total			2.735

Fonte: Elaborada pelo autor (2015).

De acordo com entrevista realizada na SME de Viamão no ano de 2015, foram matriculados 23.126 estudantes na RME de Viamão, sendo 20.391 estudantes na área urbana e 2.735 estudantes na área rural, todos com perfis diferentes entre si.

No que diz respeito ao levantamento do perfil dos estudantes até o ano de 2011, a SME de Viamão deixava sob responsabilidade da direção de cada escola da Rede Municipal definir qual o formulário a ser utilizado, desde que contivesse os dados de identificação do aluno, endereço, nacionalidade, naturalidade, número e identificação dos documentos pessoais, dados dos responsáveis, endereço, identificação da escola onde estava matriculado, série, resultado final do período anterior e termo de

responsabilidade. Nesse período, o município apresentava um número superior a 70 escolas, acarretando uma grande variedade de formulários e falta de padronização com relação aos campos a serem preenchidos, o que dificultava controles e compilação dos dados por parte da SME.

No início do ano de 2011, a Secretária de Educação da época, em conjunto com a direção das escolas municipais, decidiu padronizar e organizar o documento para todo o município, com o objetivo de atualizar as informações coletadas, incluindo dados do número de identificação social (NIS), número da carteira do Sistema Único de Saúde (SUS), se o aluno portava deficiência locomotora ou outro tipo de deficiência, além das demais informações presentes nas fichas anteriores das escolas. Após algumas reuniões, estabeleceu-se um documento padrão para levantamento do perfil do aluno, a ser preenchido no momento da matrícula ou rematrícula, conforme descrito na Figura 4 e detalhado no próximo capítulo.

CAPÍTULO V – PESQUISA SOCIOANTROPOLÓGICA NA EDUCAÇÃO

Para conhecer os sujeitos que chegam à sala de aula, a escola deve dispor de meios e técnicas adequadas para fazer o levantamento da realidade local do aluno, caracterização do seu perfil, levantamento do ambiente familiar e escolar e o que mais for necessário a escola conhecer para (re)discutir os processos de ensino e de aprendizagem. Este capítulo tem por objetivo trazer uma análise da construção do perfil do aluno na RME de Viamão e da experiência da RME de Porto Alegre no uso da pesquisa socioantropológica no trabalho do educador.

O capítulo foi dividido em duas seções, que buscam refinar pontos apresentados anteriormente, tais como: a passagem de Cultura para culturas, a análise de debates e tendências da área de educação no Brasil a partir dos documentos da CONAE (2010 e 2014), do PNE, do PEE, no eixo da diversidade específica no Capítulo III e na construção do perfil do aluno na RME, PME e o PPP de Viamão no Capítulo IV, entre outros. Ou seja, os temas articulam-se e constituem-se em pistas importantes na construção de uma metodologia de diagnóstico da realidade dos estudantes.

5.1 A construção do perfil do aluno na RME de Viamão

Conforme explicitado no Capítulo II, “Procedimentos metodológicos”, nesta pesquisa, buscou-se resgatar a experiência da RME de Viamão no processo de levantamento do perfil do aluno, mediante a realização de entrevistas semiestruturadas com representantes da SME. A partir das análises da realidade existente na RME de Viamão, das referências bibliográficas e do que a PENSE 2012 trouxe de importante, espera-se elaborar uma metodologia para mapear e utilizar o diagnóstico da realidade dos estudantes como parâmetro de gestão para uso educacional, procurando ampliar e atualizar o tema mediante o desenvolvimento de instrumentos que possibilitem uma melhor compreensão da diversidade em sala de aula.

Antes das entrevistas, todas as pessoas envolvidas foram esclarecidas pelo pesquisador sobre os objetivos da pesquisa, sua finalidade e aplicação. Também foram informadas de que sua participação era voluntária e tinha como finalidade auxiliar o pesquisador no desenvolvimento deste trabalho, sendo suas identidades

preservadas. Além disso, explicou-se que a pesquisa não lhes oferecia qualquer tipo de risco. As pessoas participantes assinaram, então, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 1).

As entrevistas semiestruturadas realizadas na SME de Viamão em maio e junho de 2016 permitiram identificar que o município não dispõe de registros documentados ou presentes nas memórias dos entrevistados, relativos à realização de pesquisas socioantropológicas na comunidade escolar da Rede Municipal.

Apresentam-se nos Quadros 2 a 10 trechos representativos das respostas das entrevistas realizadas, que possibilitaram compreender como ocorreu o processo de construção e operacionalização da ficha para levantamento do perfil do aluno.

As entrevistadas foram identificadas como 1 e 2, e ambas pertencem à SME de Viamão.

Quadro 2 - Como é feito o processo de identificação do perfil dos alunos da RME de Viamão?

Entrevistadas	Respostas
Entrevistada 1	A identificação do perfil dos alunos matriculados nas escolas municipais tem por base uma ficha de matrícula e rematrícula dos alunos, que é atualizada rotineiramente, uma vez por ano, com os dados dos alunos e dos responsáveis.
Entrevistada 2	<p>Todo ano, a SME envia para a escola uma ficha de matrícula para os alunos novos e para a rematrícula dos alunos já pertencentes à escola, então, todo ano, a ficha é atualizada com os dados do aluno e dos responsáveis pelo estudante.</p> <p>Muitas vezes, mudam os dados do aluno durante o ano letivo, como, por exemplo, a pessoa que tinha a guarda deste aluno (responsável) era a mãe e passou para o pai ou para os avós, então, estas informações são atualizadas mediante apresentação de documentos comprobatórios da situação ocorrida.</p> <p>Anualmente, começando em outubro, é feito esse novo cadastramento de dados dos alunos.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir da questão anterior (Quadro 2), percebeu-se que a SME de Viamão identifica o perfil dos alunos mediante coleta rotineira de dados, com periodicidade mínima de uma vez ao ano, no período da matrícula ou rematrícula, e sempre que ocorre alguma alteração significativa, como relatada pela entrevistada 2. Ao serem questionadas sobre as informações que constam na ficha do perfil do aluno, as entrevistadas responderam de acordo com o Quadro 3.

Quadro 3 - Quais são as informações que constam na ficha de identificação do perfil dos alunos da Rede Municipal de Educação?

Entrevistadas	Respostas
Entrevistada 1	<p>Os dados de identificação do aluno (nome, data de nascimento, endereço da residência, etc.), os dados do responsável pelo aluno (nome, endereço, números dos documentos de identificação – número da Carteira de Identidade e número do Cadastro de Pessoa Física), se o aluno possui deficiência motora, qual o tipo de deficiência, escola em que está matriculado, se existe escola municipal mais próxima da sua residência para a série pretendida, ano e série que pretende cursar e os números de cadastro no Bolsa Família e no Sistema Único de Saúde. Acredito não ter esquecido nenhuma informação da ficha padrão de matrícula e rematrícula.</p> <p>Caso exista necessidade de um perfil mais detalhado de algum aluno, em particular, cada escola possui a liberdade de coletar dados complementares e desenvolver a sua forma de registro e o devido uso da informação.</p>
Entrevistada 2	<p>Na ficha de matrícula e rematrícula da SME, são preenchidos os dados do aluno, tais como: nome, endereço, data de nascimento, referência da localização da residência, se o aluno possui deficiência, qual o tipo de deficiência.</p> <p>Além dos dados do aluno, são preenchidos os dados do responsável pelo aluno, como nome, endereço, documentos de identidade e os dados da escola onde estará matriculado, a série que pretende cursar e se próximo da residência existe alguma escola mais próxima do que aquela em que está sendo matriculado. Na ficha, são informados o número do cartão saúde e do Bolsa Família.</p> <p>Existindo necessidade de mais informações sobre os alunos, estas informações são levantadas em outros formulários, ficando a cargo de cada escola efetuar o seu sistema de registro de dados, como, por exemplo: no caso de alunos portadores de necessidades especiais ou com alguma necessidade de apoio educacional, existem outros formulários específicos para cada situação que detalham melhor a particularidade de cada aluno.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor.

As respostas das entrevistadas, detalhadas no Quadro 3, somadas à análise dos dados da ficha de matrícula e rematrícula utilizada pela SME de Viamão (Figura 4), indicaram que as informações são prioritariamente de cunho cadastral. Percebeu-se a necessidade de aprofundar os estudos com informações que possibilitem conhecer melhor a realidade do aluno e compreender a diversidade presente na sala de aula. É justamente este o principal objetivo da presente pesquisa. Ao analisar-se, na próxima seção, a experiência da pesquisa socioantropológica no trabalho do educador e retomar vários pontos que foram sendo tramados ao longo da pesquisa, observou-se que é fundamental saber “quem são os sujeitos da educação”, como percebem a escola e de que forma marcadores sociais, econômicos, políticos e culturais constituem estes sujeitos. Tais questões estão diretamente relacionadas com o Projeto Político-Pedagógico da escola e com as finalidades da educação. A ação investigativa do contexto vai muito além de dados cadastrais e do mapeamento de

indicadores. E é na convergência dos diferentes tópicos tratados nesta pesquisa que se encontra a contribuição com a Rede Municipal participante da pesquisa.

Retomando a entrevista, a partir da compreensão da ficha cadastral, procurou-se entender como se deu a construção do formulário padrão hoje utilizado na SME.

Quadro 4 - Como se desenvolveu o processo de construção do formulário padrão de identificação do perfil dos alunos da RME de Viamão e qual foi a sua participação no processo?

Entrevistadas	Respostas
Entrevistada 1	A construção deste formulário aconteceu após várias reuniões com o corpo diretivo de todas as escolas municipais de Viamão e a direção pedagógica da SME. Participei de todo o processo.
Entrevistada 2	Esse formulário é o mesmo para cada escola da Rede Municipal. Antes de 2010, os formulários eram diferentes para cada escola, depois, foi unificado em um formulário padrão, que utilizamos atualmente. Na época, tivemos várias reuniões com o corpo diretivo de todas as escolas municipais de Viamão com a direção pedagógica da SME. O objetivo deste movimento todo foi no sentido de chegarmos ao documento atual. Ocorreram muitos debates sobre o tema, com o envolvimento dos participantes, sendo o resultado uma construção coletiva.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nessa etapa da entrevista, considerou-se importante recuperar o contexto histórico da implantação da ficha única do levantamento do perfil dos estudantes da Rede Municipal de Viamão, conforme descrito no Capítulo IV, até o ano de 2011, as escolas definiam qual formulário utilizar, desde que contivesse os dados básicos cadastrais para a identificação do aluno. No início do ano de 2011, a Secretária de Educação da época, em conjunto com a direção das escolas municipais, padronizou e organizou o documento, conforme apresentado no modelo na Figura 4, no qual percebeu-se um caráter cadastral. Destaca-se positivamente que o processo de construção do formulário padrão se deu de forma coletiva e democrática, com a participação dos representantes de todas as escolas da Rede Municipal de Viamão e da SME. A SME de Viamão permite que cada escola, identificando alguma necessidade adicional, levante outras informações em formulários específicos, para demandas pontuais. Porém, a partir da análise do formulário padrão, foi possível perceber que a discussão da rede girou em torno de dados objetivos sobre os

estudantes que comporiam o formulário, e não sobre a importância de conhecer o perfil dos alunos, suas trajetórias e vivências de forma mais ampla.

É importante ressaltar que o novo formulário simplificou e padronizou o processo de matrícula e rematricula, tornando mais simples o preenchimento dos dados, com menor demanda de tempo e atendendo às necessidades das escolas e da SME.

A partir do contexto no qual ocorreu a construção da ficha de matrícula e rematricula em uso pela SME de Viamão, buscou-se compreender como se dá a operacionalização desse instrumento na prática, formulando-se a pergunta apresentada no Quadro 5.

Quadro 5 - Conte-me como se dá atualmente a operacionalização deste instrumento de levantamento do perfil dos alunos junto às escolas da RME de Viamão.

Entrevistadas	Respostas
Entrevistada 1	<p>A ficha padrão é impressa na central de matrículas e enviada para todas as escolas. O preenchimento do formulário acontece no período da matrícula ou rematricula, e é atualizado sempre que necessário (mudanças de dados dos alunos e responsáveis), sendo que o mesmo é utilizado desde o final do ano de 2010 e está em formato papel.</p> <p>Este formulário atende às necessidades da escola para o levantamento do perfil do aluno.</p>
Entrevistada 2	<p>Este formulário está em papel.</p> <p>Após o preenchimento dos dados do formulário em papel, a secretaria da escola alimenta um banco de dados que está instalado no computador da escola, digitando todas as informações dos alunos daquela escola.</p> <p>Este sistema de banco de dados local foi implantado no final do ano passado, e foi feita, neste ano (2016), uma formação das equipes da secretaria de cada escola para que pudessem fazer a digitação dos dados, o armazenamento no computador e emissão de <i>backup</i> dos arquivos. Nós não temos hoje um sistema informatizado ligado em rede entre as escolas do município e a sede da SME.</p> <p>Nós temos, no município, uma central de matrículas no Walter Graff, onde cada escola faz um <i>backup</i> das informações constantes na ficha padrão do aluno e leva via <i>pen-drive</i> os dados da sua escola para serem armazenados de forma centralizada. É um sistema informatizado fragmentado, onde cada escola tem o seu banco de dados, que depois é juntado na central de matrículas. Além dos dados digitados, é enviada, via malote, para a central de matrícula, uma cópia do formulário padrão do perfil do aluno, que é arquivada.</p> <p>Olha, desde que eu estou na escola e desde que trabalho em escola, eu vejo que o formulário contempla todos os aspectos que necessitamos no dia a dia da escola.</p> <p>É um modelo, assim, que contempla todos os aspectos, não é? Ele pergunta qual a escola mais próxima, qual o número do cartão SUS, qual o número do Bolsa Família, pergunta se o aluno tem alguma deficiência, além dos dados do aluno e dos responsáveis. A gente acredita que esse formulário atende às nossas demandas de informações gerais do perfil do aluno.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor.

As entrevistas esclareceram que a SME de Viamão utiliza um formulário em papel e, somente depois do preenchimento dos dados, ocorre a digitação no sistema eletrônico. A migração dos dados das escolas para a sede da SME e para a central de matrícula é feita mecanicamente, com a utilização de *pen-drive*, o que torna a operação morosa, podendo gerar erros nos bancos de dados, pois a escola pode ter uma informação e a SME ter outra, em função da época de atualização e migração dos dados coletados. Acredita-se que a informatização pode vir a ser forte aliada nesse processo, minimizando erros e possibilitando a manutenção e acesso ao banco de dados em tempo real e de forma precisa pela SME e pela escola. Pelas respostas das entrevistadas, o formulário atende às demandas para o qual foi criado, isto é, conter informações cadastrais sobre o aluno. Porém, procurou-se ampliar esse tema junto às entrevistadas, questionando-as sobre a existência de outros levantamentos, conforme apresentado no Quadro 6.

Quadro 6 - Existem outros levantamentos realizados pela SME de Viamão, além da metodologia empregada para levantamento do perfil do aluno?

Entrevistadas	Respostas
Entrevistada 1	Quando necessitamos de um dado que não esteja contemplado no formulário padrão do perfil do aluno, a SME utiliza dados do Censo Escolar, boletim estatístico, levantamento de dados efetuados pelo IBGE.
Entrevistada 2	Em todos os encontros que a gente tem com a equipe diretiva da SME, a gente sempre fala nesta questão de conhecer melhor a realidade dos alunos, não é? De se fazer melhor esta questão, mas isso só é feito dentro dos projetos específicos da escola, não existe uma proposta do município neste sentido. A escola fez um estudo dos casos de dengue na comunidade em que estão inseridos os alunos no Projeto Meio Ambiente. A questão da dengue foi trabalhada em sala de aula, e a escola fez um formulário com questões relevantes que foram enviadas para a casa dos alunos para serem respondidas pelos responsáveis e devolvidas pelos alunos para serem trabalhadas em sala de aula. Não ocorreu visita da escola nas residências dos alunos, mas conseguimos saber como estava a questão da dengue na nossa comunidade. As famílias foram informadas pelos alunos dos cuidados que deveriam ter na prevenção e no controle da doença.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A entrevistada 1 informou que, além do formulário padrão, também pode ser utilizado banco de dados públicos (dados do censo escolar, pesquisas desenvolvidas pelo IBGE, boletim estatístico, etc.), dependendo do tipo de informação que a SME de Viamão necessite para subsidiar estudos específicos. É importante mencionar aqui uma das etapas desta pesquisa, que consiste na análise da PENSE, que também é

um banco de dados público. Conforme evidenciado no estado da arte, esse banco de dados não tem sido pesquisado e pode potencializar a construção de uma metodologia de diagnóstico. Tais questões serão mais bem exploradas na sequência deste estudo.

Ao ser questionada sobre outros levantamentos realizados pela SME de Viamão, a entrevistada 2 declarou sentir a necessidade de uma metodologia que possibilite conhecer melhor a realidade dos alunos, citando como exemplo o Projeto Meio Ambiente. A partir do comentário sobre o Projeto Meio Ambiente, houve um desdobramento para a pergunta do Quadro 7.

Quadro 7 - Interessante este Projeto Meio Ambiente, com inserção de pesquisa da escola na comunidade. Fale mais sobre ele.

Entrevistada	Resposta
Entrevistada 2	<p>Este é um dos projetos que se desenvolvem durante o ano letivo nas escolas de ensino municipal, com a participação da SME de Viamão, com a finalidade de trabalhar de forma interdisciplinar questões investigativas voltadas às questões ambientais e tecnológicas, visando à oportunidade de construir conhecimento criativo e contextualizado, estimulando a troca de conhecimento entre os participantes.</p> <p>As descobertas realizadas pelos alunos no Projeto Meio Ambiente são apresentadas à comunidade, conforme datas previstas no calendário escolar, prestigiando, desta forma, as descobertas e aprendizagem obtidas durante o processo educativo. Toda a escola acaba se envolvendo com esses temas, de grande importância atualmente.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor.

A resposta da entrevistada 2, apresentada no Quadro 7, deixa claro que, além da utilização de banco de dados públicos, se buscam novas dimensões do conhecimento contextualizado sobre temas específicos, porém, não existem pesquisas mais sistematizadas sobre o perfil dos alunos e a realidade na qual estão inseridos – pesquisas socioantropológicas. Essa abordagem do conhecimento contextualizado pode ser vista no Projeto Político-Pedagógico do município, publicado em 01 de junho de 2016, o qual prevê que cada escola elabore anualmente dois projetos com os temas de meio ambiente e leitura, visando a uma maior aproximação entre escola e comunidade e estimulando a construção de saberes criativos que podem ser socializados com a comunidade (VIAMÃO, 2016 b).

O Projeto Meio Ambiente visa a envolver todos os segmentos da comunidade escolar, buscando ações e soluções no interior da escola e fora dela; ocorre durante

o ano letivo, com a finalidade de trabalhar interdisciplinarmente as questões ambientais e tecnológicas, estimulando a construção de saberes criativos e contextualizados que podem ser socializados com a comunidade. O Projeto Leitura objetiva criar oportunidades para que os sujeitos produzam e conheçam suas vivências e histórias, procurando compreender a prática leitora na comunidade escolar e trazendo as vivências e as histórias da comunidade e das famílias para dentro da escola. Cabe às instituições escolares promover estas ações, possibilitando uma leitura criativa e reflexiva, com base nos conceitos da interdisciplinaridade e da transversalidade (VIAMÃO, 2016 b).

Dentro do contexto das relações existentes entre escola e comunidade, no Quadro 8, buscou-se conhecer melhor o pensamento das entrevistadas quanto às pesquisas socioantropológicas.

Quadro 8 - Em sua opinião, qual a importância do levantamento socioantropológico do perfil do aluno?

Entrevistadas	Respostas
Entrevistada 1	O estudo socioantropológico permite conhecer a realidade do aluno, aproximando a escola de sua comunidade e permitindo ações que reflitam no processo de ensino e aprendizagem para a cidadania plena.
Entrevistada 2	<p>É importante ter esse tipo de levantamento, pois permite que a gente saiba como é a família do aluno, quantos membros ela tem, qual o nível de escolaridade dos familiares.</p> <p>A gente que trabalha em escola sabe que a vida escolar é muito dinâmica.</p> <p>Eu acho que, quanto mais informações interligadas tivermos do perfil do aluno e dos familiares, melhor.</p> <p>Se na escola tivéssemos um sistema informatizado em que pudéssemos colocar essas e outras informações, tipo a escolaridade das famílias, seria importante, porque a gente percebe que, às vezes, as demandas de algumas tarefas escolares para serem realizadas em casa, o aluno acaba não trazendo muitas vezes porque o nível de exigência daquela tarefa ultrapassa a escolaridade dos pais, e eles se sentem, de certa forma, angustiados, não é porque não queiram ajudar os filhos, mas eles não possuem aquele conhecimento solicitado pela escola.</p> <p>Se a gente tivesse um sistema que levante estas informações, a gente poderia fazer este tipo de estudo, não é? Que média de escolarização as nossas famílias da comunidade escolar possuem, para que a escola possa dar uma demanda de tarefas a serem feitas em casa em parceria com a família, para não pedir nem a menos e nem a mais na exigência.</p> <p>Acho que, quanto mais informatizada, mais conectadas forem estas informações, acho que mais ganhos os alunos, os professores e a comunidade teriam. Eu acho que um sistema neste sentido só vem a somar.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor.

Conforme já mencionado, a partir das respostas das entrevistadas, percebeu-se que o município não faz estudos socioantropológicos das comunidades nas quais as escolas estão inseridas. Porém, fica claro, na fala da entrevistada 1, a importância desse tipo de estudo. A entrevistada 2 não aborda conceitualmente o levantamento socioantropológico, mas sua fala evidencia a necessidade premente de a Rede Municipal de Viamão possuir um parâmetro que traga maior riqueza de informações sobre o perfil do aluno e sua família e outras informações que ajudem a repensar a rotina escolar. As entrevistadas foram questionadas quanto ao seu conhecimento sobre os motivos da inexistência desse tipo de levantamento, conforme mostram os Quadros 9 e 10.

Quadro 9 - A entrevistada sabe informar os motivos da inexistência deste tipo de levantamento na RME de Viamão?

Entrevistadas	Respostas
Entrevistada 1	Não tenho conhecimento dos motivos da inexistência deste tipo de levantamento na RME de Viamão.
Entrevistada 2	Não tenho resposta para essa pergunta.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 10 - A entrevistada conhece alguma escola da rede de ensino que faz pesquisa socioantropológica na comunidade?

Entrevistadas	Respostas
Entrevistada 1	Não tenho conhecimento.
Entrevistada 2	Não conheço nenhuma escola que tenha um sistema diferente de levantamento destes dados no município.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A análise das respostas das entrevistadas às perguntas formuladas pelo pesquisador possibilitou compreender como se dá o processo de levantamento do perfil dos alunos da Rede Municipal de Viamão e evidencia a trajetória percorrida pela SME de Viamão ao longo deste caminho. Os relatos obtidos por meio das entrevistas deixam transparecer a necessidade de a Rede Municipal aprofundar as discussões

sobre a utilização do diagnóstico da realidade dos estudantes como parâmetro de gestão educacional.

Neste momento da pesquisa, emergem dois desdobramentos que apontam nas seguintes direções: necessidade de ampliar e enriquecer o instrumento hoje disponível na SME de Viamão para levantamento do perfil do aluno, assunto que será abordado no Capítulo VII, intitulado “Concluindo os estudos”; e como a pesquisa socioantropológica poderá ser utilizada em pesquisas futuras pela Rede Municipal de Educação, contribuindo com o conhecimento da realidade do aluno e com o processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, buscaram-se outras experiências práticas nessa área que pudessem, de alguma forma, contribuir com este estudo, mediante memórias, ideias e experiências que se somam às discussões realizadas nos capítulos anteriores.

5.2 A experiência da pesquisa socioantropológica no trabalho do educador

Nesta seção, buscou-se recuperar algumas memórias e experiências práticas em pesquisas socioantropológicas através de caminhos que possam contribuir com este estudo, com ênfase na obra de Carlos Rodrigues Brandão intitulada *A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador*, que resgata os escritos da oficina para pensar a pesquisa socioantropológica nas escolas de Porto Alegre (relato de uma experiência concreta realizada no Estado do Rio Grande do Sul). Esse livro traz contribuições importantes na discussão sobre o diagnóstico da realidade dos estudantes e da comunidade na área da educação.

A análise teve início com um breve relato de uma professora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora do Carmo, localizada no Bairro Restinga, em Porto Alegre, sobre a realização de pesquisa socioantropológica na Rede. A professora, que está na RME de Porto Alegre faz muitos anos, disse que, em um período específico (entre 1992 até meados de 1996), a Secretaria Municipal de Educação estava implantando a Proposta de Ciclos de Formação, em que ocorreram movimentos bem interessantes de aproximação das escolas para melhor conhecimento de seu público. Segundo a professora: “[...] foram criados instrumentos de pesquisa junto com as escolas (nem todos os professores queriam realizar este movimento de aproximação). Esse instrumento procurava trazer para o interior das

escolas características não só quantitativas, mas principalmente qualitativas da comunidade (expectativas com relação à escola, educação, saúde, saneamento). Era orientação que os professores, ao entrevistarem, procurassem ser fiéis na transcrição das falas dos entrevistados, pois este era o material que realmente seria utilizado para “ler nas entrelinhas” as diferentes visões expressas nestas falas. Este movimento foi vanguarda para a época e fez com que algumas escolas procurassem ir além, construindo projetos maravilhosos de reorganização curricular. No entanto, não existem relatórios, dados ou documentos desse período. Com a troca de governo e com novos mandatos políticos, este projeto perdeu-se no tempo e no espaço. Como este material não foi publicado, pois não era uma prioridade na época, talvez seja muito difícil sua recuperação, já que era um material interno de cada instituição, podendo ter sido guardado por alguns assessores pedagógicos dessa época que trabalharam esses temas”⁴.

Este relato que apontou a pesquisa socioantropológica imbricada com uma visão de escola, com um Projeto Político-Pedagógico e com um currículo, foi um disparador para a leitura da obra publicada por Brandão (2003), que relembra o trabalho de Paulo Freire na prática de alfabetização de adultos, inicialmente no nordeste, pensando em um modelo muito simples de inventário da cultura da comunidade, a partir de palavras, frases, ideias e imagens que elas criam e evocam quando se entrelaçam, denominado "*círculo de cultura*". O "*círculo de cultura*" foi um nome dado ao que poderia ser uma “sala de aula” ou uma “turma de alunos”.

Ao comentar sobre o círculo de cultura, Freire (1987, p. 9) esclareceu que,

No círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em “reciprocidade de consciências”; não há professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta no curso do diálogo. A “codificação” e a “descodificação” permitem ao alfabetizando integrar a significação das respectivas palavras geradoras em seu contexto existencial – ele a redescobre num mundo expressado em seu comportamento. Conscientiza a palavra como significação que se constitui em sua intenção significante, coincidente com intenções de outros que significam o mesmo mundo. Este – o mundo – é o lugar do encontro de cada um consigo mesmo e os demais.

⁴Informações obtidas por meio de entrevista realizada pelo autor com professora da RME de Porto Alegre.

No pensamento freireano, um "*círculo de cultura*" tem grande relevância no exercício dialógico e, se num primeiro momento, foi importante em processos de alfabetização, hoje pode ser aplicado em atividades de planejamento em qualquer tipo de promoção coletiva que incentive processos educativos com postura de vida participativa. Para Brandão (2003), ao atualizarmos a experiência do "*círculo de cultura*" para uma linguagem atual, identificam-se seis etapas: todo o grupo humano constituído para viver uma experiência cultural de motivação pedagógica dirigida a algum tipo de aquisição de conhecimento pode ser reconhecido como um grupo de ensino e aprendizagem; o eixo professor-alunos constitui uma comunidade aprendente, onde todos têm algo a ensinar e algo a aprender; toda comunidade aprendente cria condições férteis de ensino e aprendizagem quando se estabelece em ambiente colaborativo; uma equipe que busca inventariar, interrogar e construir saberes envolve algum tipo de pesquisa; não é o professor que ensina para o aluno, mas a situação pedagógica, em que todos devem participar de forma convergente na troca de informações e saberes; o agente educador é singularmente plural, com capacidade diferenciada de orientação e buscas de situações de aprendizagem a partir da criação contínua de saberes construídos e de situações solidárias de troca de conhecimentos.

Ao comentar sobre o processo de aprendizagem e acúmulo de saberes, Brandão (2003, p. 118) destacou que

Cada aprendizagem atualizada e cada saber incorporado como um conhecimento científico, como um valor de vida, como um princípio ético, como uma experiência artística, como uma vivência espiritual ou, ainda, como uma habilidade prática de desempenho, não aumenta apenas uma espécie de estoque de significados em um reservatório de capital simbólico, pessoal ou coletivo. [...] É uma transformação de proporção de saberes que, ao se modificarem pela integração interativa e conectiva de algo novo, transformam-se qualitativamente em algo significativamente novo.

Entende-se da fala do autor (2003) que, ao aprender-se algo que não se conhecia, se incorporam novos conhecimentos; existe um acréscimo de saberes, somados às experiências de vida.

Na educação, uma grande oportunidade é poder transformar uma atividade passiva em ativa. Nesse ponto, Brandão (2003) remete-nos à Escola Nova, à Educação Ativa, ao Método Montessori, à Pedagogia Waldorf, ao Ensino-Centrado-no-Aluno, ao Círculo de Cultura, ao Ensino-por-Ciclos, às variantes de proposta de

uma Escola Cidadã, em que esta pergunta sempre esteve presente. Para responder essa pergunta, o autor propõe que seja deslocado o eixo do ensino centrado no professor para a participação ativa dos alunos com interações entre professor e alunos em comunidades aprendentes; seria o caso de conciliar o que o aluno tem que aprender com o que ele deseja aprender, de criar condições dentro do ambiente escolar para transformar a informação em conhecimento reflexivo e, por fim, integrar a pesquisa na docência.

As relações existentes entre pesquisa e docência podem ser mais bem entendidas na fala de Brandão (2003, p. 121) ao considerar que

[...] partimos da idéia de que qualquer atividade de busca, no singular ou no plural, de algum saber não sabido, e que seja realizada através de um trabalho com algum fundamento, alguma sistemática e algum método confiável, é uma experiência de pesquisa.

O relato trazido por Brandão (2003) sobre o movimento realizado na Rede Municipal de Porto Alegre ajuda-nos a entender que uma experiência de pesquisa pode ser qualquer atividade na busca de um saber que sirva de aprendizagem, realizada mediante um trabalho com fundamentos, sistemática e método. De acordo com o autor, o texto preliminar denominado *a pesquisa da realidade na construção social do conhecimento*, elaborado pelo Departamento Pedagógico da Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (2002 *apud* Brandão 2003, p.121), traz pesquisas que acontecem em uma escola pública de Porto Alegre, relacionadas com trabalhos individuais ou coletivos de pesquisa, como, por exemplo:

- Uma professora aproveita o mês de férias para atualizar o seu conhecimento de Ciências Naturais com a leitura de novos livros, elaborando um plano sistemático de leituras e de estudos diários, e aventura-se pela primeira vez na internet, resultando em um conhecimento pessoal mais denso, colocando em diálogo com outros colegas na escola os seus “achados” e as suas “novas propostas de ensino”.
- Uma equipe de professores assume a tarefa de realizar um levantamento documental a respeito da “história da escola”, que está prestes a comemorar 100 anos de fundação. A equipe organiza-se e, primeiro, faz o levantamento nos documentos da própria escola (atas de fundação, estatutos, registros de momentos importantes, pesquisa em jornais, documentos de festividades, discursos de diretores, premiações, escritos em cadernos de classes, depoimento de professores, álbum de fotografia);

depois, em documentos da Secretaria de Educação. Ao final, é realizado um encontro com professores ativos e professores aposentados. Todo o material é reunido e ordenado, resultando em uma exposição de “memória e história da nossa escola” e em um livro-álbum sobre a escola; um concurso de crônicas sobre a escola é aberto a todos os estudantes.

- Grupos de alunos e alunas das últimas séries realizam entrevistas com antigos diretores, professores e funcionários. As equipes de estudantes organizam-se e, junto com os professores, consultam fontes e aprendem algo a respeito de memória oral, história social e história de vida. Todo o material é organizado, montando-se um documentário artesanal, enquanto os professores preparam um texto-álbum, resultante de um levantamento documental onde se acredita estar escrita a “história oficial da nossa escola”.

- Motivados pelas novas ideias da professora de Ciências Naturais, seus alunos foram incentivados a realizar um inventário sistemático da “flora e da fauna da Restinga e da orla do Guaíba”, próximo à escola.

- A professora elaborou um plano prévio de estudos sobre fauna e flora, metodologia de classificação de vegetais e animais e pesquisas antecedentes, compartilhando com seus alunos. As equipes organizaram-se em grupos e dividiram-se segundo os objetos da investigação (árvores, plantas cultivadas em jardins e quintais, vegetação de campo e restinga, pássaros, répteis e outros bichos). Todo o material foi coletado, ordenado sistematicamente e classificado; ao final, elaborou-se um relatório com as informações obtidas. Esta pesquisa resultou em uma exposição para as pessoas da escola e da comunidade.

- Outras modalidades de pesquisa podem ser trabalhadas em sala de aula, como, por exemplo: a vida cotidiana dos meninos e meninas da comunidade; um estudo sobre a motivação e a participação dos adultos da comunidade no orçamento participativo; uma pesquisa de relações entre nível de escolaridade e opções de trabalho para os jovens, entre outras.

- Um arquivo dinâmico e inteligente da comunidade pode ser elaborado pelos estudantes, pouco a pouco, mediante uma coleta permanente de documentos. A estes registros, podem ser somados dados estatísticos do IBGE, da paróquia local e da Secretaria Municipal de Educação.

Portanto, a pesquisa é um eixo central no processo de construção coletiva do conhecimento. Conhecer a comunidade e os alunos (com eles), conhecer a história do bairro e da escola, retomar as memórias, é um movimento muito importante. A noção de diagnóstico ampliou-se consideravelmente a partir das possibilidades de pesquisa exemplificadas por Brandão (2003).

Importante destacar que as pesquisas socioantropológicas podem incorporar outras experiências ou dados de outros estudos. Segundo Brandão (2003, p. 169),

[...] Não é raro que algumas comunidades tenham sido objeto de boas investigações patrocinadas por instituições locais ou de fora; por uma ONG com atuação no local; uma instituição pública, municipal ou estadual; pelo IBGE; por uma equipe de universitários; uma mestranda em serviço social; um doutorando em educação e assim por diante. [...]

As discussões realizadas pelo autor reforçaram a escolha da PENSE como um dos fios da trama das etapas desta pesquisa. Existem bancos de dados – no caso desta pesquisa, a PENSE – que podem contribuir com o diagnóstico, que deve sempre ser pautado por uma intencionalidade pedagógica. E é neste cenário, na área de educação e saúde, que se destaca a PENSE, cujo material de estudo está presente no Capítulo VI. A análise de suas variáveis possibilitou apontar tendências em diferentes estratos geográficos. Utilizar o potencial de bancos de dados disponíveis é fundamental, bem como problematizá-los, realizar outras pesquisas complementares, coletar novos dados e fazer novos cruzamentos. A atitude investigativa é central no cotidiano escolar.

Mesmo que com objetivos diversos, estas pesquisas buscaram conhecer a realidade da comunidade escolar e, segundo Brandão (2003, p. 127), convergiram para:

1º um conhecimento dinâmico, permanente e crítico da realidade de vida social da comunidade de acolhida da escola e os seus entornos socioculturais;

2º uma interação crescente e uma integração cada vez maior entre os tipos de pesquisas, suas áreas temáticas e os campos de conhecimentos científicos/didáticos de onde procedem e sobre os quais se aplicam [...]

[...] 3º uma relação estreita entre pesquisa-e-docência, entre criação continuada de conhecimento a partir de múltiplas atividades de investigação e a formação de todos os integrantes de comunidades aprendentes na e através da escola.

Para melhor compreender historicamente a pesquisa socioantropológica, recorre-se a Brandão (2003, p. 129):

Uma das origens da pesquisa socioantropológica da comunidade está na investigação da realidade social e de levantamentos de palavras, temas e problemas geradores de experiências de educação popular dos “anos sessenta”. Assim, para trabalhos das escolas radiofônicas e de ação comunitária, o Movimento de Educação de Base desenvolveu uma metodologia a que deu o nome de estudo de área. Como era muito comum então, este levantamento a respeito da estruturação de relações sociais e de qualidade de vida da população local era sustentado por uma base bastante estatística. Não importava tanto o que as pessoas de uma comunidade pensavam e diziam. Não importava tanto o conteúdo de suas avaliações, visões e críticas a respeito das condições do modo de vida em uma comunidade rural ou de periferia da cidade. Importava o que elas e outras fontes de informação podiam fornecer como “dados da realidade”, respondendo a questionários fechados. A forma final da pesquisa era um relatório dividido em quadros, tabelas e alguns comentários críticos em geral acompanhados de dados críticos amplos. Foi a primeira equipe de Paulo Freire, nos sertões do Nordeste do Brasil, quem deu um rosto mais vivenciado e mais qualitativo a um estilo de pesquisa nascido junto com um método de alfabetização. [...] “Levantar um universo vocabular” era o primeiro passo de uma busca de visões e versões sobre a realidade cotidiana de uma comunidade aberta a um *círculo de cultura* de alfabetização de adultos. E os integrantes de um *círculo* começavam a ser alfabetizados aprendendo a pesquisar, de uma maneira muito simples e direta, as leituras de seu próprio mundo.

Fica claro que, na origem da pesquisa socioantropológica, “não importava o que as pessoas pensavam e diziam, não importava tanto o conteúdo de suas avaliações, visões e críticas sobre o modo de vida da comunidade”; importava o que elas podiam fornecer como dado da realidade respondendo a questionários fechados. Os questionários fechados traduziam a realidade de uma maneira ampla, com pouco espaço para as diferenças propriamente ditas. O mesmo movimento é percebido quando Veiga-Neto (2003) fez uma abordagem sobre os termos *cultura* e *educação*, conforme relatado no Capítulo III – História como problematização do presente –, quando o conceito de cultura começa a ser revisto nos anos 20 do século passado, dando origem ao multiculturalismo, que permeia a sociedade e interage com as práticas pedagógicas. Os sujeitos, então, querem ser ouvidos a partir da sua diversidade de fala, e não a partir de uma cultura uniformizada e excludente. Importante destacar que essa ideia também está presente atualmente no PNE 2014-2024, que apresenta entre seus objetivos e diretrizes a difusão dos princípios de equidade, do respeito à diversidade e de gestão democrática da educação, com desdobramentos no PEE, no PME e no PPP de Viamão.

De acordo com o texto preliminar, denominado "*A pesquisa da realidade na construção social do conhecimento*", elaborado pelo Departamento Pedagógico da Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (2002 *apud* Brandão 2003), a pesquisa socioantropológica apresenta quatro fases:

- Planejamento inicial: envolve o planejamento da pesquisa, com definição dos eixos norteadores (o que pesquisar? (definição do problema, hipóteses, base teórica e conceitual), por que pesquisar? (definição da justificativa da escolha do problema), para que pesquisar? (definição do propósito do estudo, seus objetivos), para quem pesquisar? (público alvo a quem a pesquisa se destina), como pesquisar? (definição da metodologia que será empregada na pesquisa), pesquisado por quem? (definição da equipe de trabalho, pesquisadores, coordenadores, orientadores), com que recursos (definição do orçamento da pesquisa), elaboração do pré-projeto de pesquisa, dos instrumentos de pesquisa, do cronograma e do escopo da pesquisa.

- Pesquisa preliminar para contextualização da realidade local: envolve o conhecimento da realidade da comunidade a ser pesquisada (coletar documentos com vistas à formação de dossiê, elaboração de pesquisa piloto na comunidade alvo, visita às casas dos moradores para entrevistas, registros fotográficos, pesquisa de indicadores sociais e econômicos, entre outros).

- Sistematização, análise e problematização do estudo de realidade: consiste em sistematizar os dados obtidos, informações e observações, problematizar o estudo da realidade, instalar círculos de investigação temática.

- Organização do ensino: consiste em organizar o processo de ensino e aprendizagem, construir coletivamente o programa de ensino a partir dos achados nas fases anteriores da pesquisa, na divulgação do resultado da pesquisa para que os demais leitores aprendam com ela.

Destaca-se que a matriz de vivência pedagógica na escola cidadã deve ser o diálogo. O exercício do diálogo envolve o saber escutar. Saber escutar é uma atitude muito difícil, já que exige o domínio de si mesmo e implica atenção, compreensão e esforço para captar a mensagem do outro. Significa dirigir nossa atenção ao outro, entrando em seu âmbito de interesse e ponto de referência. Enquanto não calarmos o nosso diálogo interno e não prestarmos atenção no nosso interlocutor, não aprenderemos a escutar.

Para Brandão (2003), a experiência da pesquisa socioantropológica é dialógica e pode ser “um caminho [...] à realização[...] de meta elementar e, ao mesmo tempo,

essencial das transformações genuínas das atividades de sala de aula e da escola” (BRANDÃO, 2003, p.138). Neste contexto, a pesquisa socioantropológica, realizada quase sempre em situações interativas face a face, amplia a sala de aula, estendendo-a para pessoas e depoimentos de vidas da comunidade, possibilitando, assim, o intercâmbio de conhecimentos e aprendizagens de uma sabedoria popular somada ao saber acadêmico, o que dá voz às pessoas que se calam quando o levantamento de dados efetuados por especialistas em números fala por elas.

O documento intitulado *Planejamento e a organização do ensino na escola cidadã: proposta para a construção curricular coletiva paraxiológica* (2000 apud Brandão, 2003 p. 141) complementa:

A pesquisa socioantropológica destina-se ao conhecimento de um outro concebido como detentor de um saber próprio, detentor de um “saber-fazer”, um verdadeiro “sobrevivente”. Diante desse outro – as pessoas da vida cotidiana na comunidade de acolhida da escola cidadã – importa: saber ouvir o que é dito, “como expressão e como revelação socioantropológica”; saber compreender, isto é, saber interpretar o que o outro diz dentro do contexto de vida e de cultura em que a sua fala é dita. “Interpretar a voz do outro” externo ao sistema - “socioantropológico para o epistemológico em tensão”.

Outro aspecto importante com relação à pesquisa socioantropológica, segundo Brandão (2003), é identificar as representações sociais da comunidade pesquisada. As representações sociais são consideradas como um conjunto de saberes populares, mitos, crenças e costumes que convergem no senso comum e são socialmente compartilhados, tais como:

- Conhecimentos e habilidades das práticas operativas do cotidiano da vida popular, como práticas de ofícios e das rotinas de trabalho, hábitos de higiene, receitas da culinária, hábitos de lazer, costumes e crenças.
- Saberes e valores das regras e preceitos culturais da comunidade; quem são os sujeitos da família, os vizinhos, as pessoas da comunidade e quais os valores praticados para a formação moral do indivíduo.
- Visões de teor ético-político da história e vida social no seu todo ou em parte específica; predisposição à participação política (partidária ou não), participação religiosa, engajamento em lutas sociais, ideologia de vida.
- Complexos amplos da realidade vivida e pensada envolvendo símbolos, signos, representação do imaginário de mundo e de vida, ideologias sociais conservadoras, moderadas e progressistas.

O autor destacou, ainda, pontos importantes da pesquisa socioantropológica no fazer docente, propondo:

- Substituir, paulatinamente, as breves “falas selecionadas” por “ideias significativas”, criando um universo imaginário da pesquisa mais aberto e profundo do que o temático.

- Fazer uma leitura imparcial das entrevistas, de forma sensível às pessoas e à cultura de onde se originam, compreendendo as imposições sociais sobre a vida do outro; fazer uma escuta do que os entrevistados têm a dizer, e não o que nós desejamos que eles nos digam.

- Realizar a todo o momento, na pesquisa e em outras atividades pedagógicas, o entrelaçamento entre os tempos e os espaços das relações, compreendendo como a análise dos dados afeta a vida desta comunidade.

Destaca-se também a importância de realizar um trabalho de processamento dos dados coletados, montando mapas-sínteses de todas as entrevistas em conjunto, transformando as entrevistas individuais em um complexo tema de rede, de visões e de ideias em interação umas com as outras. Com isso, busca-se uma melhor compreensão da comunidade, resgatando a sua história e vivências, entrelaçando as relações existentes entre a vida comunitária, a educação e a escola, questões relacionadas aos cuidados dos filhos, percepção do outro (gênero, etnia, origem cultural, etc.), motivação e predisposição para a participação na vida social.

A construção e execução da pesquisa socioantropológica passa por vários momentos. Brandão (2003) buscou traduzi-los nas etapas descritas a seguir:

- O reconhecimento do espaço, que consiste na coleta de impressões gerais do espaço socioambiental a ser estudado, utilizando-se a observação e o diálogo com os moradores destas comunidades, dirigentes de associações e pessoas de destaque cultural. Uma investigação documental e censitária prévia sobre a população alvo da pesquisa pode ser feita em dados do IBGE, atas de fundação, documentos de registros antigos ou atuais da “vida cotidiana da comunidade”, entre outros.

- A elaboração de um plano de ação com a definição do roteiro de pesquisa, divisão do trabalho, elaboração dos instrumentos de coleta de dados, definição de material e equipamento necessário ao desenvolvimento da pesquisa. Esta etapa pode ser comparada com a elaboração do projeto de uma pesquisa acadêmica.

- A execução propriamente dita consiste na saída planejada e organizada para a coleta de dados e busca de informações. Nesta fase, há um envolvimento entre pessoas e espaço-tempos da vida mais próxima do objeto da pesquisa. Esse será o momento de ensinar e aprender, de todos e entre todos. A execução envolve as concepções sobre as funções, o currículo, o ensino e a aprendizagem previstos no PPP da Escola, bem como a definição de quais atores atuarão na execução da pesquisa, tendo como ideia central a construção partilhada do conhecimento. Os pesquisadores precisam estar sintonizados com o público pesquisado, procurando entender a linguagem e os problemas da realidade cotidiana desta população.

- A organização e análise dos dados consiste, primeiro, em classificá-los por categorias e grau de interesse, permitindo a visualização dos temas e subtemas de forma estruturada e possibilitando, na sequência, a análise dos dados, que podem estar agrupados em temas e subtemas geradores. É de fundamental importância levantar dados para análise que podem ser tirados do próprio grupo, de pesquisa em livros e de outros documentos ou de entrevistas realizadas com pessoas da comunidade ou externas a ela.

- A geração do relatório do resultado da pesquisa com as considerações finais dos estudos.

- O retorno à comunidade para socializar o produto dos trabalhos e aprofundar o assunto, podendo ser feita uma exposição, um debate, uma apresentação dos dados, etc.

- A realização de uma avaliação do processo com a participação de todos os envolvidos, destacando-se pontos positivos e oportunidades de melhorias para os temas abordados.

Para uma educação transformadora, o estudo da realidade tem um papel essencial e está relacionado a um trabalho pedagógico que possibilite ao educando o conhecimento da realidade, assim como o autoconhecimento. O estudo da realidade da comunidade representa uma integração entre: a experiência cotidiana de todos os participantes da atividade didática programada; os dados, informações e descobertas da pesquisa coletiva entre alunos e professores; o saber acumulado pelas ciências (BRANDÃO, 2003). O autor complementou que, para que o processo de formação do aluno ocorra, é fundamental que o educador entenda a realidade do educando, que não pode ser considerada apenas como material didático, mas como algo a ser

estudado com o objetivo de ser compreendido e modificado, a partir de uma prática consequente.

Ainda em relação às pesquisas socioantropológicas, Azevedo (2011, p.7) acrescentou que:

Trabalhar a partir das experiências vividas pelas comunidades apresenta um desafio metodológico de difícil enfrentamento pela escola e seus autores. Sem dúvida, é preciso uma abertura da instituição que vai muito além da abertura física, como a que viabiliza o espaço da escola para prática de esportes, festas e outras atividades comuns a essas relações. É necessária a demolição dos “muros culturais” que separam a escola e a comunidade. A proposta pedagógica, ela própria, tem que se tornar senso comum, pelo menos no seu enunciado e princípios gerais. A investigação trabalha com as falas das pessoas da comunidade, busca elementos da sua história – do circuito religioso e cultural, hábitos de lazer, suas lutas, vitórias e frustrações – além do seu senso comum. A sistematização deste levantamento é discutida com a comunidade, e o ensino é organizado nas diversas áreas do conhecimento, tendo como foco as falas e os fenômenos mais significativos para os atores sociais envolvidos. A investigação socioantropológica é, portanto, uma ação metodológica que integra a lógica da visão epistêmica, a qual não prescinde do senso comum para a construção do conhecimento, pressupondo uma concepção de realidade referenciada na filosofia da práxis.

A pesquisa socioantropológica desenvolvida dentro de parâmetros científicos, que vão desde o reconhecimento do espaço socioambiental, coleta e organização dos dados, até a seleção de temas prioritários, culminando com a socialização dos resultados, possibilita uma integração dos saberes e vivências da comunidade ao processo de ensino e aprendizagem, aproximando comunidade e escola por meio do diálogo e da quebra de barreiras sociais e culturais (BRANDÃO, 2003).

CAPÍTULO VI - A PENSE E SUAS POSSIBILIDADES

Dentre os objetivos específicos estabelecidos no Capítulo I - Sobre a Pesquisa, foi previsto analisar as variáveis estudadas pela PENSE em 2012, a fim de quantificar e identificar aquelas que trouxessem tendências relevantes na elaboração de metodologia de diagnóstico, de forma a auxiliar na compreensão do perfil do estudante. No Capítulo II - Procedimentos Metodológicos, foi apresentada a pesquisa em banco de dados público e selecionadas as variáveis a serem estudadas, com recorte para a área educacional.

O banco de dados público analisado (PENSE, 2012) oferece aos usuários informações brutas (dados primários), coletadas junto aos escolares do 9º ano do Ensino Fundamental na rede escolar do Brasil. Exige do pesquisador um trabalho minucioso de seleção das variáveis a serem estudadas, garimpagem dos dados brutos no *site* do IBGE de acordo com os filtros preestabelecidos (Quadro 1), organização dos dados e elaboração das tabelas e gráficos para o recorte desejado para posterior análise e reflexão sobre os resultados obtidos.

Procurou-se destacar os dados publicados na PENSE 2012 referentes aos eixos definidos no Quadro 1, com enfoque nos resultados obtidos nas escolas públicas do Brasil, Região Sul do Brasil e Estado do Rio Grande do Sul. Os questionários estruturados originais da Pense 2012 foram recortados em função das variáveis a serem estudadas e originaram o questionário PENSE 2012, respondido pelo diretor da escola (Anexo 2), e o questionário PENSE 2012, respondido pelos alunos da escola (Anexo 3). Apresentou-se na sequência a análise destes eixos com os respectivos dados que contribuem para conhecer o perfil dos estudantes do Rio Grande do Sul – importância de as escolas e Secretarias utilizarem e ampliarem as pesquisas em base de dados –, bem como apresentam elementos a serem considerados em uma metodologia de diagnóstico.

No Brasil, 109.104 alunos responderam à pesquisa, que foi aplicada em 2.842 escolas, compostas de 4.091 turmas, com 134.310 alunos matriculados, 132.123 alunos frequentes e 110.873 alunos presentes.

Na Região Sul do Brasil, composta pelos Estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, 14.878 alunos responderam à pesquisa, que foi aplicada em 397 escolas, compostas de 596 turmas, com 17.411 alunos matriculados, 17.364 alunos frequentes, 15.344 alunos presentes.

No Estado do Rio Grande do Sul, 1.455 alunos responderam à pesquisa, que foi aplicada em 52 escolas, compostas de 64 turmas, com 1.752 alunos matriculados, 1.742 alunos frequentes, 1.456 alunos presentes.

Além da divulgação dos resultados da PENSE 2012, buscou-se comparar e analisar as variáveis elencadas nos três níveis geográficos (Brasil, Região Sul e Estado do Rio Grande do Sul), possibilitando à comunidade científica e demais usuários acessar os resultados dessas análises. A intenção é socializar essa informação em linguagem adaptada à realidade cultural do povo brasileiro e ao município de Viamão, para que, de posse desses dados, se consiga implantar políticas públicas de avanço no sistema educacional local e, principalmente, solucionar eventuais problemas detectados.

6.1 Perfil dos alunos

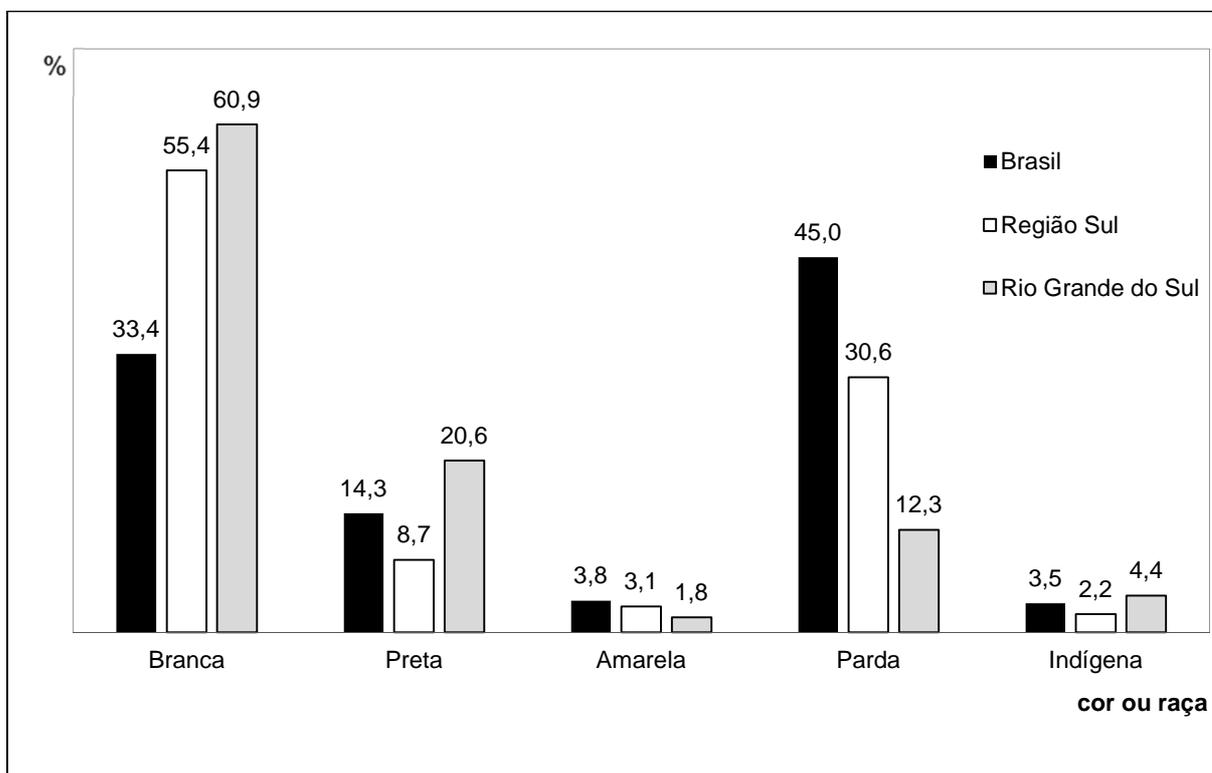
Os dados levantados pela PENSE 2012 apontaram que, no Brasil, o percentual de escolares do 9º ano do Ensino Fundamental frequentando a rede escolar pública é de 82,8%, enquanto que 17,2 % estão na rede de ensino privado. Na Região Sul, estima-se que 89,0% dos escolares se encontram na rede escolar pública e que 11,0% estão na rede privada; para o Rio Grande do Sul, a estimativa é de que 73,4% dos escolares se encontram na rede escolar pública e 26,6% estão na rede privada.

Neste trabalho, foram analisados os números levantados pela PENSE 2012 para os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental que frequentam a rede pública de ensino. Para esse recorte, no Brasil, os resultados mostraram que 52,5% são do sexo feminino e que 47,5% são do sexo masculino. Na Região Sul, 51,5% são do sexo feminino, e 48,5% do masculino. No Rio Grande do Sul, 52,4% são do sexo feminino, e 47,5% do sexo masculino. Percebeu-se que, nos três níveis geográficos analisados, o percentual de estudantes do sexo feminino é maior do que o percentual do sexo masculino.

A distribuição estimada dos escolares que frequentam o 9º ano da escola pública, segundo cor ou raça, no País, mostrou maiores proporções de pardos (45,0%) e brancos (33,4%). Nos demais grupos de cor ou raça, as proporções foram de 14,3% para pretos, 3,8% para amarelos e 3,5% para indígenas. Na Região Sul, há os maiores percentuais de declaração da cor branca (55,4%) e da cor parda (30,6%), seguidas pelas raças preta (8,7%), amarela (3,1%) e indígena (2,2%). No Rio Grande do Sul,

as proporções foram de 60,9% para brancos, 20,6% para pretos, 12,3% para pardos, 4,4% para indígenas e 1,8% para amarelos, conforme mostra a Figura 5.

Figura 5 - Percentual de escolares que responderam a PENSE 2012, nas escolas públicas, por raça ou cor e por nível geográfico



Fonte: Elaborada pelo autor.

A estrutura etária observada entre os participantes da pesquisa no Brasil revelou que 84,2% dos escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental da rede pública tinham de 13 a 15 anos de idade, segmento etário preconizado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) como referência para os estudos de adolescentes escolares. Cabe ressaltar que 65,3% dos escolares do 9º ano do Ensino Fundamental da rede pública do Brasil tinham menos de 15 anos de idade (Tabela 6).

Na Região Sul, a PENSE 2012 revelou que 90,2% dos escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental tinham de 13 a 15 anos de idade, sendo que 75,3% se encontram na faixa etária de 13 e 14 anos de idade. No Rio Grande do Sul, a pesquisa mostrou que 81,2% tinham de 13 a 15 anos e que 70,9% se encontram na faixa etária de 14 e 15 anos de idade (Tabela 6).

Tabela 6 - Percentual de escolares do 9º ano do Ensino Fundamental da rede pública que responderam a PENSE 2012 por cor ou raça, idade, nível geográfico e sexo

Cor ou raça	Idade	Brasil			Região Sul			Rio Grande do Sul		
		Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino	Total
Total	Menos de 13 anos	0,6	0,7	0,8	0,5	0,1	0,4	0,6	0,0	0,4
	13 anos	17,7	23,1	20,5	24,7	33,4	29,2	9,4	11,2	10,3
	14 anos	41,8	46,0	44,0	44,4	47,8	46,1	40,2	47,1	43,8
	15 anos	21,9	17,8	19,7	18,2	11,9	14,9	29,0	25,4	27,1
	16 anos ou mais	18,0	12,4	15,0	12,2	6,8	9,4	20,8	16,3	18,4
Branca	Menos de 13 anos	0,8	0,7	0,7	0,6	0,2	0,4	1,0	0,0	0,5
	13 anos	21,5	27,2	24,3	27,4	35,8	31,7	10,7	12,8	11,8
	14 anos	44,9	47,2	46,1	45,6	47,6	46,6	42,2	48,9	45,7
	15 anos	19,0	15,1	17,1	15,5	10,6	13,0	24,2	25,7	25,0
	16 anos ou mais	13,8	9,8	11,8	10,9	5,8	8,3	21,9	12,6	17,0
Preta	Menos de 13 anos	0,7	0,8	0,8	0,7	0,7	0,6	0,0	0,0	0,0
	13 anos	13,7	18,2	15,7	15,1	22,6	18,4	5,3	7,7	6,4
	14 anos	39,5	44,0	41,5	40,4	48,2	43,8	29,7	42,4	36,1
	15 anos	24,1	21,7	23,0	26,3	17,7	22,6	43,2	27,9	35,6
	16 anos ou mais	22,0	15,3	19,0	17,5	10,8	14,6	21,8	22,0	21,9
Amarela	Menos de 13 anos	0,8	0,8	0,8	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	13 anos	14,7	19,7	17,5	25,6	31,3	28,5	27,1	10,2	17,4
	14 anos	40,2	48,0	44,4	41,1	47,2	44,2	46,8	36,9	41,0
	15 anos	22,9	17,2	19,8	24,9	12,9	18,8	26,1	25,3	25,6
	16 anos ou mais	21,4	14,3	17,5	8,4	8,6	8,5	0,0	27,6	16,0
Parda	Menos de 13 anos	0,5	1,0	0,7	0,2	0,2	0,2	0,0	0,0	0,0
	13 anos	16,6	22,1	19,8	23,6	32,2	28,3	8,7	10,3	9,6
	14 anos	40,4	45,5	43,3	43,5	48,0	46,0	50,5	44,8	47,3
	15 anos	23,1	18,3	20,4	19,7	12,2	15,6	23,5	20,7	21,9
	16 anos ou mais	19,4	13,1	15,8	13,0	7,4	9,9	17,3	24,2	21,2
Indígena	Menos de 13 anos	0,6	0,6	0,6	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
	13 anos	14,0	20,3	17,2	15,0	29,6	21,6	8,2	7,6	7,9
	14 anos	38,8	46,3	42,7	48,5	48,9	48,7	33,6	55,2	45,8
	15 anos	26,0	20,2	23,0	19,3	16,0	17,8	42,7	24,3	32,3
	16 anos ou mais	20,6	12,6	16,5	17,2	5,5	11,9	15,5	12,9	14,0

Fonte: Elaborada pelo autor.

Na análise do segmento etário preconizado pela OMS como referência para os estudos dos adolescentes escolares (13 a 15 anos) por sexo (Tabela 7), os dados da PENSE 2012 mostraram que, para o Brasil, 82,0% dos estudantes do sexo masculino e 87,6% do feminino se encontram nesta faixa etária; para a Região Sul, 87,8% dos estudantes do sexo masculino e 93,2% do feminino encontram-se nesta faixa etária; para o Rio Grande do Sul, 79,2% dos estudantes do sexo masculino e 83,7% do feminino encontram-se nesta faixa etária.

A Tabela 7 traz os resultados detalhados que relacionam estrutura etária e raça ou cor dos escolares. Os resultados mostraram que os adolescentes frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental da rede pública com 16 anos ou mais, no âmbito do Brasil, se concentram entre pardos e pretos (65,4%), seguidos por brancos (26,3%), amarelos (4,4%) e indígenas (3,9%). Na Região Sul, os percentuais ficaram em 48,7% para a raça branca, 46,0% para pardos e pretos, e 5,6% para indígenas e amarelos. Para o Rio Grande do Sul, os percentuais encontrados são de 56,4% para a raça branca, 38,8% para pardos e pretos, e 4,8% para as raças indígena e amarela.

A análise detalhada dos números para segmentos acima da faixa etária idealizada para o Ensino Fundamental considera que o aluno inicia o ensino aos seis anos de idade e finaliza entre 14 e 15 anos, o que permitiu compreender melhor como se dá o comportamento dessa variável em relação às demais. Na análise dos dados da PENSE (2012) por sexo e cor ou raça (Tabela 7), observou-se que os respondentes com 16 anos ou mais, em nível do Brasil, para o sexo masculino, se concentram entre pardos e pretos (64,3%), seguidos por brancos (27,3%), amarelos (4,3%) e indígenas (4,1%); para o sexo feminino, se concentram entre pardos e pretos (66,8%), seguidos por brancos (25,0%), amarelos (4,6%) e indígenas (3,6%). Na Região Sul, para o sexo masculino, se concentram em brancos (49,8%), seguidos por pardos e pretos (44,4%), indígenas (3,6%) e amarelos (2,2%); para o sexo feminino, se concentram em pardos e pretos (47,8%), seguidos por brancos (46,7%), amarelos (3,9%) e indígenas (1,6%). No Rio Grande do Sul, para o sexo masculino, se concentram em brancos (64,8%), seguidos por pretos e pardos (32,3%) e indígenas (2,9%); para o sexo feminino, se concentram em brancos (46,7%), seguidos por pretos e pardos (46,2%), indígenas (3,7%) e amarelos (3,4%).

Tabela 7 - Percentual de escolares do 9º ano do Ensino Fundamental da rede pública que responderam a PENSE 2012 por idade, cor ou raça, nível geográfico e sexo

Idade	Cor ou raça	Brasil			Região Sul			Rio Grande do Sul		
		Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino	Total
Menos de 13 anos	Branca	43,6	25,0	32,7	69,7	47,1	62,0	100,0	0,0	100,0
	Preta	15,9	10,3	12,6	12,0	20,0	14,7	0,0	0,0	0,0
	Amarela	4,4	4,2	4,3	0,0	0,5	0,2	0,0	0,0	0,0
	Parda	33,2	57,6	47,5	18,3	32,0	23,0	0,0	0,0	0,0
	Indígena	2,9	2,9	2,9	0,0	0,4	0,1	0,0	0,0	0,0
13 anos	Branca	43,0	37,2	39,6	62,0	58,9	60,2	69,6	69,5	69,6
	Preta	12,9	9,6	10,9	6,2	5,0	5,5	12,0	13,4	12,8
	Amarela	3,0	3,4	3,2	3,2	2,9	3,0	4,5	1,9	2,9
	Parda	38,2	46,7	43,3	27,0	31,5	29,7	10,5	12,0	11,4
	Indígena	2,9	3,1	3,0	1,6	1,7	1,6	3,4	3,2	3,3
14 anos	Branca	38,1	32,5	35,0	57,4	54,6	55,9	64,5	62,7	63,5
	Preta	15,7	11,6	13,5	9,2	7,5	8,3	15,9	17,8	17,0
	Amarela	3,5	4,1	3,8	2,9	3,0	2,9	1,9	1,6	1,6
	Parda	39,3	48,3	44,2	27,8	32,9	30,5	14,4	12,4	13,3
	Indígena	3,4	3,5	3,5	2,7	2,0	2,4	3,3	5,5	4,6
15 anos	Branca	30,8	26,9	29,0	47,7	49,2	48,3	51,2	61,2	56,1
	Preta	18,3	14,9	16,7	14,6	11,1	13,2	32,2	21,7	27,0
	Amarela	3,8	3,8	3,8	4,3	3,3	3,9	1,4	2,0	1,7
	Parda	42,8	50,4	46,4	30,7	33,7	31,9	9,3	10,6	10,0
	Indígena	4,3	4,0	4,1	2,7	2,7	2,7	5,9	4,5	5,2
16 anos ou mais	Branca	27,3	25,0	26,3	49,8	46,7	48,7	64,8	46,7	56,4
	Preta	20,4	15,0	18,1	14,4	11,8	13,5	22,7	26,7	24,6
	Amarela	4,3	4,6	4,4	2,2	3,9	2,7	0,0	3,4	1,5
	Parda	43,9	51,8	47,3	30,0	36,0	32,2	9,6	19,5	14,2
	Indígena	4,1	3,6	3,9	3,6	1,6	2,9	2,9	3,7	3,3

Fonte: Elaborada pelo autor.

Nos estudos de desigualdade educacional, cor ou raça são uma variável frequente, envolvendo comparações entre diferentes grupos raciais, principalmente brancos e não-brancos, como na tese apresentada por Brito (2014) sobre desigualdade no sistema educacional, em que o autor optou pelo uso de variáveis indicadoras para os três grandes grupos raciais brasileiros – pretos, pardos e brancos –, traçando um histórico de 1960 a 2010. Na mesma linha, Silva e Hasenbalg (2000) consideraram importante a presença da variável cor ou raça em estudos sobre desigualdades educacionais, em função da persistência das desigualdades para anos de estudo entre brancos e não-brancos. A pesquisa conduzida por Riani e Rios-Neto (2008) sobre *background* familiar versus perfil escolar do município tornou evidente a importância da cor ou raça do indivíduo em estudos educacionais devido às desvantagens educacionais de negros (pretos ou pardos) em relação aos brancos.

Importante resgatar o eixo VI da CONAE 2010, que trouxe questões relativas à igualdade, diversidade e inclusão como parte de desenvolvimento da educação, mas nem sempre reconhecidas como merecedoras de políticas. Somente em 2010, foram colocadas como prioritárias na agenda social e política (CONAE, 2010), sendo de fundamental importância que a Rede Municipal de Educação perceba esta diversidade que chega à sala de aula, conforme estabelecido no PME e no PPP de Viamão.

O sexo é outra variável comumente utilizada em estudos na educação, de acordo com Brito (2014), que considerou o sexo uma variável independente relevante nas pesquisas educacionais em função das grandes mudanças ocorridas na escolarização média das mulheres no Brasil e em outros países, que, em muitos casos, alcançou e superou a escolaridade média dos homens. O estudo de Silva e Hasenbalg (2000) traduziu essa importância em números históricos, revelando que em 1976 a escolaridade das mulheres era ligeiramente inferior à dos homens, com médias de 3,7 e 3,9 anos de estudo, respectivamente; em 1986, ocorre praticamente uma equiparação educacional entre homens e mulheres; em 1998, a média de anos de estudo das mulheres supera a dos homens em 3,6%. Riani e Rios-Neto (2008) também incluíram o sexo na pesquisa sobre *background* familiar versus perfil escolar do município, a fim de controlar as possíveis diferenças em relação ao gênero, embasando a inclusão nos estudos onde mostraram que as mulheres jovens apresentaram resultados educacionais superiores aos dos homens.

Uma tendência atual na educação diz respeito às questões de gênero e sexualidade, conforme discutido no Capítulo III. Com relação a esse assunto, as

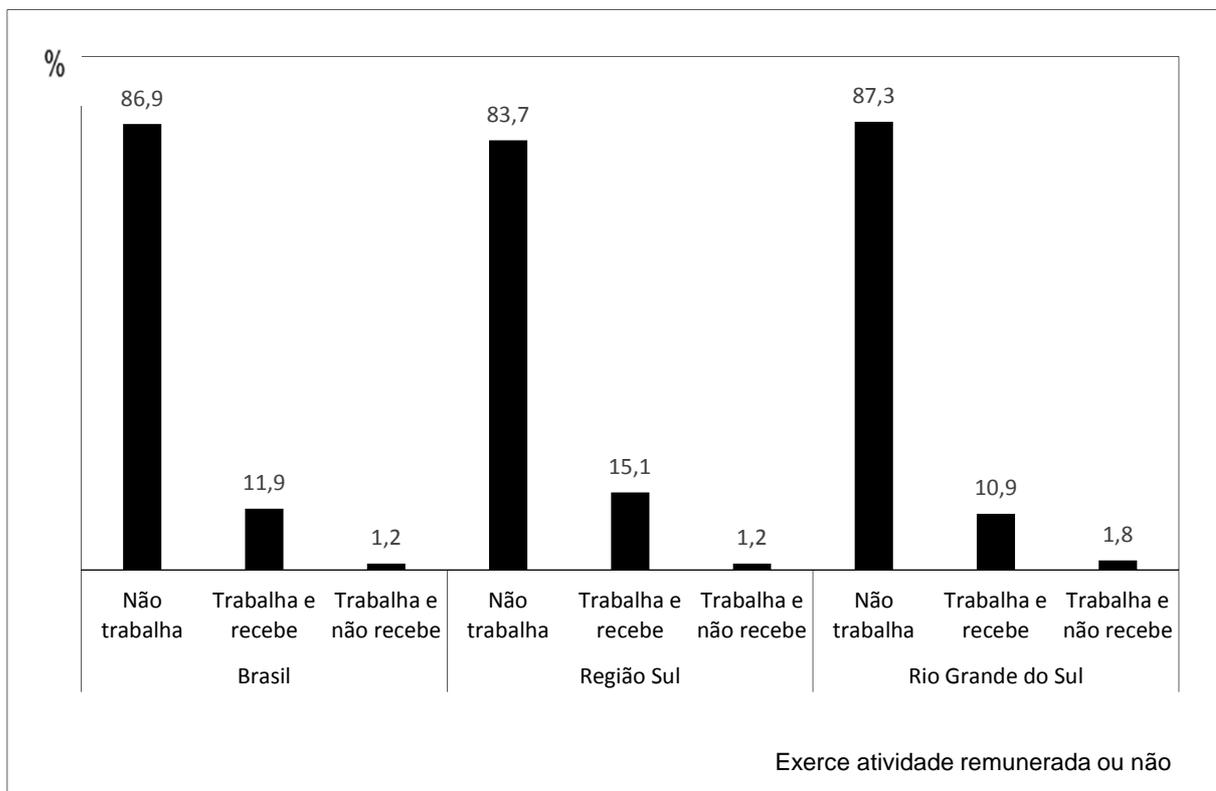
CONAEs 2010 e 2014 aprofundaram as questões de gênero e sexualidade, porém, num primeiro momento, estas não foram incluídas no Plano Nacional de Educação. Após uma manifestação da área educacional, o PNE comprometeu-se com a erradicação de todas as formas de discriminação (KLEIN, 2015). No PEE do Rio Grande do Sul, a expressão *identidade de gênero* foi substituída por expressões mais genéricas, como *respeito aos direitos humanos e combate aos preconceitos* (RIO GRANDE DO SUL, 2015). Já o PME de Viamão (VIAMÃO, 2015) claramente estabeleceu em suas diretrizes a erradicação de todas as formas de discriminação e respeito aos direitos humanos e à diversidade, o que precisa ser evidenciado a partir das práticas desenvolvidas no contexto escolar.

Uma das inovações na edição da PENSE 2012 foi a inclusão do tema *trabalho entre escolares* nas variáveis pesquisadas. Foi observado o percentual de escolares do 9º ano do Ensino Fundamental que tinham, ou não, algum trabalho, emprego ou negócio e que recebiam dinheiro, ou não, por desempenhar esta atividade.

A Constituição Federal do Brasil, em seu Art. 7º, inciso XXXIII, proíbe o trabalho noturno, perigoso ou insalubre aos menores de 18 anos e qualquer trabalho a menores de 16 anos, salvo na condição de aprendiz a partir de 14 anos, segundo dispõe o Art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho.

Os dados da PENSE 2012 revelaram que, no Brasil, 86,9% dos escolares responderam que não trabalhavam, 11,9% responderam trabalhar e receber dinheiro para desempenhar as atividades, e 1,2% respondeu trabalhar sem remuneração (Figura 6). De acordo com a Figura 6, na Região Sul, 83,7% dos escolares responderam que não trabalhavam, 15,1% responderam trabalhar e receber dinheiro para desempenhar as atividades, e 1,2% respondeu trabalhar sem remuneração. Já no Estado do Rio Grande do Sul, 87,3% dos escolares responderam que não trabalhavam, 10,9% responderam trabalhar e receber dinheiro para desempenhar as atividades, e 1,8% respondeu trabalhar sem remuneração.

Figura 6 - Percentual de escolares nas escolas públicas que responderam a PENSE 2012 e que exercem atividade remunerada, ou não, por nível geográfico

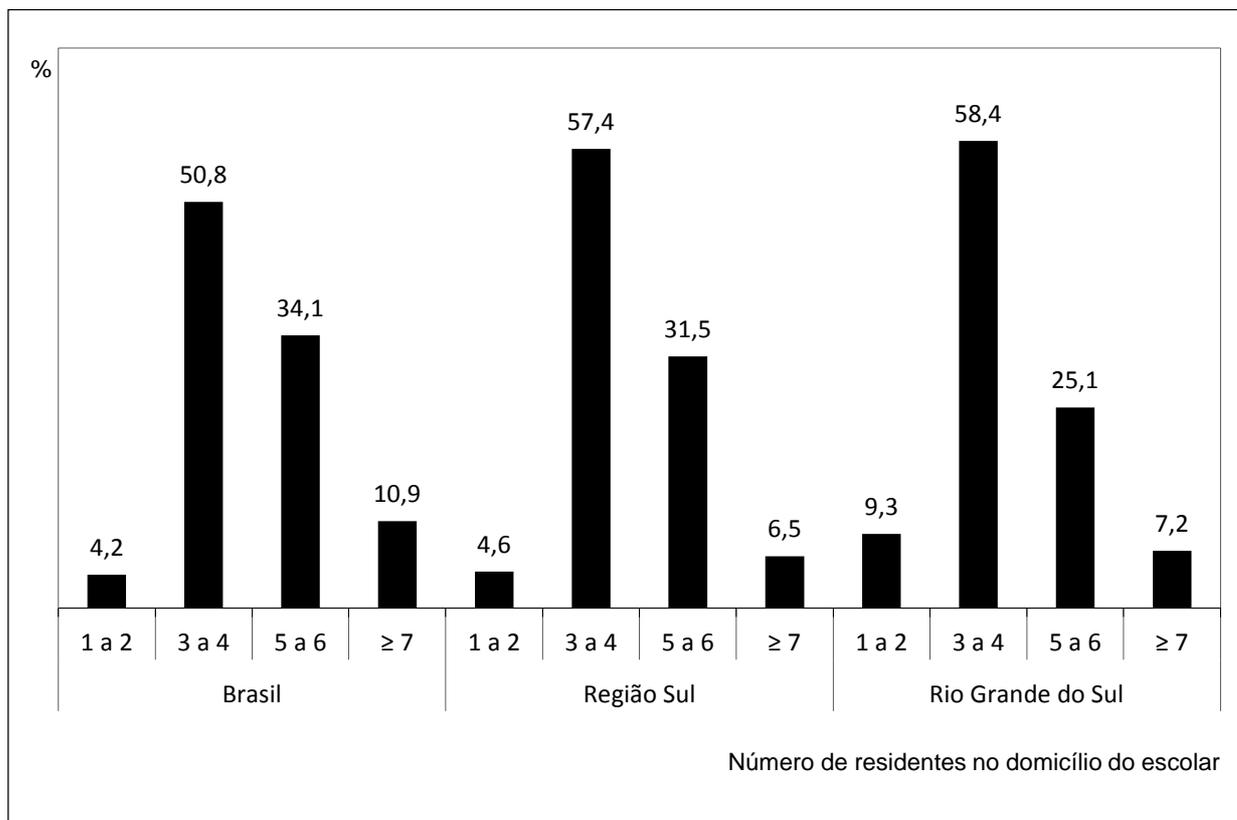


Fonte: Elaborada pelo autor.

6.2 Contexto familiar do estudante

Os fatores socioeconômicos exercem papel central no desenvolvimento físico, psicológico e social das crianças e adolescentes. As condições econômicas, culturais, biológicas e ambientais nas quais os indivíduos e grupos familiares estão inseridos irão influenciar o desenvolvimento dessa comunidade. A PENSE 2012 levantou alguns aspectos socioeconômicos dos escolares, de modo a obter indicadores que estabeleçam diferenciais das condições de vida do público alvo estudado, entre eles, o número de residentes no domicílio do estudante, a posse de bens e a disponibilidade do serviço doméstico no domicílio do escolar, entre outros.

Figura 7- Número de residentes no domicílio do escolar nas escolas públicas que responderam a PENSE 2012, por nível geográfico

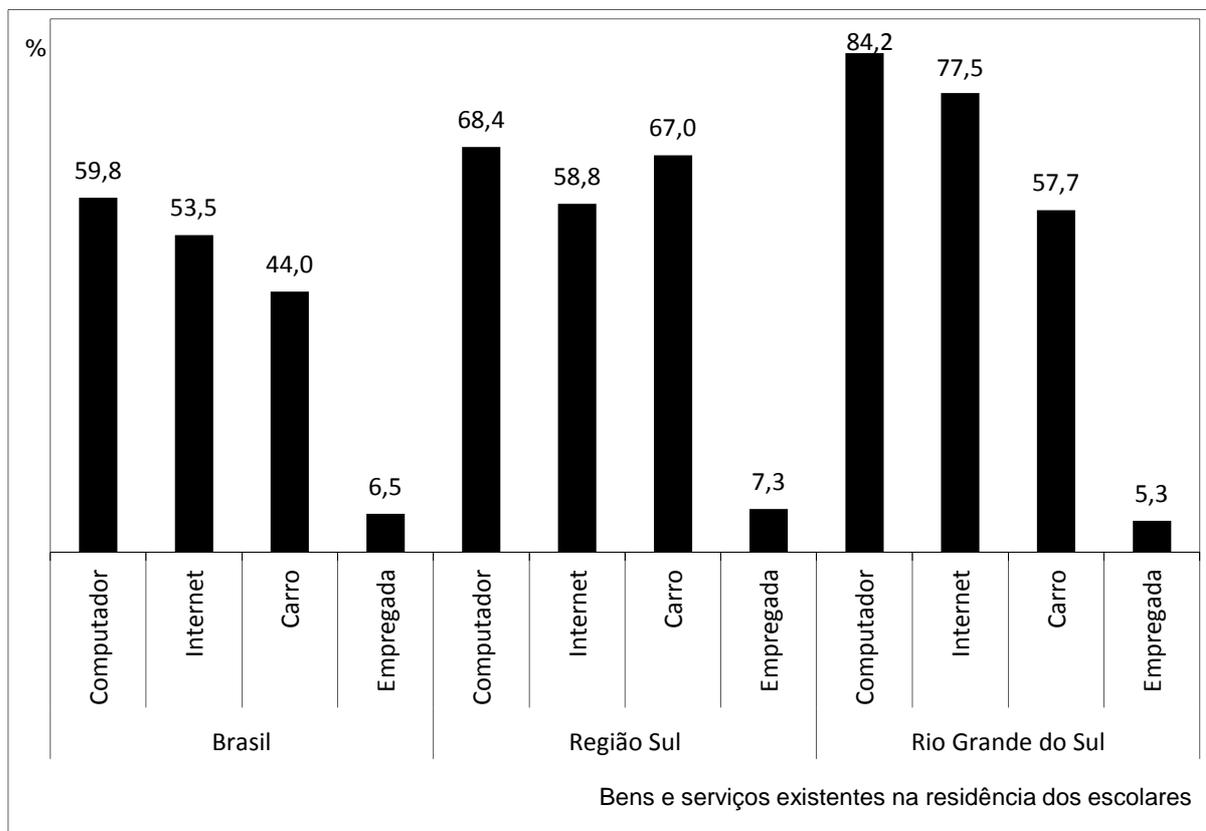


Fonte: Elaborada pelo autor.

A PENSE 2012 levantou o total de moradores que residiam no domicílio do escolar e mostrou que, no Brasil, 50,8% dos estudantes viviam em domicílios que tinham de três a quatro moradores, e 34,1% em residências com cinco a seis moradores (Figura 7); na Região Sul, 57,4% dos estudantes viviam em domicílios que tinham de três a quatro moradores, 31,5% em residências com cinco a seis moradores; e, no Rio Grande do Sul, 58,4% dos estudantes viviam em domicílios com três a quatro moradores e 25,1% em residências com cinco a seis moradores.

Outras variáveis inseridas na PENSE 2012 foram questões sobre a posse de bens no domicílio de residência do aluno, tais como: existência de computador (de mesa ou *notebook*, *laptop*, etc.), excluindo-se *tablet* e *palm top*; acesso à Internet; e se alguém que morava com o adolescente tinha carro. Foi também investigada a existência do serviço de empregado(a) doméstico(a) na residência do escolar com frequência de cinco ou mais dias na semana.

Figura 8 - Percentual de estudantes da rede pública que possuem bens e serviços na sua residência, por nível geográfico



Fonte: Elaborada pelo autor.

Os dados da PENSE 2012 mostraram que 59,8% dos alunos das escolas públicas do Brasil declararam possuir algum tipo de computador na residência, 53,5% possuem acesso à Internet na residência, 44,0% dos domicílios dos estudantes tinham carro e apenas 6,5% dos alunos responderam ter o serviço de empregados domésticos remunerados em seus domicílios em cinco ou mais dias da semana (Figura 8). Os mesmos indicadores levantados no parágrafo anterior apontam que, na Região Sul, 68,4% dos alunos das escolas públicas declararam possuir algum tipo de computador na residência, 58,8% tinham acesso à Internet na residência, 67,0% dos domicílios dos estudantes tinham carro e apenas 7,3% dos alunos responderam ter o serviço de empregados domésticos remunerados em seus domicílios em cinco ou mais dias da semana. No Rio Grande do Sul, 84,2% dos alunos das escolas públicas declararam possuir algum tipo de computador na residência, 77,5 % possuíam acesso à Internet na residência, 57,7% dos domicílios dos estudantes tinham carro e apenas

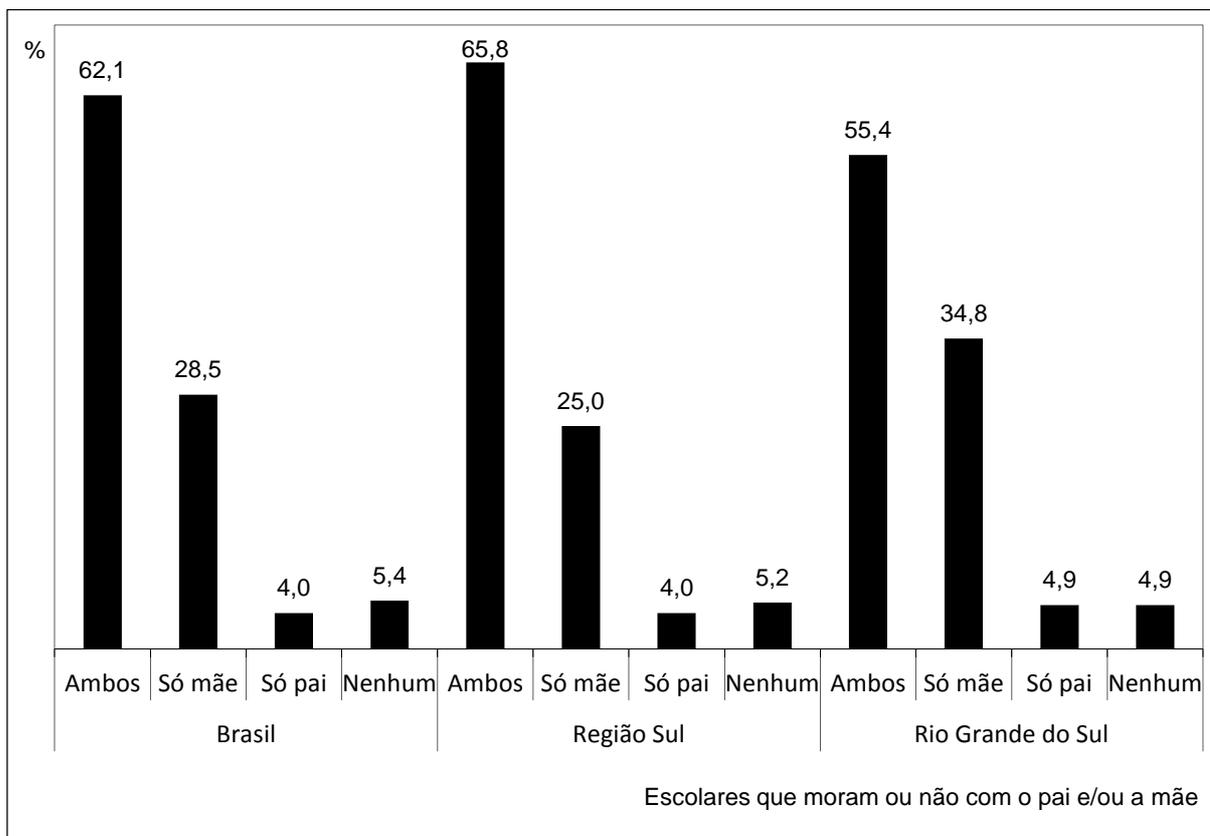
5,3% dos alunos responderam ter o serviço de empregados domésticos remunerados em seus domicílios em cinco ou mais dias da semana (Figura 8).

Os indicadores resultantes deste levantamento demarcam desigualdade de acesso às tecnologias de informação e comunicação por parte dos estudantes. Destaca-se que a PENSE 2012 trouxe um assunto atual relacionado ao acesso à informação. Para as instituições de ensino, o conhecimento do acesso à internet e da posse de computador, *tablet*, *laptop*, etc., fora dos muros escolares, possibilita saber se os estudantes têm acesso a fontes de pesquisa, de leitura e de jogos que possam auxiliá-los no processo de construção do conhecimento e aprendizagem. Além disso, conhecer a estrutura que o aluno possui em sua residência permite à escola ampliar esse assunto, a fim de conhecer quais temas os adolescentes leem, de quais jogos gostam, quais *sites* frequentam, enfim, tentar compreender quais atividades estimulam esses jovens, contribuindo com o processo de ensino e aprendizagem.

As mudanças socioeconômicas das últimas décadas provocaram modificações na estrutura das famílias, fazendo emergir novos arranjos familiares. Com relação a esse tema, Nunes e Vilarinho (2001) exemplificam novos arranjos familiares, tais como, mães solteiras e independentes financeiramente, avós que assumem a responsabilidade pelos netos em função da ausência dos pais por diferentes razões, tios e avós que se agregam aos núcleos familiares. Diante desses novos arranjos familiares, as autoras (2001) destacaram a importância da *família possível* para a relação escola-comunidade. No entanto, para Saraiva e Wagner (2013), não parece haver um movimento da escola no sentido de melhor compreender a realidade vivida por seus alunos e famílias, embora, na atualidade, família e escola se complementem nas responsabilidades relativas à educação das crianças e jovens.

A PENSE 2012 revelou que, considerando os dados do Brasil, 62,1% dos escolares responderam morar em lares com a presença de pai e mãe; 28,5% informaram morar só com a mãe; 4,0% só com o pai; e 5,4% responderam não morar nem com a mãe, nem com o pai. Para a Região Sul, 65,8% dos escolares responderam morar em lares com a presença de pai e mãe; 25,0% informaram morar só com a mãe; 4,0% só com o pai; e 5,2% responderam não morar nem com a mãe, nem com o pai. Para o Rio Grande do Sul, 55,4% dos escolares responderam morar em lares com a presença de pai e mãe; 34,8% informaram morar só com a mãe; 4,9% só com o pai; e 4,9% responderam não morar nem com a mãe, nem com o pai (Figura 9).

Figura 9 - Percentual de escolares do 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas que moram ou não com o pai e/ou a mãe, por nível geográfico



Fonte: Elaborada pelo autor.

6.3 Ambiente educacional em casa

A fim de analisar o ambiente educacional na casa do estudante, a PENSE (2012) mediu os indicadores de nível de instrução da mãe e do pai, conhecimento dos pais ou responsáveis sobre o tempo livre dos escolares, falta às aulas sem o consentimento dos pais ou responsáveis, verificação dos deveres de casa pelos pais ou responsáveis, entendimento dos pais ou responsáveis quanto aos problemas e preocupações dos filhos e atitude dos pais ou responsáveis no que diz respeito a mexer em algo pessoal dos filhos sem a sua anuência.

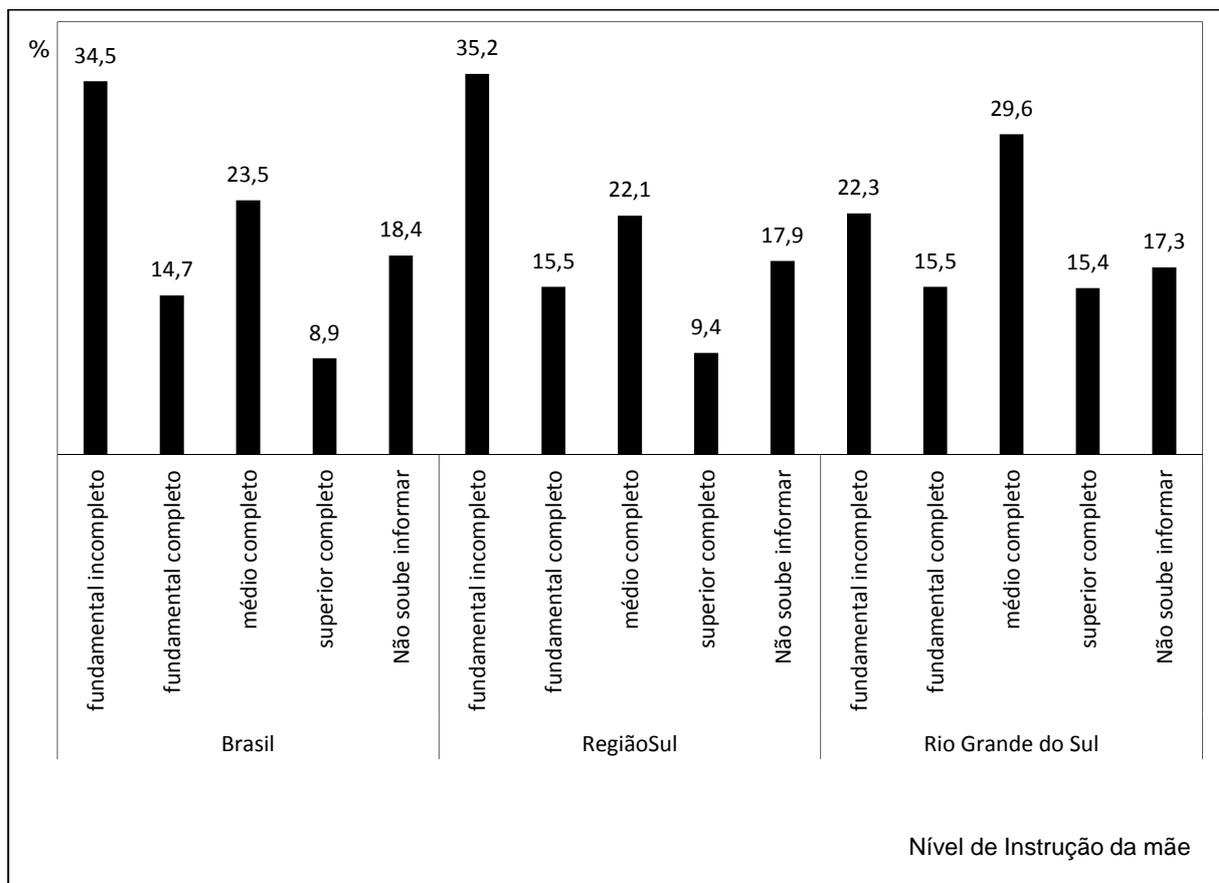
A instrução dos pais e sua influência no desempenho escolar dos filhos é um tema frequente em educação. Segundo Riani e Rios-Neto (2008), muitos estudos mostraram que a educação dos pais tem forte influência no resultado educacional dos filhos. Os autores (2008) destacaram que esse tipo de análise permite uma melhor

compreensão da estratificação educacional, uma vez que existe uma tendência de pais pobres e com nível educacional mais baixo transferirem a baixa escolaridade para os filhos, perpetuando essa condição.

A escolaridade da mãe merece destaque nos estudos e pode ser considerada um importante fator de proteção para a educação de crianças e adolescentes, conforme relataram Silva e Hasenbalg (2001), que levantaram a hipótese de que a escolaridade da mãe pode ser considerada o “capital cultural” familiar. Estudos realizados por Riani e Rios-Neto (2008) demonstraram o forte impacto positivo da educação materna na probabilidade de o aluno cursar a série na idade adequada, ou seja, filhos de mães mais escolarizadas possuem menor distorção idade/série.

Na PENSE 2012, foi analisada tanto a escolaridade materna (Figura 10) quanto a paterna (Figura 11). No Brasil, 34,5% dos escolares responderam que as mães não possuíam qualquer grau de ensino ou possuíam somente o Ensino Fundamental incompleto, 23,5% das mães possuíam Ensino Médio completo, 18,4% não souberam informar, 14,7% das mães possuíam Ensino Fundamental completo, e apenas 8,9% das mães dos escolares tinham o nível superior completo. Na Região Sul, 35,2% dos escolares responderam que as mães não possuíam qualquer grau de ensino ou possuíam somente o Ensino Fundamental incompleto, 22,1% das mães possuíam Ensino Médio completo, 17,9% não souberam informar, 15,5% das mães possuíam Ensino Fundamental completo, e apenas 9,4% das mães dos escolares tinham o nível superior completo. Para o Rio Grande do Sul, 29,6% dos escolares responderam que as mães possuíam Ensino Médio completo, 22,3% dos escolares responderam que as mães não possuíam qualquer grau de ensino ou possuíam somente o Ensino Fundamental incompleto, 17,3% não souberam informar, 15,5% das mães possuíam Ensino Fundamental completo, e apenas 15,4% das mães dos escolares tinham o nível superior completo (Figura 10).

Figura 10 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas, distribuído pelo nível de instrução da mãe

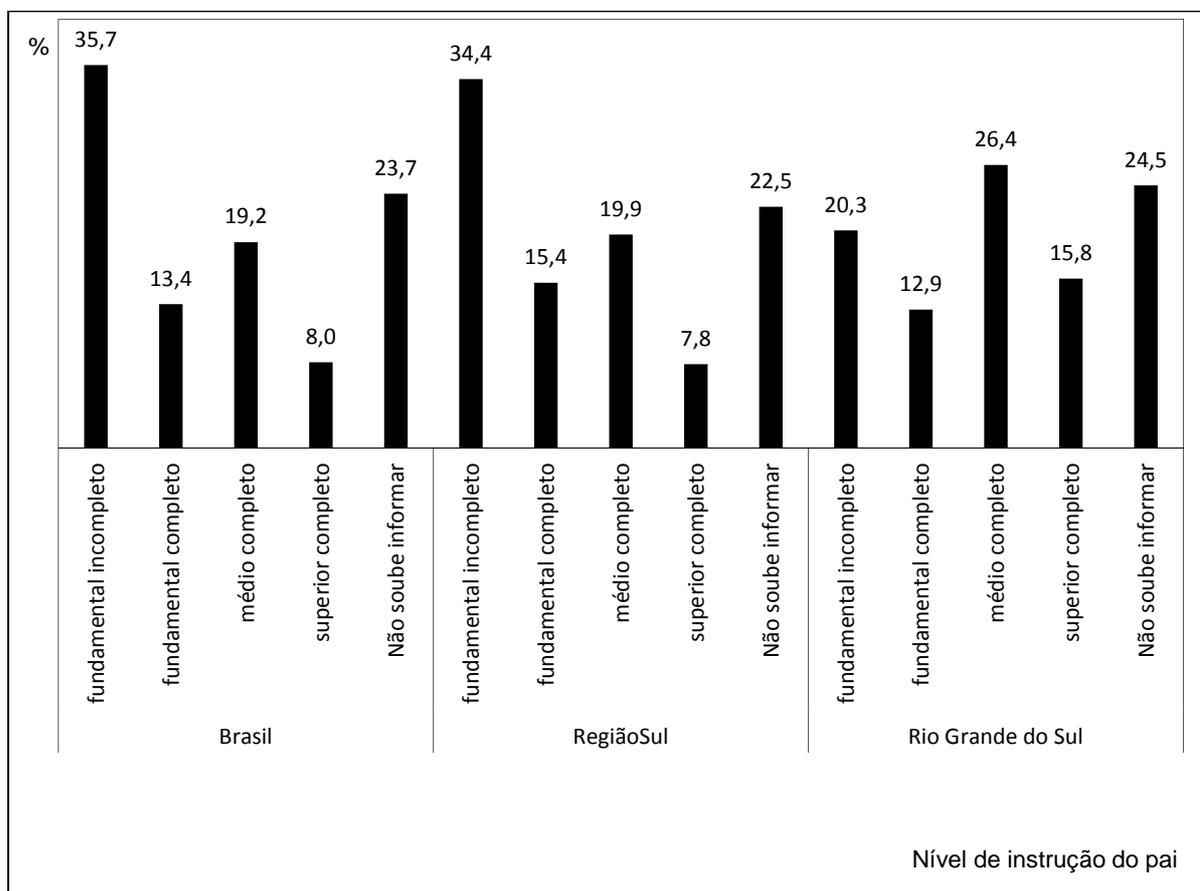


Fonte: Elaborada pelo autor.

No Brasil, o percentual de escolares cujos pais não tinham qualquer grau de ensino ou tinham somente o Ensino Fundamental incompleto foi de 35,7%, percentual um pouco mais elevado do que o materno. A proporção de escolares cujos pais tinham o nível superior completo foi de apenas 8,0%, um pouco abaixo do percentual materno; os alunos que não souberam informar a escolaridade paterna totalizaram 23,7% (Figura 11). Para a Região Sul, o percentual de escolares cujos pais não tinham qualquer grau de ensino ou tinham somente o Ensino Fundamental incompleto foi de 34,4%, percentual um pouco mais baixo do que o materno; a proporção de escolares cujos pais tinham o nível superior completo foi de apenas 7,8%, um pouco abaixo do percentual materno; os alunos que não souberam informar a escolaridade paterna totalizaram 22,5% para o Rio Grande do Sul; o percentual de escolares cujos pais tinham Ensino Médio completo foi de 26,4%, percentual um pouco mais baixo que o materno; a proporção de escolares cujos pais tinham o nível superior completo foi de apenas 15,8%, um pouco acima que o percentual materno; os alunos que não

souberam informar a escolaridade paterna totalizaram 24,5%. No Rio Grande do Sul, localizaram-se os melhores indicadores de escolaridade paterna.

Figura 11 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas, distribuído pelo nível de instrução do pai



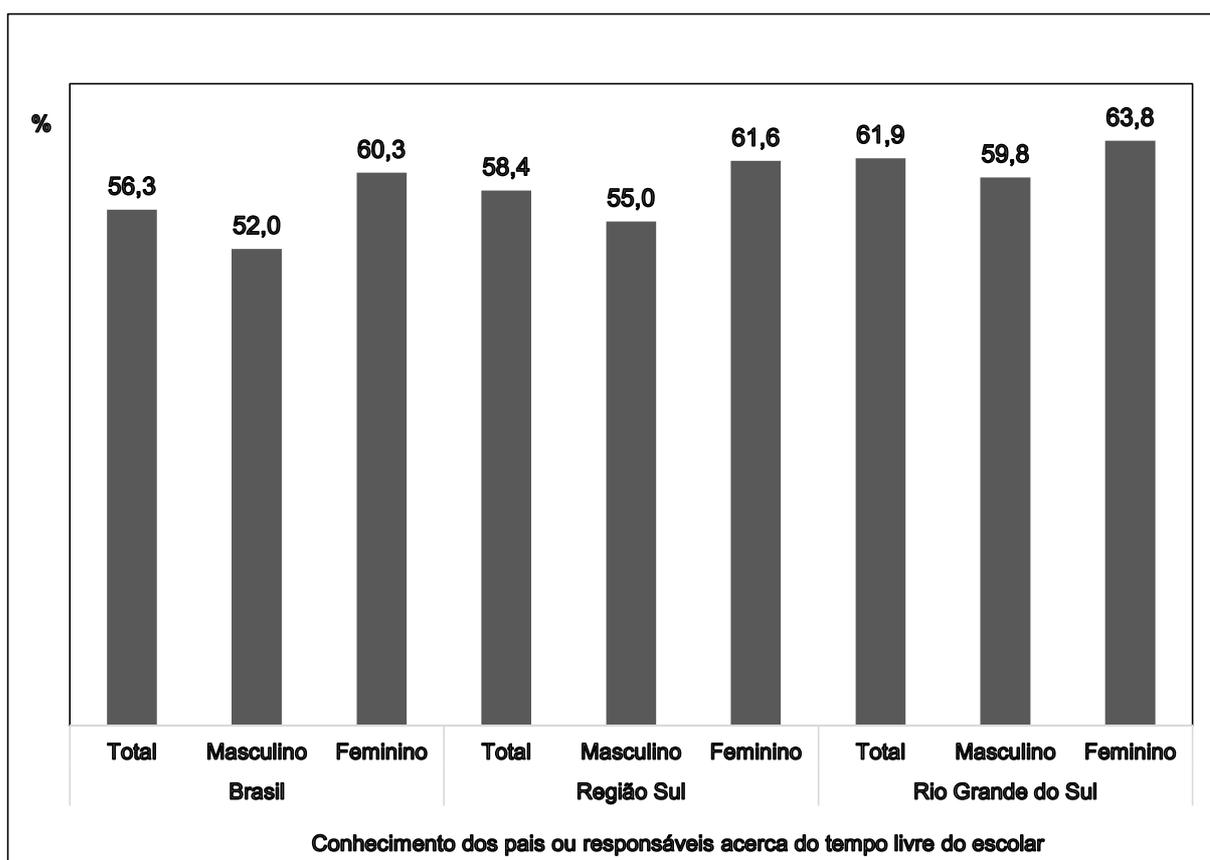
Fonte: Elaborada pelo autor.

Alguns estudos procuram compreender os diferentes aspectos concernentes ao relacionamento entre pais e filhos e suas consequências para a educação. Segundo Bolsoni-Silva e Marturano (2002), estabelecer limites e responsabilidades, facilitar a comunicação e a expressão de afeto podem ser considerados como essenciais à promoção da autoestima, desenvolvimento de autonomia e habilidades sociais nos filhos. Para Coelho e Murta (2007, p. 333),

[...] pais que estabelecem regras e zelam para que elas sejam cumpridas, que valorizam a aquisição de responsabilidades gradativas, que encorajam o diálogo e se dispõem a ouvir a criança e se mostram carinhosos têm mais chance de ensinar a seus filhos que sejam responsáveis, comunicativos e autoconfiantes em suas relações, prevenindo condutas impulsivas, agressivas ou excessivamente inibidas.

Os resultados da PENSE 2012 demonstraram que, no Brasil, 56,3% dos escolares da escola pública declararam que os pais ou responsáveis sabiam o que eles faziam em seu tempo livre nos últimos 30 dias, sendo 60,3% do sexo feminino e 52,0% do sexo masculino. Para a Região Sul, 58,4% dos escolares declararam que os pais ou responsáveis sabiam o que eles faziam em seu tempo livre nos últimos 30 dias, sendo 61,6% do sexo feminino e 55,0% do sexo masculino. Já no Rio Grande do Sul, 61,9% dos escolares da escola pública declararam que os pais ou responsáveis sabiam o que eles faziam em seu tempo livre nos últimos 30 dias, sendo 63,8% de escolares do sexo feminino e 59,8% de escolares do sexo masculino (Figura 12).

Figura 12 - Percentual de escolares do 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas que informaram conhecimento dos pais ou responsáveis acerca do tempo livre dos escolares

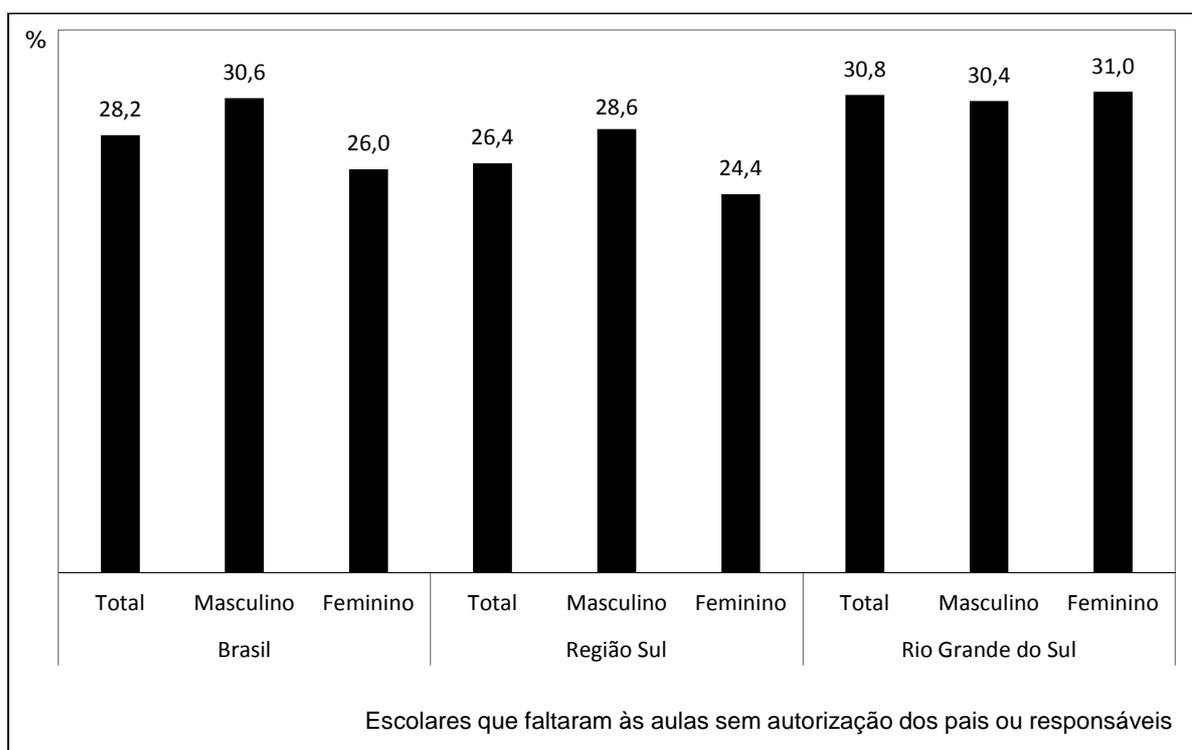


Fonte: Elaborada pelo autor.

Outro importante fator de proteção é o interesse dos pais na vida cotidiana dos filhos, lugares que frequentam e se faltam às aulas sem sua autorização. Com relação a esse tema, os dados da PENSE 2012 mostraram que o percentual de escolares do

9º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas do Brasil que faltaram às aulas nos 30 dias anteriores à pesquisa sem permissão dos pais ou responsáveis foi de 28,2% no total. A pesquisa revelou ainda que a proporção dos escolares do sexo masculino que declararam faltar às aulas sem autorização dos pais ou responsáveis foi de 30,6%, enquanto a do sexo feminino foi de 26,0%; na Região Sul, foram 26,4% no total, sendo 28,6% do sexo masculino e 24,4% do sexo feminino; no Rio Grande do Sul, foram 30,8 % no total, sendo 30,4% do sexo masculino e 31% do feminino (Figura 13).

Figura 13 - Percentual de escolares do 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas que faltaram às aulas nos 30 dias anteriores à pesquisa sem permissão dos pais ou responsáveis por nível geográfico

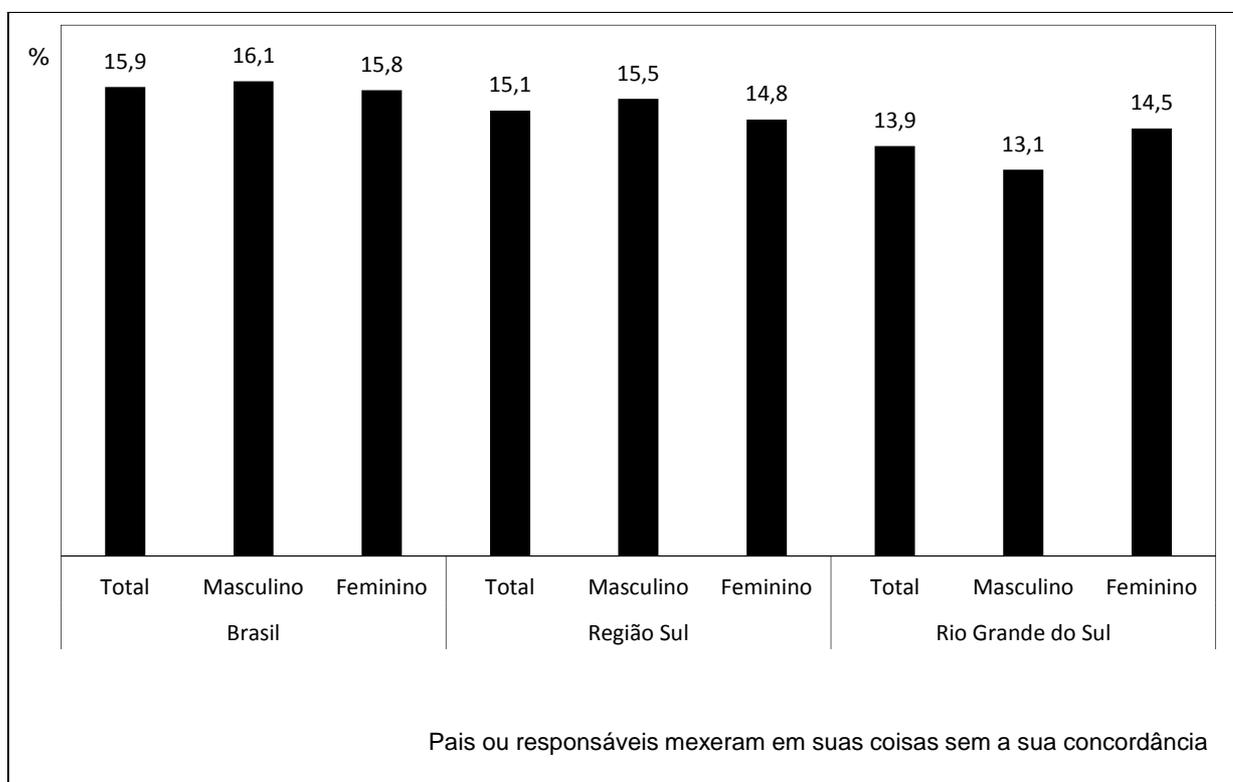


Fonte: Elaborada pelo autor.

Outra variável analisada pela PENSE (2012) envolvendo o relacionamento entre pais e filhos diz respeito à verificação, por parte dos pais, dos pertences dos filhos. De acordo com os dados da PENSE 2012, no Brasil, 15,9% dos escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental na rede pública responderam que seus pais ou responsáveis mexeram em suas coisas sem a sua concordância nos últimos 30 dias, sendo 16,1% do sexo masculino e 15,8% do sexo feminino. Na Região Sul,

15,1% dos escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental na rede pública responderam que seus pais ou responsáveis mexeram em suas coisas sem a sua concordância nos últimos 30 dias, sendo 15,5% do sexo masculino e 14,8% do sexo feminino. No Rio Grande do Sul, 13,9% dos escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental na rede pública responderam que seus pais ou responsáveis mexeram em suas coisas sem a sua concordância nos últimos 30 dias, sendo 13,1% do sexo masculino e 14,5% do feminino (Figura 14).

Figura 14 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas, por sexo, cujos pais ou responsáveis mexeram em suas coisas sem a sua concordância, por nível geográfico



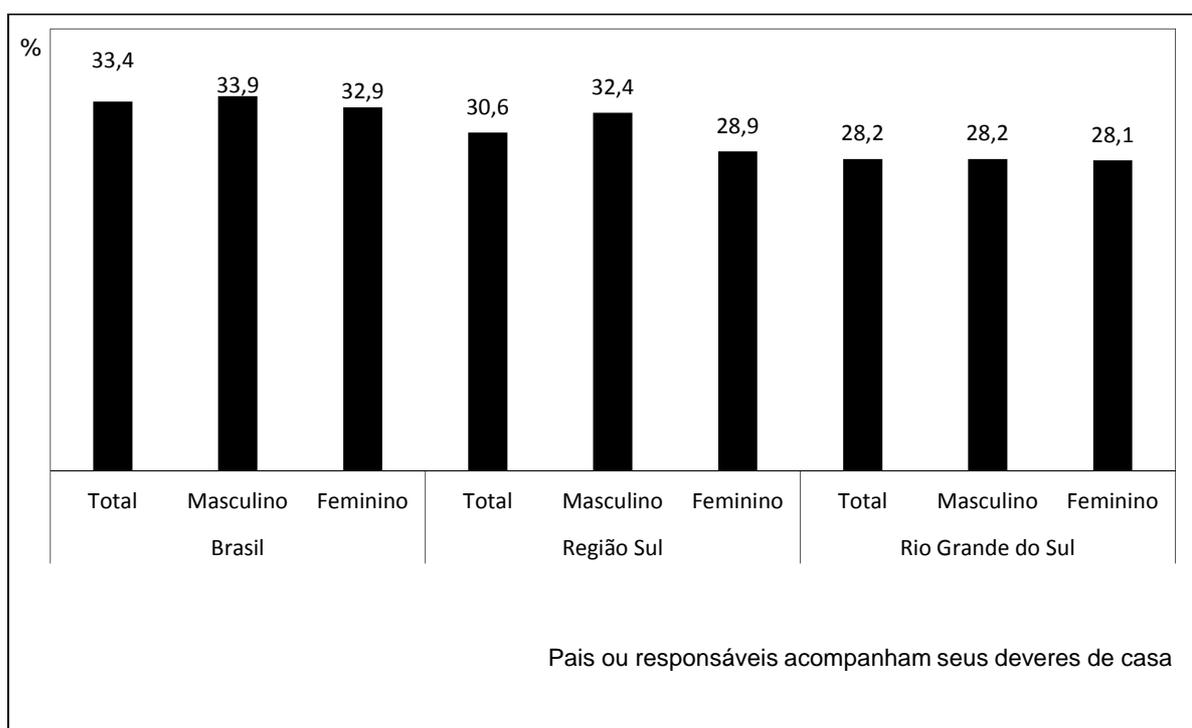
Fonte: Elaborada pelo autor.

Com evidente impacto na educação, a PENSE (2012) trouxe algumas luzes sobre o envolvimento entre pais e filhos com relação aos deveres de casa. O acompanhamento dos deveres de casa é visto como uma forma positiva de filhos e pais interagirem e de estes acompanharem o desenvolvimento dos filhos na escola (RAMIRES, 2004).

O hábito dos pais ou responsáveis de verificar se foram feitos os deveres de casa dos escolares foi investigado na PENSE 2012. No Brasil, 33,4% dos escolares

responderam que seus pais ou responsáveis acompanharam seus deveres de casa, sendo observado maior percentual entre os estudantes do sexo masculino (33,9%) *versus* 32,9% dos escolares do sexo feminino. Na Região Sul, 30,6% dos escolares responderam que seus pais ou responsáveis acompanharam seus deveres de casa, com maior percentual entre os estudantes do sexo masculino (32,4%) *versus* 28,9% dos escolares do sexo feminino. No Rio Grande do Sul, por sua vez, 28,2% dos escolares responderam que seus pais ou responsáveis acompanharam seus deveres de casa, percebendo-se um maior percentual entre os estudantes do sexo masculino (28,2%) *versus* 28,1% dos escolares do sexo feminino (Figura 15).

Figura 15 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas que responderam que os pais ou responsáveis acompanham seus deveres de casa

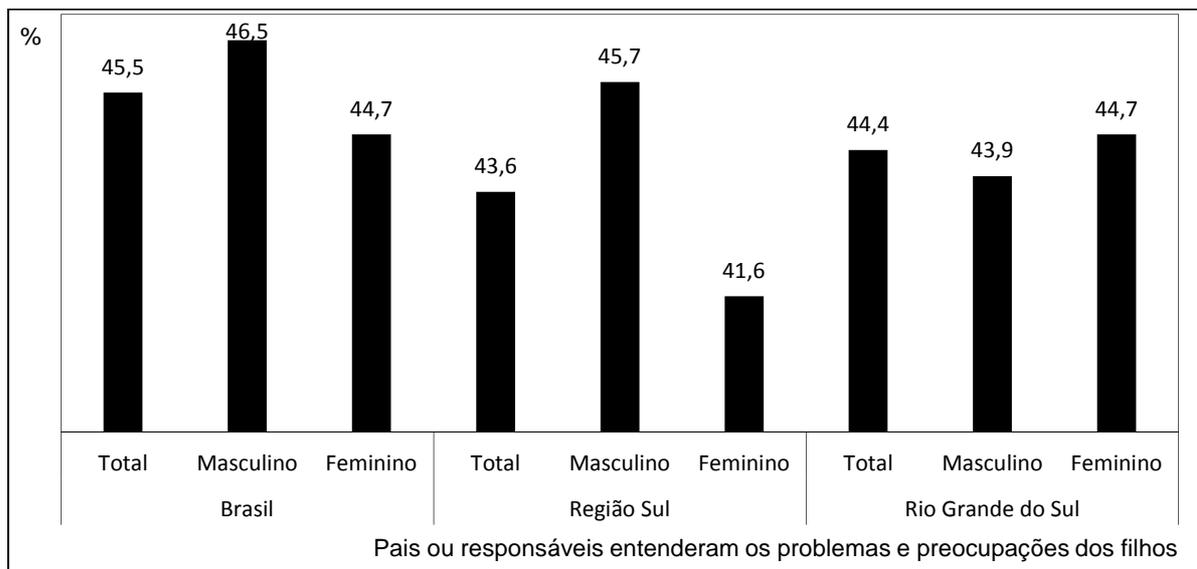


Fonte: Elaborada pelo autor.

Os laços afetivos familiares asseguram apoio psicológico e social, dando melhores condições para que os filhos enfrentem as dificuldades causadas pelo cotidiano. Esses laços ajudam no desenvolvimento de habilidades e competências sociais, favorecendo o relacionamento em casa e na escola (POLONIA; DESSEN, 2005).

A PENSE 2012 verificou com que frequência, nos últimos 30 dias, os pais ou responsáveis entenderam os problemas e preocupações dos filhos (Figura 16).

Figura 16 - Percentual dos escolares do 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas que responderam com que frequência, nos últimos 30 dias, os pais ou responsáveis entenderam os problemas e preocupações dos filhos



Fonte: Elaborada pelo autor.

Dos escolares pesquisados nas escolas públicas do Brasil, 45,5% responderam que os pais ou responsáveis se interessavam por seus problemas e preocupações, sendo que os escolares do sexo masculino (46,5%) tiveram mais atenção dos pais ou responsáveis do que as meninas (44,7%). Dos escolares pesquisados nas escolas públicas da Região Sul, 43,6% responderam que os pais ou responsáveis se interessavam por seus problemas e preocupações, sendo que os escolares do sexo masculino (45,7%) tiveram mais atenção dos pais ou responsáveis do que as meninas (41,6%). Dos escolares pesquisados nas escolas públicas do Rio Grande do Sul, 44,4% responderam que os pais ou responsáveis se interessavam por seus problemas e preocupações, sendo que os escolares do sexo feminino (44,7%) tiveram mais atenção dos pais ou responsáveis do que os do sexo masculino (43,9%) (Figura 15).

Importa dizer que a escola tem um papel fundamental frente a este diagnóstico, que é fruto de uma realidade cultural, social, econômica e política. A área da educação tem problematizado veementemente algumas das discussões que associam pobreza e não-aprendizagem ou insucesso escolar. Defendo, neste trabalho, que o diagnóstico

é importante como forma de proporcionar e (re)inventar práticas pedagógicas significativas.

6.4 Ambiente educacional na escola

Na atualidade, para que a escola consiga desenvolver as suas atividades de ensino, ela deve fornecer aos alunos uma infraestrutura adequada para que eles consigam receber o conhecimento e desenvolver a aprendizagem em um ambiente que ofereça biblioteca, sala ou laboratório de informática, além de internet, computadores da escola com acesso direto à internet e sala com recursos de mídia, entre outros. Atenta a estes detalhes, a PENSE 2012 incluiu estas variáveis no seu diagnóstico; na Tabela 8, são apresentados os resultados para os três níveis geográficos.

A infraestrutura das escolas é um dos aspectos importantes da educação. Castro e Fletcher (1986) discutiram as condições materiais das escolas brasileiras, colocando a questão da eficiência e da eficácia dos gastos públicos com educação e apontando a relevância da infraestrutura das escolas para o aprendizado dos alunos. Sátyro e Soares (2007) estudaram a infraestrutura escolar com base nos dados dos Censos Escolares de 1997 a 2005 e falaram da necessidade de conhecer melhor o impacto das condições materiais das escolas nos resultados educacionais. Constataram que, embora tenha ocorrido uma melhora no período, isso não repercutiu em termos de repetência e de aprendizado. Já Neto *et al.* (2013) destacaram a importância de a escola possuir um ambiente em condições para que a aprendizagem possa ocorrer, apresentando uma escala para aferir a infraestrutura escolar e para fundamentar estudos futuros sobre o impacto das condições materiais das escolas na qualidade do ensino.

A PENSE 2012 introduziu um segundo questionário, referente ao ambiente escolar, aplicado ao diretor ou responsável pela escola e preenchido pelo agente de coleta do IBGE, incluindo temas sobre características gerais da escola (níveis de ensino, número de salas, número de alunos matriculados); estrutura de informação e comunicação (presença de biblioteca, sala com recursos de mídia, laboratório de informática, Internet, disponibilização de recursos de informática em sala de aula); e

estrutura para atividades físicas (pátio, quadra de esportes, vestiário, pista de atletismo, piscina), entre outros.

De acordo com as informações dos diretores ou responsáveis pela escola que responderam a PENSE 2012 no Brasil, as escolas oferecem sala ou laboratório de informática para uso de 88,9% dos alunos, enquanto que na Região Sul este indicador é de 92,3% e, no Rio Grande do Sul, é de 97,4% das escolas. No Brasil, a biblioteca é um recurso disponível para 86,0% dos escolares do 9º ano do Ensino Fundamental, enquanto que na Região Sul este indicador é de 97,3%, sendo que no Rio Grande do Sul é um recurso disponível para 97,9% dos alunos. No Brasil, 17,6% dos alunos possuem acesso direto aos computadores da escola na sala de aula; na Região Sul, este percentual é de 7,6% e, no Rio Grande do Sul, é de 4,4%. No Brasil, 82,7% dos entrevistados informaram ter acesso à Internet por meio do equipamento da escola; para a Região Sul, o percentual é de 97,9%; no Rio Grande do Sul, este índice chega a 85,0% dos entrevistados. No Brasil, 53,9% dos alunos das escolas públicas contam com sala para os recursos de mídia e comunicação, enquanto que na Região Sul este valor é de 54,2% e, no Rio Grande do Sul, é de 81,3 % dos alunos entrevistados (Tabela 8).

Tabela 8 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas que possuem infraestrutura e equipamentos disponíveis na escola para uso dos alunos, por nível geográfico

Infraestrutura existente na escola	Brasil	Região Sul	Rio Grande do Sul
Sala ou laboratório de informática para uso dos alunos	88,9	92,3	97,4
Biblioteca	86,0	97,3	97,9
Acesso aos computadores da escola na sala de aula	17,6	7,6	4,4
Acesso à internet por meio de equipamentos da escola	82,7	97,9	85,0
Sala para os recursos de mídia e/ou comunicação	53,9	54,2	81,3

Fonte: Elaborada pelo autor.

A atividade física é objeto de várias políticas de promoção à vida saudável e tem na escola um importante ponto de apoio e disseminação. A PENSE 2012 levantou

a disponibilidade de alguns espaços e equipamentos destinados para a prática de esportes e atividade física, conforme apresenta a Tabela 9.

Dentre esses recursos, destacou-se a quadra de esportes, disponível para 79,4% dos escolares da escola pública do Brasil, para 95,9% dos escolares da escola pública da Região Sul e para 91,1 % dos escolares da escola pública do Rio Grande do Sul. O pátio da escola é utilizado para a atividade física com instrutor para 50,6% dos escolares da rede pública no Brasil, para 53,9% dos escolares da rede pública na Região Sul e para 92,3% dos escolares da rede pública do Rio Grande do Sul.

A disponibilidade de vestiários em condições de uso para os alunos nas escolas públicas do Brasil atinge 20,5% deles, enquanto que na Região Sul chega a 15,4% dos escolares e, no Rio Grande do Sul, a 18,7%.

A pista de corrida e/ou atletismo é oferecida para apenas 1,0% dos estudantes na rede pública do Brasil, enquanto que na Região Sul esse percentual é de 2,4% e, no Rio Grande do Sul, é de 4,2%. A piscina também é pouco disponibilizada para os estudantes da rede pública: 0,7% no Brasil, 0,2% na Região Sul e nenhuma oferta para os estudantes do Rio Grande do Sul.

Tabela 9 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas que possuem equipamentos para a prática de atividades físicas para uso dos alunos, por nível geográfico

Infraestrutura existente na escola	Brasil	Região Sul	Rio Grande do Sul
Quadra de esportes	76,4	95,9	91,1
Pista para corrida/atletismo	1,0	2,4	4,2
Pátio para prática de atividade física com instrutor	50,6	53,9	92,3
Piscina em condições de uso	0,7	0,2	0,0
Vestiário em condições de uso	20,5	15,4	18,7
Atividades esportivas para os alunos, fora do horário regular de aula	61,9	71,7	59,4

Fonte: Elaborada pelo autor.

Para Seabra *et al.* (2008), é importante que a criança crie o hábito da prática de atividade física desde a infância para um bom desenvolvimento muscular e uma

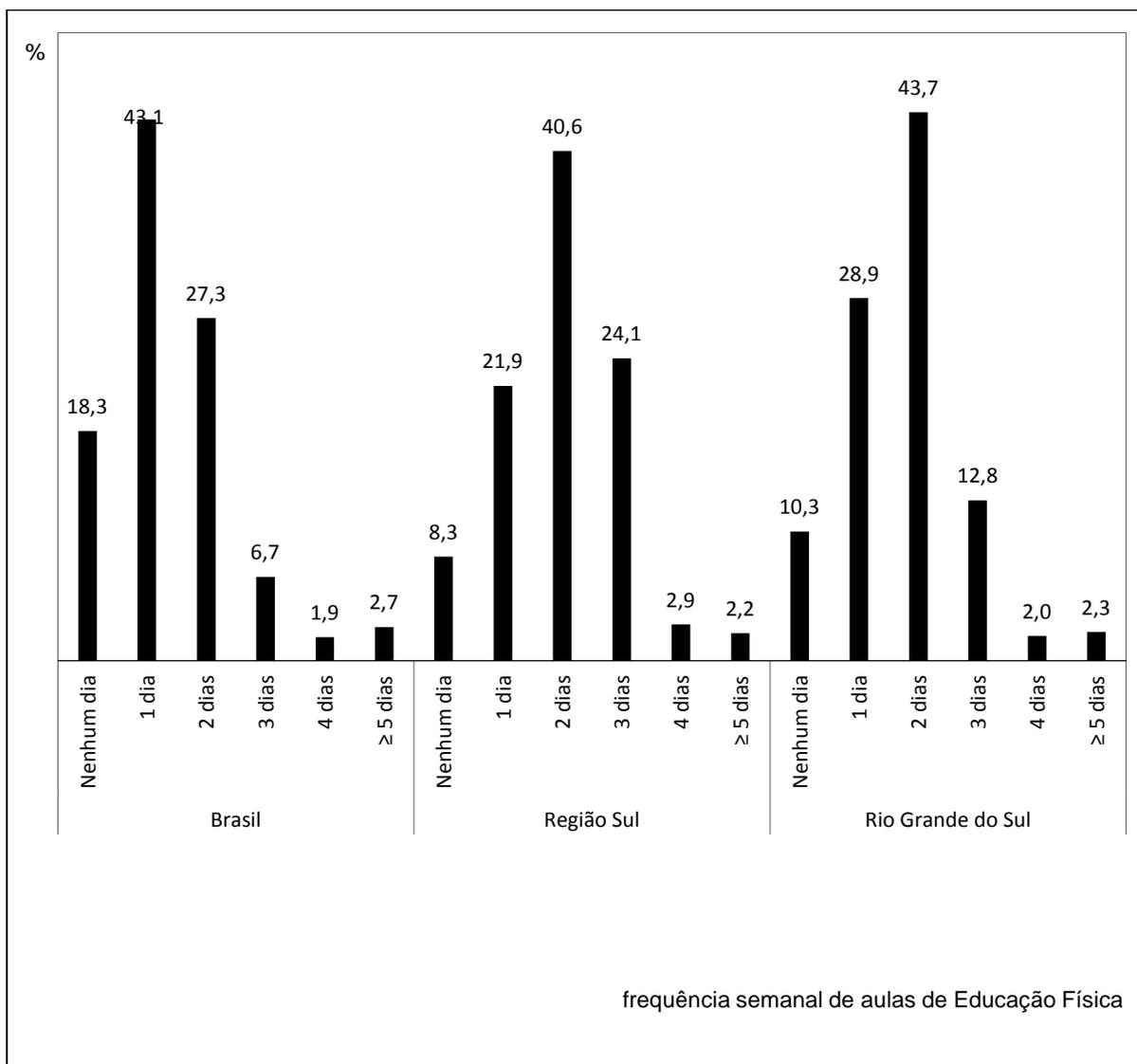
vida adulta mais ativa. De acordo com Currie *et al.* (2008), a Organização Mundial da Saúde recomenda que, nesta faixa etária, os jovens pratiquem pelo menos uma hora diária de atividade física, de moderada a vigorosa, ou cinco horas de atividade física acumuladas por semana.

Estudo realizado por Currie *et al.* (2008) e Hallal *et al.* (2010), usando dados de mais de 100 países, mostrou que apenas 20,0% dos adolescentes de 13 a 15 anos de idade realizam atividade física diária com duração de uma hora ou mais, sendo este percentual maior entre os meninos.

A escola é um espaço privilegiado para a prática de atividade física de crianças e jovens. No Brasil, a LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996, determina a obrigatoriedade da prática de aulas de Educação Física nas escolas (BRASIL, 1996).

A Figura 17, elaborada a partir dos dados da PENSE 2012, mostra o percentual de escolares por frequência semanal de aulas de Educação Física nos últimos sete dias antes da pesquisa no Brasil, na Região Sul e no Estado do Rio Grande do Sul. A proporção de adolescentes por frequência de aulas de Educação Física na semana anterior à entrevista, para o Brasil, foi de 18,3% para aqueles que não frequentaram nenhuma aula; de 43,1% para aqueles que frequentaram apenas um dia; e de 38,6% para os que frequentaram dois dias ou mais. Na Região Sul, os resultados foram de 21,9% para aqueles que não frequentaram nenhuma aula; de 40,6% para aqueles que frequentaram apenas um dia; e de 37,5% para os que frequentaram dois dias ou mais. No Rio Grande do Sul, os resultados encontrados foram: 10,3% para aqueles que não frequentaram nenhuma aula; 28,9% para aqueles que frequentaram apenas um dia; e 60,8% para os que frequentaram dois dias ou mais (Figura 17).

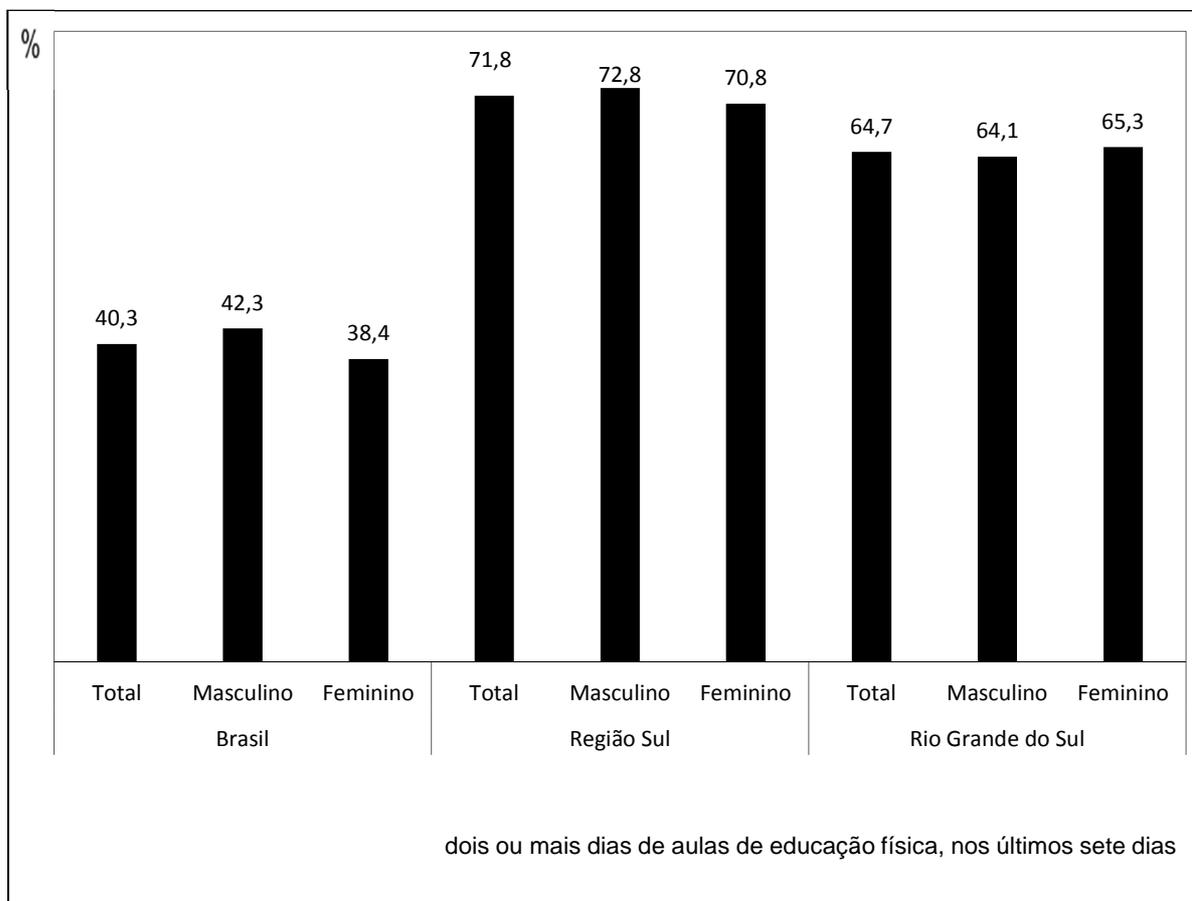
Figura 17 - Percentual de escolares do 9º ano do Ensino Fundamental por frequência de aula de educação física nas escolas públicas, nos últimos sete dias, por nível geográfico



Fonte: Elaborada pelo autor.

No Brasil, a proporção dos escolares que informaram terem dois dias ou mais de aulas de Educação Física no 9º ano do Ensino Fundamental da escola pública foi de 40,3%, sendo de 42,3% entre os meninos e de 36,8% entre as meninas. A Região Sul apresentou os melhores índices entre os demais níveis geográficos analisados neste trabalho, sendo de 71,8% no total (72,8% para os meninos e 70,8% para as meninas). O Rio Grande do Sul apresentou um índice de 64,7% no total (sendo 64,1% para os meninos e 65,3% para as meninas), de acordo com a Figura 18.

Figura 18 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental que tiveram dois ou mais dias de aulas de Educação Física nas escolas públicas, nos últimos sete dias, por sexo e nível regional



Fonte: Elaborada pelo autor.

O *bullying* é uma prática discriminatória e preconceituosa que tem se difundido entre crianças e adolescentes, instalando-se principalmente no contexto escolar. Atinge, principalmente, crianças e adolescentes que não se encaixam nos padrões valorizados por uma determinada pessoa ou grupo. Devido à relevância desse assunto no ambiente escolar, essa variável foi pesquisada na PENSE (2012).

O *bullying* pode ser definido como:

[...] um conjunto de atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outro(s), causando dor, angústia e sofrimento (FANTE, 2005, p. 27).

A prática do *bullying* ganhou tamanha repercussão social que as autoridades têm voltado a sua atenção para esse fenômeno, levando a entidades como o Conselho Nacional de Justiça a editarem cartilhas esclarecendo sobre o assunto:

O *bullying* é um termo ainda pouco conhecido do grande público. De origem inglesa e sem tradução ainda no Brasil, é utilizado para qualificar comportamentos agressivos no âmbito escolar, praticados tanto por meninos quanto por meninas. Os atos de violência (física ou não) ocorrem de forma intencional e repetitiva contra um ou mais alunos que se encontram impossibilitados de fazer frente às agressões sofridas. Tais comportamentos não apresentam motivações específicas ou justificáveis. Em última instância, significa dizer que, de forma “natural”, os mais fortes utilizam os mais frágeis como meros objetos de diversão, prazer e poder, com o intuito de maltratar, intimidar, humilhar e amedrontar suas vítimas (CNJ, 2010, p. 7).

Embora a prática do *bullying* seja antiga no contexto escolar, nos últimos anos, tem atingido proporções cada vez maiores e com resultados mais gravosos, podendo ser constatados desde casos de depressão profunda e síndrome do pânico até casos de homicídios praticados por estudantes que se encontravam num ambiente de *bullying*.

Dados da Pesquisa de Comportamento de Saúde em Crianças em Idade Escolar da Organização Mundial da Saúde para países da Europa e América do Norte mostraram que 13,0% dos alunos com 11 anos de idade sofreram *bullying* na escola por, no mínimo, duas vezes nos dois meses anteriores à pesquisa; 12,0% aos 13 anos; e 9,0% aos 15 anos de idade (CURRIE *et al.*, 2012). Estudos realizados em 50 estados e no Distrito de Columbia, nos Estados Unidos, com 15.503 estudantes de 158 escolas, revelaram que 20,1% dos estudantes foram vítimas de *bullying* na escola nos 12 meses que antecederam a pesquisa, sendo ele mais frequente entre as meninas (22,0%) do que entre os meninos (18,2%), segundo o Centro de Controle e Prevenção de Doenças (EATON *et al.*, 2012).

Os resultados da PENSE 2012 (Tabela 10) mostraram que 54,7% dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental da escola pública no Brasil foram bem tratados pelos colegas quase sempre ou sempre. Na Região Sul, foram 57,7%, enquanto que, no Rio Grande do Sul, foram 64,4%.

A análise dos resultados da PENSE 2012 por sexo indicou que, para o Brasil, 60,4% das alunas declararam ter sido bem tratadas pelos colegas, enquanto que entre os meninos esse percentual foi de 48,5%. Para a Região Sul, 62,4% das alunas declararam ter sido bem tratadas pelos colegas, enquanto que entre os meninos esse percentual foi de 52,7%. No Rio Grande do Sul, 69,0% das alunas disseram ter sido bem tratadas pelos colegas, mas entre os meninos o percentual foi de 59,4 (Tabela 10).

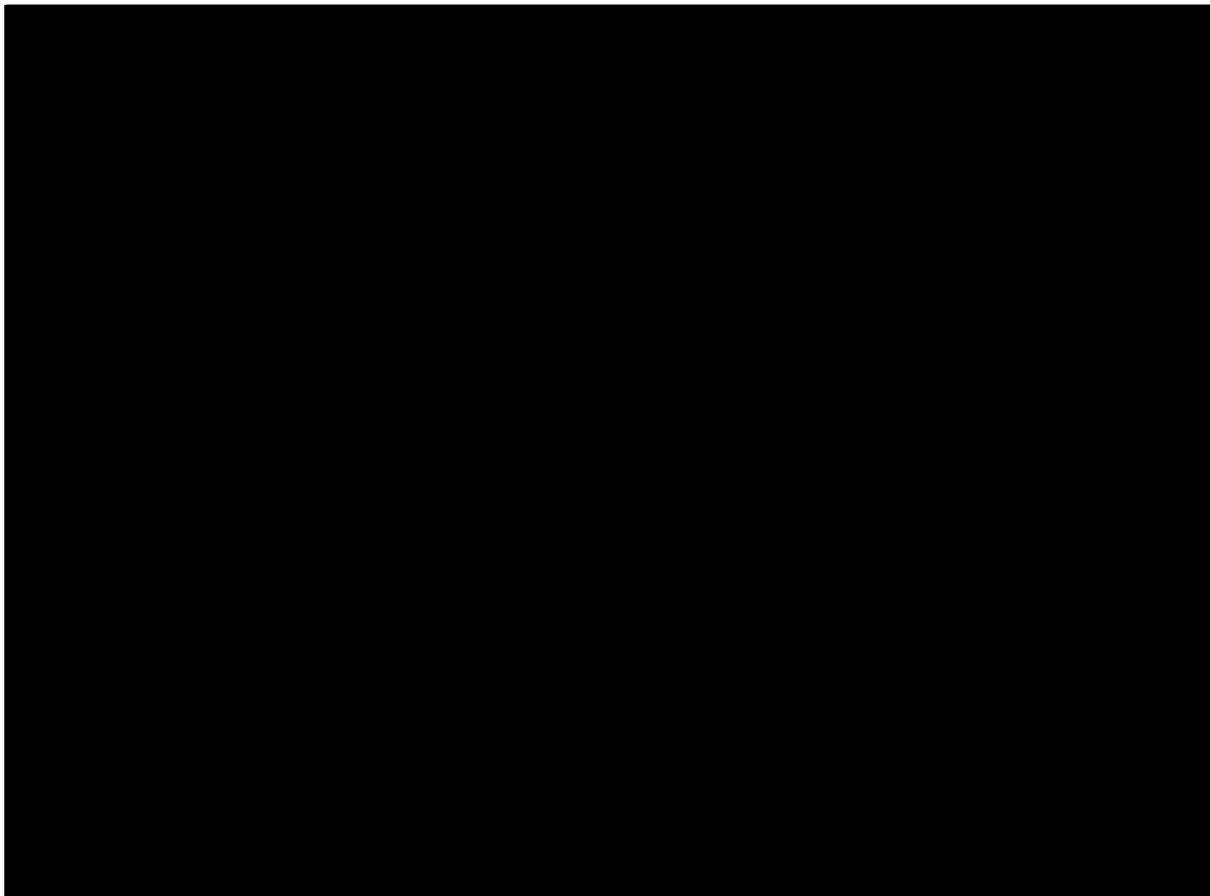
Em relação ao fato de sofrer *bullying* pelos colegas de escola, no Brasil, 7,1% dos escolares afirmaram que sempre ou quase sempre se sentiram humilhados por provocações. Este percentual aumenta para a Região Sul (8,4%), mas diminui para o Rio Grande do Sul (4,7%). No Brasil, os percentuais foram maiores entre os estudantes do sexo masculino (7,8%) do que do feminino (6,4%), sendo quase iguais na Região Sul entre ambos os sexos (masculino: 8,5%; feminino: 8,2%). No Rio Grande do Sul, os percentuais diminuem (masculino: 5,2%; feminino: 4,1%) (Tabela 11).

Tabela 10- Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas, distribuído pela frequência com que os colegas da escola os trataram bem e/ou foram prestativos com eles nos últimos 30 dias

País, Região e Estado	Frequência com que os colegas da escola os trataram bem e/ou foram prestativos com eles	Masculino	Feminino	Total
Brasil	Nenhuma vez	21,2	13,1	17,0
	Raramente ou às vezes	30,3	26,5	28,3
	Quase sempre ou sempre	48,5	60,4	54,7
Região Sul	Nenhuma vez	18,5	11,1	14,6
	Raramente ou às vezes	28,8	26,5	27,7
	Quase sempre ou sempre	52,7	62,4	57,7
Rio Grande do Sul	Nenhuma vez	13,4	6,6	9,9
	Raramente ou às vezes	27,2	24,4	25,7
	Quase sempre ou sempre	59,4	69,0	64,4

Fonte: Elaborada pelo autor.

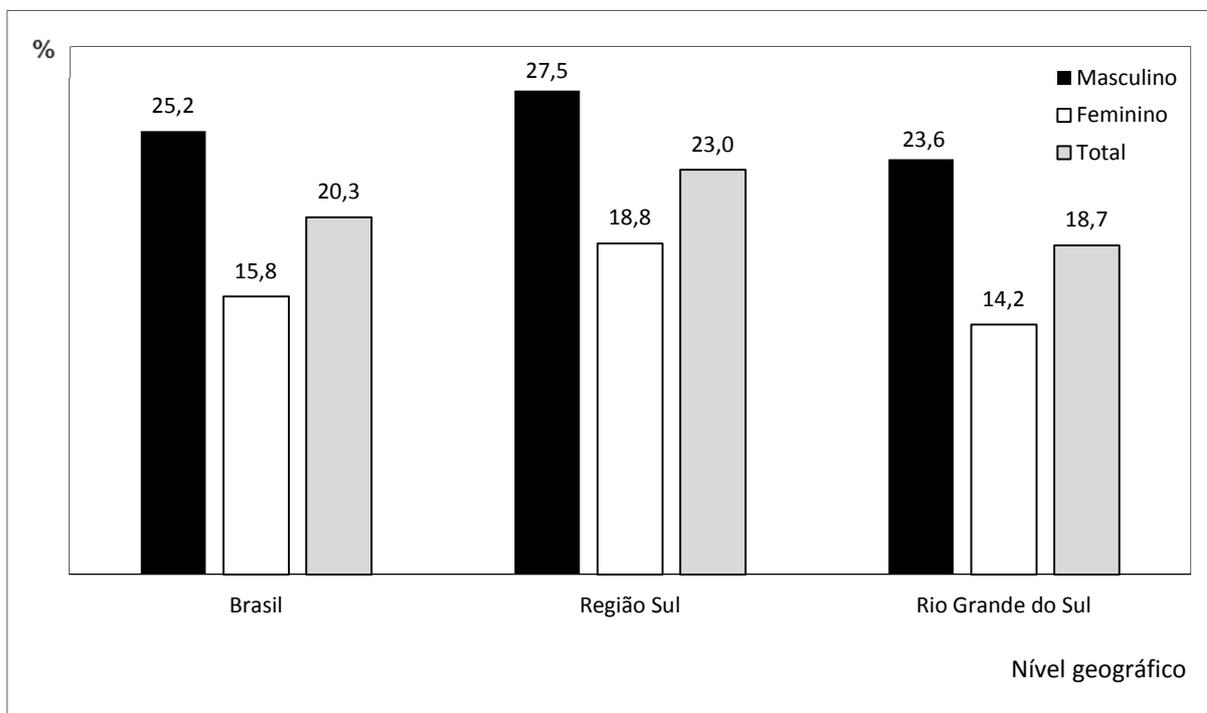
Tabela 11 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas, distribuído pela frequência com que, nos últimos 30 dias, se sentiram humilhados pelas provocações de colegas da escola, por sexo e nível geográfico



Fonte: Elaborada pelo autor.

Os resultados da PENSE 2012 (Figura 19) demonstraram que, na escola pública do Brasil, 20,3% dos estudantes praticaram algum tipo de *bullying* (esculachar, zoar, mangar, intimidar ou caçoar) contra os colegas, levando-os a se sentirem magoados, incomodados ou aborrecidos; nos últimos 30 dias anteriores à pesquisa é que a prática de *bullying* era proporcionalmente maior entre os estudantes do sexo masculino (25,2%) do que do feminino. Na Região Sul, estes valores aumentam para 23,0% (sendo 27,5% entre estudantes do sexo masculino e 18,8% do feminino). No Rio Grande do Sul, atinge o percentual mais baixo dos níveis geográficos estudado, sendo de 18,7% no total.

Figura 19 - Percentual de escolares frequentando o 9º ano do Ensino Fundamental nas escolas públicas que praticaram algum tipo de *bullying* em colegas da escola por nível geográfico



Fonte: Elaborada pelo autor.

CAPÍTULO VII - CONCLUINDO OS ESTUDOS

No presente capítulo, retoma-se o problema de pesquisa e os objetivos que impulsionaram o desenvolvimento deste trabalho, recuperando os achados no caminho percorrido e apresentando-os nos três pilares definidos na metodologia do trabalho. Espera-se, com os produtos finais deste trabalho, contribuir com a Rede de Educação por meio do parâmetro de cadastro dos alunos e das indicações para a elaboração de pesquisa socioantropológica.

A pesquisa é finalizada com as considerações finais, apresentando-se sugestões para estudos futuros. Espera-se que esta pesquisa seja fonte de inspiração para outros pesquisadores, com novos olhares, ampliando esta importante área do conhecimento.

7.1 Os achados no caminho percorrido

Partindo do problema de pesquisa deste trabalho, que buscou entender como a SME conduz o processo de mapeamento e utilização do diagnóstico da realidade dos estudantes do Ensino Fundamental como parâmetro de gestão educacional, realizou-se um estudo baseado em três pilares: como o município faz hoje, o que a literatura recomenda e o que a PENSE 2012 trouxe de importante. O produto final da pesquisa seria propor ao município de Viamão uma metodologia que busca diagnosticar a realidade dos estudantes como parâmetro de gestão para uso educacional, visando a uma melhor compreensão da diversidade em sala de aula.

Após muitas reflexões, procurou-se organizar as pistas encontradas no decorrer da pesquisa, estruturando-as conforme os pilares propostos no estudo. É importante ressaltar que, apesar de condensar alguns achados nesta parte, o trabalho como um todo pode ser um “produto” para a SME de Viamão.

O pilar que trata como o município de Viamão faz o levantamento do perfil dos alunos matriculados na RME foi apresentado no Capítulo IV- Sistema municipal de ensino de Viamão. Os dados sobre a ficha de matrícula e rematrícula utilizada pela SME (Figura 4), somados às respostas das entrevistadas, detalhadas no Capítulo V - Pesquisa socioantropológica na educação (Quadro 3), indicaram que o instrumento atualmente utilizado se encontra em uso há mais de cinco anos. Segundo as informações obtidas nas entrevistas, o instrumento atende às demandas para as quais

foi criado, isto é, conter informações cadastrais sobre o aluno. Portanto, todas as sugestões desta pesquisa buscam enriquecer e ampliar esse instrumento de forma construtiva e aplicável.

O formulário é preenchido em papel (Quadro 5); posteriormente, ocorre a digitação dos dados no sistema eletrônico. A migração dos dados das escolas para a sede da SME e para a central de matrícula é feita mecanicamente, com a utilização de *pen-drive*. As informações contidas no formulário são de cunho cadastral. Percebeu-se a necessidade de aprofundar os estudos com dados que possibilitem conhecer melhor a realidade do aluno e compreender a diversidade presente na sala de aula.

A análise dos documentos encontrados nas bases de dados da Capes e da Scielo, bem como das legislações educacionais relacionadas ao tema, refere-se ao pilar que trata das recomendações de bibliografia. Os estudos publicados nas bases de dados Scielo e Capes sobre o tema do trabalho (Quadro 1) revelaram-se insuficientes. Apesar de o tópico estar presente na área da educação, aparentemente, não consegue materializar-se em publicações de pesquisadores da área.

Procura-se agora recuperar os pontos principais encontrados, com foco no objetivo do trabalho, no sentido de identificar pistas que levem à utilização do diagnóstico da realidade dos estudantes como parâmetro de gestão educacional.

Um aspecto importante encontrado foi a abordagem histórica feita por Veiga-Neto (2003) para os termos *cultura* e *educação*, destacando as relações existentes entre ambos. Para o autor (2003), Cultura escrita com letra maiúscula, herança dos intelectuais do século XVIII, influenciou os estudiosos ao longo do tempo, alcançando o pensamento pedagógico moderno, fundamentado em um padrão cultural único e homogêneo, que começa a ser revisto nos anos 20 do século passado, quando surge um novo entendimento sobre cultura, com destaque para o multiculturalismo (VEIGA-NETO, 2003).

A escola homogênea, sem espaço para a diferença, faz com que os sujeitos que não se encaixam neste conceito vivam em conflito e exclusões. Isso chama a escola a lidar com os diferentes sujeitos socioculturais presentes em seu contexto (MOREIRA e CANDAU, 2003).

Um marco na educação brasileira acontece com a CONAE 2010, que trouxe questões relativas à justiça social, igualdade, diversidade e inclusão. Essas questões estão relacionadas ao desenvolvimento da própria educação brasileira, mas somente

em 2010 foram colocadas na agenda social e política, na mídia, na esfera jurídica e na política educacional (CONAE, 2010).

Com a realização da CONAE 2014, esse assunto é ampliado. O tema *Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos* constitui o eixo central da educação e objeto da política educacional no que diz respeito à efetivação da educação pública democrática, popular, laica e com qualidade social, banindo o proselitismo, o racismo, o machismo, o sexismo, a homofobia, a lesbofobia e a transfobia nas instituições educativas de todos os níveis, etapas e modalidades (CONAE, 2014).

O Plano Nacional de Educação para o período de 2014-2024 apresentou, dentre os seus objetivos e diretrizes, a difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e da gestão democrática da educação (BRASIL, 2014). Importante destacar que as questões de gênero e sexualidade estão apresentadas explicitamente nos Documentos Finais da CONAE 2010 e da CONAE 2014, mas o mesmo não ocorre no Plano Nacional de Educação 2014-2024. Klein (2015) estuda essa omissão, posteriormente corrigida com a inclusão, dentre os objetivos do PNE, da “erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014).

Em 2015, o Estado do Rio Grande do Sul publicou seu Plano Estadual de Educação e estabeleceu 20 metas. Dentre elas, destacaram-se: estender esta universalização para pessoas portadoras de necessidades especiais e diminuir a desigualdade educacional, procurando melhorar a escolaridade média da taxa de alfabetização da população (RIO GRANDE DO SUL, 2015).

Em 2014, o município de Viamão publicou o Plano Municipal de Educação, que estabeleceu como principais diretrizes a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar, a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação, e a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (VIAMÃO, 2015).

Em 2016, a Secretaria Municipal de Educação publicou o Projeto Político-Pedagógico de Viamão, que destacou, entre seus fundamentos, a necessidade de integração entre família, escola e comunidade e de educação de qualidade com ênfase na inclusão. Considerou que a educação contribui para o fortalecimento do respeito aos direitos humanos, tais como, o respeito à diversidade, ao diálogo e à

construção de ambientes que favoreçam a aprendizagem na escola, estendendo-se ao longo da vida (VIAMÃO, 2016b).

A importância da relação família/escola no processo educacional é um tema que também merece destaque nos trabalhos encontrados e indica a importância da família na educação dos filhos. Esses estudos mostraram que, entre as variáveis estudadas, se destacaram aquelas relacionadas ao *background* familiar, evidenciando a escolaridade da mãe. Além dos fatores relacionados à família, a estrutura escolar presente nos municípios também influenciou o processo educacional, considerando-se a disponibilidade de bibliotecas, laboratório de informática, quadras de esporte e laboratório de ciências (ARRUDA, 2014; RIANI e RIOS-NETO, 2008).

Esta visão da literatura foi enfatizada pela entrevistada 2, conforme descrito no Quadro 8. A entrevistada, ao olhar de dentro do sistema educacional para a família do estudante, sem ter conhecimento da escolaridade dos pais, destacou o quanto é importante esta informação, até para a definição das tarefas escolares dadas pelos professores, a serem realizadas em casa, também considerando o retorno que isso pode trazer para o desenvolvimento da aprendizagem do estudante.

Identificar os alunos que adentram a sala de aula e compreender a sua diversidade implica utilizar instrumentos que permitam distingui-los, individualizá-los, conhecê-los. Relacionados a esse assunto, aparecem os achados referentes aos métodos de diagnóstico. Na área de educação, faz-se uso de diferentes métodos de diagnóstico, que levam a uma forma do conhecimento do real, utilizando-se filtro de análise do contexto cujos aspectos o pesquisador considera relevantes. Não se deve perder de vista que o diagnóstico tem que permitir uma melhor visibilidade da realidade escolar, tendo o aluno como foco e estando sempre associado aos objetivos da educação (NOVAES, 1968). Villela e Guimarães (2009) destacaram a importância de adequar-se o método de diagnóstico aos objetivos e à natureza do trabalho do pesquisador.

Na sociedade, o diagnóstico representa um papel relevante, pois existe um aparente paradoxo entre a homogeneização desejada e as diversidades encontradas na escola devido às diferenças individuais dos alunos. Para Chaves (2015), a própria sociedade contemporânea apresenta-se mais heterogênea, com novas perspectivas para o entendimento da formação do aluno. Esse aluno passa a ser influenciado pelas

suas próprias experiências, de modo que o aluno disciplinado cede lugar a um sujeito mais participativo, o que demanda uma individualização que ainda não existia.

Outra abordagem para a elaboração de diagnósticos é a utilização de indicadores sociais que possam ser aplicados em diferentes áreas, a fim de melhor compreender uma dada realidade. Januzzi (2005) comentou que existe um interesse crescente no país pela utilização de indicadores sociais no planejamento, o que pode ser atribuído, entre outros, a uma maior disponibilidade das informações, com acesso facilitado pelas novas tecnologias. Isso permite novas análises e tomadas de decisões, ressaltando-se que a seleção da tipologia mais adequada de indicadores sociais para formulação e avaliação de políticas públicas deve considerar a conexão deles a um conjunto de propriedades desejáveis para sua aplicação.

Outro instrumento de grande importância para melhor compreensão da população escolar é a pesquisa socioantropológica, pois conhecer o estudante tem estreita relação com o reconhecimento da comunidade onde a escola e os estudantes estão inseridos, sua dinâmica, ambiente e modos de vida. Os relatos trazidos por Brandão (2003) sobre o movimento realizado na Rede Municipal de Porto Alegre são ricos em detalhes e mostraram os caminhos para um melhor entendimento do papel das pesquisas socioantropológicas nesse contexto, o que será abordado de forma mais detalhada no item 7.2.2.

As pesquisas socioantropológicas podem incorporar outras experiências ou dados de outros estudos, entre eles, na área de educação e saúde, destaca-se a PENSE, que permite, mediante a análise de suas variáveis, apontar tendências em diferentes estratos geográficos.

O pilar que trata do que a PENSE 2012 trouxe de importante para o tema foi apresentado e analisado no Capítulo VI – A PENSE e suas possibilidades, tendo por recorte a área de educação, cujas variáveis selecionadas e eixos trabalhados estão descritos no Quadro I do Capítulo II – Procedimentos metodológicos. Dentre os resultados obtidos, procurou-se entender as principais tendências apontadas pela pesquisa e quais as possibilidades de utilização das variáveis em um instrumento de gestão.

Nos resultados dos estudos com base na PENSE 2012 para o eixo perfil do aluno, a pesquisa demonstrou que, para as características raça/cor, sexo e idade dos escolares, existe uma grande diversidade que chega à sala de aula, sendo estas informações importantes para compor um parâmetro de gestão educacional. Brito

(2014) relata que, em estudos sobre desigualdade educacional, cor ou raça é uma variável frequente. Silva e Hasenbalg (2000) consideraram importante a presença da variável cor ou raça em estudos sobre desigualdades educacionais, em função da persistência das desigualdades para anos de estudo entre brancos e não-brancos. A pesquisa conduzida por Riani e Rios-Neto (2008) sobre *background* familiar versus perfil escolar do município tornou evidente a importância da cor ou raça do indivíduo em estudos educacionais, considerando-se as desvantagens educacionais de negros (pretos ou pardos) em relação aos brancos. Esse assunto foi alvo da CONAE 2010, que, em seu eixo VI, trouxe questões relativas à igualdade, diversidade e inclusão como parte do desenvolvimento da educação.

Sexo é outra variável comumente utilizada em estudos na educação, de acordo com Brito (2014), que considerou sexo e gênero como uma variável independente e relevante nas pesquisas educacionais, em função das grandes mudanças ocorridas na escolarização média das mulheres no Brasil e em outros países, o que é confirmado no estudo de Silva e Hasenbalg (2001), que revelaram que em 1998 a média de anos de estudo das mulheres superava a dos homens. Atualizando esse tema, surgem as questões de gênero e sexualidade, aprofundadas nas CONAEs 2010 e 2014.

O eixo "contexto familiar" dos estudantes considerou relevante, para a educação do aluno, a presença de Internet e computador na residência, em razão das discussões sobre cultura digital, também mostrando a importância do acesso a fontes de pesquisa, de leitura e de jogos que possam auxiliar os estudantes no processo de construção de conhecimento e aprendizagem. Ainda com relação a esse eixo, a estrutura familiar do aluno (se reside com o pai, a mãe, ambos ou nenhum) mostrou-se importante, tendo em conta a variação apresentada nos números. Além disso, as mudanças socioeconômicas das últimas décadas provocaram alterações na estrutura das famílias, fazendo emergir novos arranjos familiares (NUNES E VILARINHO (2001). No entanto, para Saraiva e Wagner (2013), não parece haver um movimento da escola no sentido de melhor compreender a realidade vivida por seus alunos e famílias, embora, na atualidade, família e escola se complementem nas responsabilidades relativas à educação das crianças e jovens.

A análise do eixo ambiente educacional na casa do estudante permitiu a identificação de variáveis que oferecem possibilidades para uma melhor compreensão do ambiente de convivência familiar do estudante. Dentre as variáveis estudadas,

destacou-se, pelas variações apresentadas e por afinidade com o processo educacional, o nível de instrução da mãe e do pai.

Com relação ao eixo ambiente educacional na escola, os resultados da PENSE 2012 para infraestrutura e equipamentos revelaram percentuais acima de 80% de presença de sala ou laboratório de informática para uso dos alunos, biblioteca e acesso à Internet por meio dos equipamentos da escola. Esses números são expressivos; para que a escola consiga desenvolver as suas atividades de ensino, ela deve fornecer uma infraestrutura adequada para que os estudantes consigam receber os conhecimentos e desenvolvam a aprendizagem. Castro e Fletcher (1986) e Neto et al. (2013) destacaram a necessidade de a escola possuir um ambiente em condições para que a aprendizagem possa ocorrer.

Ainda no eixo ambiente educacional na escola, destacaram-se os resultados percentuais obtidos para a frequência com que os alunos se sentiram humilhados pelas provocações de colegas da escola, o que pode ser interpretado como *bullying*. Mais de 30% dos estudantes que responderam a PENSE 2012 indicaram ter passado por algum tipo de *bullying* nos últimos 30 dias que antecederam a pesquisa. O *bullying* é uma prática discriminatória e preconceituosa que tem se difundido entre crianças e adolescentes, instalando-se principalmente no contexto escolar e atingindo os que não se encaixam nos padrões estabelecidos por uma determinada pessoa ou grupo. Esses números mostraram-se superiores aos valores obtidos na pesquisa de comportamento de saúde em crianças em idade escolar da Organização Mundial da Saúde para países da Europa e América do Norte, demonstrando que 13,0% dos alunos com 11 anos de idade sofreram *bullying* na escola por, no mínimo, duas vezes nos dois meses anteriores à pesquisa (CURRIE et al., 2012). Justamente neste sentido, rever o padrão de aluno considerado “ideal” é fundamental. As escolas são espaços coletivos importantes de viver a diferença e de exercitar a cidadania.

No início deste trabalho, buscou-se o apoio em três pilares para viabilizar a utilização do diagnóstico da realidade dos estudantes como parâmetro de gestão educacional: como o município faz hoje, o que a PENSE 2012 trouxe de importante e o que a literatura recomenda. Acredita-se que os documentos levantados junto à Prefeitura Municipal de Viamão, as entrevistas realizadas, os achados bibliográficos e as tendências apontadas pela PENSE 2012 indicaram caminhos e possibilidades para reflexão e ação sobre as variáveis a serem propostas, a fim de ampliar o escopo atual

empregado na SME de Viamão para utilização do diagnóstico da realidade dos estudantes como parâmetro de gestão educacional.

O estudo desse material científico, aliado às sugestões recebidas, às pistas fornecidas pelas entrevistas realizadas e às tendências apontadas pela PENSE, converge para as complementações necessárias ao instrumento básico hoje utilizado para levantar o perfil do aluno na RME de Viamão.

7.2 A contribuição da pesquisa para a Rede Educacional

A Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009, dispõe sobre o Mestrado Profissional. No âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, informa-se que se trata de Modalidade de Pós-Graduação *stricto sensu*, voltada para a capacitação de profissionais nas diversas áreas de conhecimento, com o objetivo de contribuir para o setor produtivo nacional, visando a melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas. O trabalho final deve ser sempre vinculado a problemas reais da área de atuação do profissional (BRASIL, 2009).

Atentando-se à Portaria acima, nesta seção, apresenta-se o resultado do trabalho, que gerou dois produtos para a rede educacional: o parâmetro do cadastro dos alunos (item 7.2.1) e indicações para a elaboração de pesquisa socioantropológica (item 7.2.2). Conforme já mencionado, o próprio trabalho de conclusão de Mestrado é um produto.

7.2.1 Parâmetro do cadastro do(a) aluno(a)

O Quadro 11 apresenta o parâmetro do cadastro do(a) aluno(a), que se encontra embasado nos três pilares propostos no início deste trabalho.

Quadro 11 - Parâmetro do cadastro do(a) aluno(a)

(continua)

I - Dados de Identificação			
Nome completo: _____ _____ _____			
Local de nascimento: _____		Data de nascimento: __/__/_____	
Nacionalidade: _____		Identidade de gênero: _____ _____	
Sexo: <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino			
Cor/Raça: <input type="checkbox"/> Amarela <input type="checkbox"/> Branca <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Parda <input type="checkbox"/> Preta			
Endereço residencial: _____ _____			
Telefone residencial: _____	Celular (pai): _____	Celular (mãe): _____	
Nome da mãe: _____			
Escolaridade da mãe: _____		Profissão da mãe: _____	
Nome do pai: _____			
Escolaridade do pai: _____		Profissão do pai: _____	
II – Contexto familiar do(a) aluno(a)			
Com quem vive o(a) aluno(a): <input type="checkbox"/> Ambos os pais <input type="checkbox"/> Com a mãe <input type="checkbox"/> Com o pai <input type="checkbox"/> Com os avós <input type="checkbox"/> Com o(a) tutor(a) <input type="checkbox"/> Pais adotivos <input type="checkbox"/> Com irmãos <input type="checkbox"/> Outro: _____			
Nome do responsável pelo aluno: _____			
Endereço do responsável pelo aluno: _____			
Documentos do responsável pelo aluno:			
Nº do CPF: _____	Nº do RG: _____	NIS: _____	Nº do SUS: _____
Possui necessidades especiais: <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim Qual: _____			
Na sua residência, tem computador? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim			
Na sua residência, tem Internet? <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Sim			

(conclusão)

<p>Saberes e preferências pessoais do(a) aluno(a)</p> <p>() Ler () Escrever () Praticar esportes</p> <p>O que gosta de ler: _____</p> <p>O que gosta de escrever: _____</p> <p>Quais esportes: _____</p> <p>() Brincar; de quê? _____</p> <p>() Usar o computador; para () estudar () jogar <i>games</i></p> <p>Que tipo de estudo: _____</p> <p>Que tipo de <i>games</i>: _____</p> <p>() Assistir televisão; A que gosta de assistir: _____</p> <p>() Outros: _____</p>
<p>III – Contexto Escolar do(a) aluno(a)</p>
<p>Nome da escola mais próxima de sua residência: _____</p> <p>_____</p>
<p>Com que frequência os(as) colegas de sua escola tratam você bem e/ou são prestativos(as) com você?</p> <p>() Nunca () Raramente () Às vezes () Na maior parte do tempo () Sempre</p>
<p>Com que frequência seus colegas de escola o intimidam ou caçoam e zombam de você, tanto que você fica magoado(a), aborrecido(a) ou humilhado(a)?</p> <p>() Nunca () Raramente () Às vezes () Na maior parte do tempo () Sempre</p>
<p>Qual o motivo/a causa de seus colegas terem intimidado, zombado ou humilhado você?</p> <p>() A minha cor ou raça () A minha religião () A aparência do meu rosto</p> <p>() A aparência do meu corpo () A minha orientação sexual () A minha região de origem</p> <p>() Outros motivos _____</p>
<p>Outras informações que julgar pertinente: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>Nome da escola da matrícula/ rematrícula: _____</p> <p>_____</p>
<p>Informe a série que está cursando: _____</p> <p>_____</p>
<p>Declaro estar ciente da matrícula/rematrícula do(a) aluno(a) para o próximo período.</p> <p>_____ Data: ___ / ___ / _____</p> <p>Assinatura do responsável pelo(a) aluno(a)</p>

A seguir, apresenta-se a descrição dos campos a serem preenchidos no momento da matrícula e rematrícula no parâmetro do cadastro do(a) aluno(a).

I- Dados de identificação

Nome completo: registre o nome completo (sem abreviaturas) do(a) aluno(a).

Local de nascimento: informe o local de nascimento do(a) aluno(a). Para os brasileiros, informe a cidade e o estado onde nasceu. Para os estrangeiros, informe a cidade e o país de origem.

Data de nascimento: informe o dia, mês e ano (com quatro dígitos).

Nacionalidade: registre a nacionalidade do(a) aluno(a).

Sexo: assinale uma das opções: Feminino ou Masculino.

Identidade de gênero: registre a identidade de gênero com a qual o(a) aluno(a) quer ser identificada.

Cor/Raça: assinale uma das opções - Amarela, Branca, Indígena, Parda e Preta.

Endereço residencial: registre o endereço residencial do(a) aluno(a), incluindo logradouro (rua, avenida, viela, beco, etc.), número (casa, apartamento, lote, etc.), bairro, cidade. Caso tenha algum ponto de referência para facilitar a localização, incluir.

Telefone residencial: registre o respectivo número de telefone da residência do(a) aluno(a).

Celular (pai): registre o respectivo número de telefone celular do pai do(a) aluno(a).

Celular (mãe): registre o respectivo número de telefone celular da mãe do(a) aluno(a).

Nome da mãe: registre o nome completo da mãe do(a) aluno(a) (sem abreviaturas).

Escolaridade da mãe: registre o nível de escolaridade da mãe do(a) aluno(a).

Profissão da mãe: registre a profissão da mãe do(a) aluno(a).

Nome do pai: registre o nome completo do pai do(a) aluno(a) (sem abreviaturas).

Escolaridade do pai: registre o nível de escolaridade do pai do(a) aluno(a).

Profissão do pai: registre a profissão do pai do(a) aluno(a).

II – Contexto familiar do(a) aluno(a)

Com quem vive o(a) aluno(a): identifique e assinale a opção apresentada. Caso não se enquadre em nenhuma delas, marque a opção “outro” e descreva-a.

Nome do responsável pelo(a) aluno(a): registre o nome completo (sem abreviaturas) da pessoa responsável pelo(a) aluno(a).

Nº do CPF: informe o número do Cadastro da Pessoa Física do responsável pelo(a) aluno(a).

Nº do RG: informe o número do Registro Geral (Carteira de Identidade) do responsável pelo(a) aluno(a).

NIS: informe o Número da Integração Social do responsável pelo(a) aluno(a).

Nº do SUS: informe o número do Cartão do Sistema Único de Saúde do responsável pelo(a) aluno(a).

Possui necessidades especiais: Informe se o(a) aluno(a) possui necessidades especiais e, em caso de resposta afirmativa, especifique o tipo de necessidade.

Na sua residência, tem computador: assinale a alternativa que responde a questão.

Na sua residência, tem Internet: assinale a alternativa que responde a questão.

Saberes e preferências pessoais do(a) aluno(a): assinale a alternativa que responde a questão. No caso de assinalar a opção "ler", especifique que tipo de leitura; no caso de assinalar a opção "escrever", especifique sobre o que escreve; no caso de assinalar a opção "praticar esporte", especifique o esporte da sua preferência.

No caso de brincar, especificar a brincadeira.

No caso de usar o computador, especifique para qual finalidade; no caso de assinalar a opção "estudar", especifique a disciplina; no caso de assinalar a opção "jogar games", especifique o *game* da sua preferência; no caso de assinalar a opção "assistir televisão", especifique o programa de sua preferência; no caso de outras preferências, favor especificá-las.

III- Contexto escolar do(a) aluno(a)

Nome da escola mais próxima da sua residência: informe o nome da escola da rede de ensino mais próxima de sua residência que possui a série em que está se matriculando.

Com que frequência os(as) colegas de sua escola tratam você bem e/ou foram prestativos(as) com você: assinale a alternativa cuja frequência melhor se enquadra na situação real.

Com que frequência seus colegas de escola o intimidam ou caçoam e zombam de você, tanto que você fica magoado(a), aborrecido(a) ou humilhado(a): assinale a alternativa cuja frequência melhor se enquadra na situação real.

Qual o motivo/a causa de seus colegas terem intimidado, zombado ou humilhado você: assinale a alternativa apresentada que melhor se enquadra na situação real.

Caso sejam outros motivos, assinale esta alternativa, especificando os motivos.

Outras informações que julgar pertinente: registre neste campo outras informações que julgar pertinente para a escola a respeito do(a) aluno(a) para que ele(a) seja mais bem atendido(a).

Nome da escola da matrícula/rematrícula: informe o nome da escola em que está efetuando a matrícula/rematrícula.

Informe a série que irá cursar: registre a série que irá cursar na presente matrícula.

Assinatura do pai/mãe ou responsável pelo(a) aluno(a): registre a assinatura da pessoa responsável pelo(a) aluno(a).

Data: informe a data (dia, mês e ano, com quatro dígitos) da realização da matrícula/rematrícula.

7.2.2 Indicações para a elaboração de pesquisa socioantropológica

Outra demanda identificada na execução desta pesquisa ocorreu no Capítulo V – Pesquisa socioantropológica na educação, quando, na realização das entrevistas com as representantes da SME, as entrevistadas informaram que a RME de Viamão não faz pesquisa socioantropológica, acrescentando que entendem a importância desse tipo de levantamento (Quadro 6). Para responder essa questão, recorre-se à obra de Carlos Brandão: *A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador*.

A pesquisa é um eixo central no processo de construção coletiva do conhecimento, o que extrapola em muito a elaboração de uma ficha cadastral. Conhecer a comunidade e os alunos (com eles), conhecer a história do bairro, da escola, retomar as memórias, são movimentos muito importantes. A noção de diagnóstico ampliou-se consideravelmente a partir das possibilidades de pesquisa exemplificadas por Brandão (2003). A atitude investigativa, com a recomposição das memórias da escola, do bairro, das histórias de vida das crianças e professores, é fundamental.

De acordo com o texto preliminar, denominado *A pesquisa da realidade na construção social do conhecimento*, elaborado pelo Departamento Pedagógico da Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (2002 *apud* Brandão, 2003), a pesquisa socioantropológica apresenta quatro fases:

- Planejamento inicial da pesquisa, com definição dos eixos norteadores;

- Pesquisa preliminar para contextualização da realidade local;
- Sistematização, análise e problematização do estudo da realidade;
- Organização do processo de ensino e aprendizagem, a partir dos achados nas fases anteriores da pesquisa, na divulgação dos resultados para que os demais leitores aprendam com ela.

A construção e execução da pesquisa socioantropológica passa por vários momentos. Brandão (2003) buscou traduzi-los nas etapas de reconhecimento do espaço; elaboração de um plano de ação com a definição do roteiro da pesquisa; saída organizada e planejada para a coleta de dados e busca de informações; organização e análise dos dados; geração de um produto da pesquisa; retorno à comunidade para socializar o resultado do trabalho e aprofundar o assunto; e avaliação do processo com a participação de todos os envolvidos.

Além disso, na execução da pesquisa socioantropológica, é preciso estar atento para identificar as representações sociais da comunidade pesquisada, tais como: conhecimentos das práticas operativas do cotidiano da vida; saberes culturais da comunidade, sua história e vida social; e realidade vivida e pensada (BRANDÃO, 2003).

Nesse contexto, a pesquisa socioantropológica, realizada quase sempre em situações interativas face a face, amplia a sala de aula, estendendo-a para pessoas e depoimentos de vidas da comunidade. Com isso, possibilita o intercâmbio de conhecimentos e aprendizagens de uma sabedoria popular somada ao saber acadêmico.

Para uma educação transformadora, o estudo da realidade tem um papel essencial e está relacionado a um trabalho pedagógico que possibilite ao educando o conhecimento da realidade, bem como o autoconhecimento.

A pesquisa socioantropológica desenvolvida dentro de parâmetros científicos, que vão desde o reconhecimento do espaço socioambiental, coleta e organização dos dados, até a seleção de temas prioritários, culminando com a socialização dos resultados, possibilita uma integração dos saberes e vivências da comunidade ao processo de ensino e aprendizagem, aproximando comunidade e escola mediante o diálogo e a quebra de barreiras sociais e culturais (BRANDÃO, 2003).

Saber “quem são os sujeitos da educação”, como percebem a escola, bem como de que forma marcadores sociais, econômicos, políticos, culturais constituem estes sujeitos, é fundamental. Tais questões estão diretamente relacionadas com o

Projeto Político-Pedagógico da escola e com as finalidades da educação. A ação investigativa do contexto vai muito além de dados cadastrais e do mapeamento de indicadores. E é na convergência dos diferentes tópicos tratados neste estudo que se encontra a contribuição com o município estudado. Pensa-se que o item 7.2.2 apresenta pistas importantes sobre a pesquisa socioantropológica, ancoradas em concepções de ensino e aprendizagem que poderiam fazer parte de um processo de formação da Rede Municipal de Ensino.

7.3 Considerações Finais e Sinalizações de Estudos Futuros

Concluindo este trabalho, deixa-se como sugestão que a RME de Viamão implante o parâmetro do cadastro do(a) aluno(a) (Quadro 11) em todas as escolas, bem como sua digitalização e informatização em ambiente de rede, de modo que esta informação se mantenha atualizada em tempo real, possibilitando gerar diferentes tipos de relatórios para que sejam analisados rotineiramente por professores e equipe diretiva das escolas. Tem-se a convicção de que este processo, sendo bem trabalhado pelos gestores educacionais, trará resultados positivos para o desenvolvimento educacional do município e tornará mais visíveis as particularidades e individualidades dos alunos que adentram as salas de aula.

O Projeto Político-Pedagógico da SME aborda os projetos Leitura e Meio Ambiente, que são importantes para contextualização da realidade do aluno. No entanto, considera-se relevante que sejam ampliados a partir de pesquisas socioantropológicas que melhor retratem a realidade do local e do aluno.

Para a concretização desse tema, deixa-se como sugestão executar um trabalho desse tipo por meio da realização de uma pesquisa piloto em uma comunidade que se julgue prioritária para iniciar este tipo de abordagem da realidade do aluno. A contribuição do trabalho de Brandão (2003), descrevendo as etapas metodológicas para a execução, divulgação e uso dessas informações, possibilitará conduzir os trabalhos cientificamente para que possam ser estendidos para outras comunidades de interesse.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

ARRUDA, Zoraide Jones. **Associação entre desempenho acadêmico no SARESP e fatores familiares e socioeconômicos dos alunos do ensino fundamental I das escolas estaduais de São Paulo**. 2014. 84 f. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2014. Documento em PDF.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Reflexões sobre políticas públicas e o PNE. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 4, n. 6, p. 27-35, jan./jul. 2010.

AZEVEDO, Jose Clovis de. Globalização, tecnicismo e os desafios para uma educação comprometida com a formação humana. **Rizoma Freireano**, Valência, Espanha, n. 10, p. 1-18, 2011. Disponível em <<http://www.rizoma-freireano.org/index.php/globalizacao-tecnicismo-e-os-desafios-para-uma-educacao-comprometida-com-a-formacao-humana-jose-clovis-de-azevedo>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

BICUDO, Francisco. A entrevista - testemunho: quando o diálogo é possível. **Observatório da Imprensa**, Campinas, ed. 333, ano 19, n. 983, 13 jun. 2005. Disponível em: <<http://observatoriodaimprensa.com.br/diretorio-academico/a-entrevistatestemunho-quando-o-dialogo-e-possivel>>. Acesso em: 23 nov. 2015.

BLEGER, José. **Temas de psicologia**: entrevista e grupos. São Paulo: WMF, 1980.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; MARTURANO, Edna Maria. Práticas educativas e problemas de comportamento: uma análise a luz das habilidades sociais. **Estudos de Psicologia**, Campinas. v. 7, n. 2, p. 227-235, 2002

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos**: a experiência da pesquisa no trabalho do educador. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao.htm>. Acesso em: 02 abr. 2016.

BRASIL. **Consolidação das Leis do Trabalho**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del5452.htm>. Acesso em: 13 mar. 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 12 mar. 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 15 abr. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria normativa nº 17**, de 28 de dezembro de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da CAPES. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, nº 248, 29 dez. 2009. Seção 1, p. 20-21. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/PortariaNormativa_17MP.pdf>. Acesso em: 15 set. 2016.

BRASIL. **Projeto de lei nº 8.035, de 20 de dezembro de 2010.** Aprova o Plano Nacional de Educação Decênio 2011-2020 e dá outras providências. Câmara dos Deputados, Brasília, DF, 2010. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/831421.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2016.

BRITO, Murillo Marschner Alves de. **A Dependência na Origem:** Desigualdades no Sistema Educacional Brasileiro e a Estruturação Social das Oportunidades. 2014. 270 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2014. Documento em PDF.

CASTRO, Cláudio de Moura; FLETCHER, Philip. **A escola que os brasileiros freqüentaram em 1985.** Rio de Janeiro: Ipea, Iplan, 1986.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. (Org.). **A pesquisa qualitativa:** enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 259-316.

CHAVES, Miriam Waidenfeld. As relações entre a escola e o aluno: uma história em transformação. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 1149-1167, out./dez. 2015.

COELHO, Marília Velasco; MURTA, Sheila Giardini. Treinamento de pais em grupo: um relato de experiência. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v.24, n. 3, p. 333-341, 2007.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010. **Documento Final da Conferência Nacional de Educação 2010:** Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: <http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2016.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2014. **Documento Final da Conferência Nacional de Educação 2014:** O PNE na Articulação do Sistema

Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: <<http://fne.mec.gov.br/images/doc/DocumentoFina240415.pdf>>. Acesso em: 17 abr. 2016.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Nota Pública às Assembleias Legislativas, à Câmara Legislativa do DF, às Câmaras de Vereadores, aos Conselhos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação e à Sociedade Brasileira.** 8 set. 2015. Disponível em:

<<http://www.cnte.org.br/index.php/comunicacao/noticias/15472-nota-publica-as-assembleias-legislativas-a-camara-legislativa-do-df-as-camaras-de-vereadores-aos-conselhos-estaduais-distrital-e-municipais-de-educacao-e-a-sociedade-brasileira.html>>. Acesso em: 31 jul. 2016.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Bullying:** cartilha 2010 – projeto justiça nas escolas. Brasília: FMU, 2010. Disponível em:

<<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000014963.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2016.

CORDEIRO, Maria Helena; DONADUZZI, Anelize; SCHLINDWEIN, Sabrina Maria. Psicologia e educação: representação social do bom aluno: implicações éticas na educação. In: PLONER, Kátia Simone, et al. (Org.). **Ética e paradigmas na psicologia social.** Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. p. 152-162.

CORDEIRO, Maria Helena; DONADUZZI, Anelize; SCHLINDWEIN, Sabrina Maria. A representação do “bom” e do “mau” aluno: um estudo comparativo entre as professoras de pré-escolar nos municípios de Itajaí e Blumenau. In: MÁXIMO, C. E. (Coord.). **Anais do IX Encontro Regional Sul da ABRAPSO: psicologia social: ética e paradigmas.** Itajaí: Ed. UNIVALI, 2002. p. 152-162.

COZBY, Paul. Ética em pesquisa. In: COZBY, Paul. **Métodos de pesquisa em ciências do comportamento.** São Paulo: Atlas, 2003. p. 51-79.

CURRIE, Candace et al. (Ed.). **Inequalities in young people’s health: Health Behavior in School-Aged Children (HBSC) international report from 2005-2006.** Copenhagen: World Health Organization - WHO; Edinburg: University of Edinburgh, Child and Adolescent Health Research Unit - CAHRU, 2008. 206 p. (Health policy for children and adolescents, n. 5). Disponível em:

<http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0005/53852/E91416.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2015.

CURRIE, Candace et al. (Ed.). **Social determinants of health and well-being among young people:** Health Behaviour in School-Aged Children (HBSC) study: international report from the 2009/2010 survey. Copenhagen: World Health Organization - WHO; Edinburg: University of Edinburgh, Child and Adolescent Health Research Unit - CAHRU, 2012. 252 p. (Health policy for children and adolescents, n. 6). Disponível em:

<http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/163857/Social-determinants-of-health-andwell-being-among-young-people.pdf>. Acesso em: 10 set. 2015.

CUNHA, Júlio Araújo Carneiro da; YOKOMIZO, César Akira; BONACIM, Carlos Alberto Grespan. Miopias de uma lente de aumento: as limitações da análise de documentos no estudo das organizações. **Revista Alcance**, Biguaçu, v. 20, n. 4, p. 431-446, 2013. Documento em PDF.

DOURADO, Luiz Fernandes. Avaliação de Plano Nacional de Educação 2001-2009: Questões estruturais e conjunturais de uma política. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-705, 2010.

EATON, Danice et al. Youth risk behavior surveillance, United States, 2011. **Morbidity and Mortality Weekly Report**, Atlanta: Centers for Disease Control and Prevention - CDC, v. 61, n. 4, p. 1-162, Jun. 2012. Disponível em: <<http://www.cdc.gov/mmwr/pdf/ss/ss6104.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2016.

FANTE, Cléo. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2 ed. Campinas: Verus, 2005.

FÁVERO, Antonio Sobrinho. O aluno não é mais aquele! E agora, professor? A transfiguração histórica dos sujeitos da educação. In: SEMINÁRIO NACIONAL CURRÍCULO EM MOVIMENTO - PERSPECTIVAS ATUAIS, 1, 2010, Belo Horizonte. **Anais eletrônicos...** Belo Horizonte: Ministério da Educação, nov. 2010. p. 1-18. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7176-4-1-aluno-nao-e-mais-aquele-antonio-favero/file>>. Acesso em: 17 nov. 2015.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da Língua Portuguesa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: 28 dez. 2015.

FISCHER, Beatriz T. Daudt. De enguias e outras metáforas. In: FISCHER, Beatriz T. Daudt (Org). **Tempos de escola**: memórias. São Leopoldo: Oikos; Brasília, DF: Liber Livro, 2011. v. 2, p.17-24.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: Ed. UEC, 2002. Apostila.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 3ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FUJISAWA, Dirce Shizuko. **Utilização de jogos e brincadeiras como recurso no atendimento fisioterapêutico de criança**: implicações na formação do fisioterapeuta. 2000. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2000. Documento em PDF.

FUNÇÃO da escola por Libâneo.[S.l.], 2010. (2 min 23 s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6kk__FXVwC0>. Acesso em: 30 dez. 2015.

GADOTTI, Moacir. Projeto político pedagógico da escola cidadã. **IN**: Ministério da Educação. Salto para o Futuro: Construindo a escola cidadã, projeto político pedagógico. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1998.

HALLAL, Pedro Curi. et al. Prática de atividade física em adolescentes brasileiros. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Saúde Coletiva - Abrasco, v.15, supl. 2, p. 3035-3042, out. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v15s2/a08v15s2.pdf>>. Acesso em: 21jan. 2016.

HOCAYEN-DA-SILVA, Antônio João; ROSSONI, Luciano; FERREIRA Júnior, Israel. Administração pública e gestão social: a produção científica brasileira entre 2000 e 2005. **Revista de Administração Pública – RAP**, Rio de Janeiro, ano 42, v. 4, p. 655-680, 2008. Documento em PDF.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **IBGE**: cidades@: Viamão: RS. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=432300&search=rio-grande-do-sul|viamao>>. Acesso em: 16 jan. 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa nacional de saúde do escolar 2012**. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/pense/2012/>>. Acesso em: 05 nov. 2015.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Indicadores para diagnóstico, monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil. **Revista do Serviço Público**, Brasília v. 56, n. 2, p.137-160, 2005. Disponível em: <http://camara.fecam.org.br/uploads/28/arquivos/4054_JANUZZI_P_Construcao_Indicadores_Sociais.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2015.

KLEIN, Remi. **Questões de gênero e sexualidade nos planos de educação**. Coisas do Gênero. São Leopoldo, v.1, n. 2, p. 145-156, ago.-dez. 2015. Disponível em: <<http://periodicos.est.edu.br/index.php/genero>>. Acesso em: 01 ago.2016.

LOPES, Maura Corcini. In/exclusão escolar: a invenção de tipos específicos de alunos. **Revista Colombiana de Educación**, Bogotá, n. 54, p. 96-119, 2008. Documento em PDF.

LOPES, Maura Corcini. Inclusão escolar: currículo, diferença e identidade. In: LOPES, Maura Corcini; DAL'IGNA, Maria Cláudia (Org.). **In/exclusão**: nas tramas da escola. Canoas: Ed. ULBRA, 2007. p. 11-34.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: II Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos, 2004, Bauru, 2004. **A pesquisa qualitativa em debate**. Bauru: SIPEQ, 2004. 1 CD.

MAY, Tim. "Pesquisa documental: escavações e evidências". In: MAY, Tim. **Pesquisa social**: questões, métodos e processos. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 205-230.

MESSINA, Graciela. **Estudio sobre el estado da arte de la investigación acerca de la formación docente en los noventa**. México: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1998. Documento em PDF.

MOREIRA, Antonia Silva Paredes; OLIVEIRA, Denize Cristina (Org.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. 2. ed. Goiânia: AB editora, 2000.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, maio/ago. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a11>>. Acesso em: 01 fev. 2016.

NETO, Joaquim José Soares; JESUS, Girlene Ribeiro de; KARINO, Camila Akemi; ANDRADE, Dalton Francisco de. Uma escala para medir a infraestrutura escolar. **Estudos em avaliação educacional**, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 78-99, jan./abr. 2013.

NOVAES, Maria Helena. O valor do diagnóstico na educação. **Boletim da SPRGS**, Porto Alegre, v. 3, n. 5, p. 67-80, 1968. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/museupsi/valordigeduc.htm>> Acesso em: 27 out. 2015.

NUNES, Dulce Gomes; VILARINHO, Lúcia Regina Goulart. "Família possível" na relação escola-comunidade. **Psicologia Escolar e Educacional**, Uberlândia, v. 5, n. 2, p. 21-29, 2001.

ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). **Primera reunión intergubernamental del proyecto regional de educación para América Latina y el Caribe, La Habana, Cuba, 14-16 de noviembre, 2002**: informe final. La Habana, 2002. Disponível em: <http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=8521&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html>. Acesso em: 12 nov. 2015.

POLONIA, Ana da Costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 9, n. 2, p.303-312, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a12.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2015.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO (PNUD). **Atlas do desenvolvimento humano dos municípios**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://www.pnud.org.br/IDH/Default.aspx?indiceAccordion=1&li=li_AtlasMunicipios>. Acesso em: 17 jan. 2016.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Fundação João Pinheiro (FJP). **Atlas do desenvolvimento humano do Brasil**. Viamão, RS. [S.l.], 2013. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/viamao_rs>. Acesso em: 16 jan. 2016.

RAMIRES, Vera Regina Röhne. As transições familiares: a perspectiva de crianças e pré-adolescentes. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 9, n. 2, p. 183-193, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v9n2/v9n2a05.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2015.

RANGEL, Mary. **“Bom aluno” real ou ideal?** 1. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

RAUPP, Fabiano Maury; BEUREN, Ilse Maria. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. In: BEUREN, Ilse Maria (Coord.). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. São Paulo: Atlas, 2003. p. 76-97.

RIANI, Juliana de Lucena Ruas; RIOS-NETO, Eduardo Luiz Gonçalves. *Background familiar versus perfil escolar do município: qual possui maior impacto no resultado educacional dos alunos brasileiros?* **Revista Brasileira de Estudos de População**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 251-269, 2008. Documento em PDF.

RIBEIRO, Elisa Antônia. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**, Araxá, v. 4, n. 4, p.129-148, 2008. Documento em PDF

RIBEIRO, Renato José. Não existe ideologia de gênero no MEC, diz ministro. **Centro do professorado paulista**. 31 jul. 2015. Disponível em: <<http://www.cpp.org.br/index.php/informacao/noticias/item/4412-nao-existe-ideologia-de-genero-no-mec-afirma-ministro>>. Acesso em 01 ago. 2016.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). **Lei nº 14.705, de 25 de junho de 2015**. Instituiu o Plano Estadual de Educação, em cumprimento ao Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014, Assembleia Legislativa, Porto Alegre, 2015. Disponível em:<<http://www.al.rs.gov.br/filerepository/repLegis/arquivos/LEI%2014.705.pdf>>. Acesso em: 3 mar. 2016.

RODRÍGUEZ, Carmem Moreno et al. *Los adolescents españoles y susalud: resumen del estudio Health Behaviour in School Aged Children (HBSC-2002)*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo; Sevilla: Universidad de Sevilla, 2005. 79 p. Disponível em:

<<http://www.msc.es/profesionales/saludPublica/prevPromocion/docs/adolesResumen.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2016.

ROMANELLI, Geraldo. A entrevista antropológica: troca e alteridade. In: ROMANELLI, Geraldo; ALVES, Zélia Maria Mendes Biasoli (Org.). **Diálogos metodológicos sobre prática de pesquisa**. 1. ed. Ribeirão Preto: Legis Summa, 1998. p. 119-133.

ROMANOWSKI, Joana Paulim. **As licenciaturas no Brasil: um balanço das teses e dissertações dos anos 90**. 2002. 146 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2002. Documento em PDF.

ROMANOWSKI, Joana Paulim; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006. Documento em PDF.

SANTOS, Maria de Fátima Souza; CRUZ, Fátima Maria Leite; BELÉM, Rosemberg. Adolescentes podem ser alunos ideais? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 30, n. 3, p. 173-193, jul./set. 2014. Documento em PDF.

SARAIVA, Lisiane Alvim; WAGNER, Adriana. A relação família-escola sob a ótica de professores e pais de crianças que frequentam o ensino fundamental. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v.21, n. 81, p. 739-772, 2013.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristovão Domingues de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, São Leopoldo, ano 1, n. 1, jul. 2009. Disponível em: <http://www.rbhcs.com/index_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2015.

SÁTYRO, Natália; SOARES, Sergei. A infra-estrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005. **Textos para Discussão**, n. 1267. Brasília: Ipea, 2007.

SAVIANI, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1983.

SEABRA, André Francisco et al. Determinantes biológicos e sócio-culturais associados à prática de atividade física de adolescentes. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro: Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca - ENSP, v. 24, n. 4, p. 721-736, abr. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csp/v24n4/02.pdf>>. Acesso em: 15 mai. 2016.

SILVA, Nelson do Valle; HASENBALG, Carlos. Tendências da desigualdade educacional no Brasil. In: **Dados – Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 43, n.3, pp. 423-445, 2001.

UNIÃO NACIONAL DOS CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO (UNCME). Planos de educação. Ilhéus, 2014. Disponível em: <<http://www.uncme.com.br/?pag=&cat=37&art=643>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

VARELA, Julia; ALVAREZ-URIA, Fernando. La maquinaria escolar. In: ALVAREZ-URIA, Fernando; VARELA, Julia. **Arqueología de la escuela**. Madrid: La Piqueta, 1991. p. 13- 54.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. **IN: Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 5-15, maio/ago. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a01>>. Acesso em: 28 mai. 2016.

VIAMÃO (Município). **Lei Municipal nº 4.365, de 24 de junho de 2015**. Aprovado o Plano Municipal de Educação de Viamão 2014-2024. Prefeitura Municipal, Viamão. 2015. Documento em pdf.

VIAMÃO (Município). **Lei Municipal nº 4.280, de 25 de setembro de 2014**. Institui o sistema municipal de ensino de Viamão e dá outras providências. Viamão, 2014. Documento em pdf.

VIAMÃO. Prefeitura Municipal. **História da cidade**. Viamão, 2016a. Disponível em: <http://www.viamao.rs.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=4&Itemid=3>. Acesso em: 3 jan. 2016.

VIAMÃO. Prefeitura Municipal. **Projeto Político Pedagógico**. Viamão, 2016b. Documento interno da Secretaria Municipal de Educação em PDF.

VILLELA, Fábio Camargo Bandeira; GUIMARÃES, Ana Archangelo. Sobre o Diagnóstico. In: BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (Org.). **O coordenador pedagógico e a educação continuada**. São Paulo: Loyola, 2010. p. 51-65.

XAVIER, Maria Luisa Merino. **Os incluídos na escola**: o disciplinamento nos processos emancipatórios. 2003. 264 f. (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2003. Documento em PDF.

ZIGOTTO, Giovanni. **Estudo crítico da história do RS**: parte 2. Caxias do Sul, [2016?]. Disponível em: <http://www.clarindopampa.com.br/cp/index.php?option=com_content&view=article&id=20:estudo-critico-da-historia-do-rs-por-giovanni-zigotto&catid=2:blog&Itemid=5>. Acesso em: 16 jan. 2016.

ANEXOS

Anexo 1 - Carta de anuência para a autorização da pesquisa



UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL
NÍVEL MESTRADO

Porto Alegre, 20 de novembro de 2015.

Prezada Senhora Secretária de Educação do Município de Viamão
Professora Márcia Isabel Lopes Culau

Ao cumprimenta-la apresento o aluno do Curso de Mestrado Profissional em Gestão Educacional, Decio Tadeu Dalcin Pigato, que coletará dados para a sua pesquisa intitulada *A utilização do perfil dos estudantes como parâmetro de gestão educacional*.

A proposta de pesquisa envolve a consulta de documentos da rede municipal de Educação de Viamão, realização de entrevistas com representantes da Secretaria Municipal de Educação e das Escolas Municipais e coleta de dados que irão subsidiar a sua pesquisa.

Na certeza de sua atenção, despeço-me.

Atenciosamente

Professora Dra. Flávia Obino Correia Werle.
Coordenadora do Mestrado Profissional em Gestão Educacional

Luciane Fraga de Fraga
Diretora Pedagógica
Mat. n° 10801
Autorizado

Anexo 2 - Questionário respondido pela direção da escola PENSE 2012

As perguntas que se referem ao ambiente da escola deverão ser preenchidas a partir de entrevista realizada com o diretor e ou coordenador da Escola.

1) Número de alunos matriculados na escola_____

2) A escola atende a quais níveis de ensino?

Creche

Educação Infantil

Ensino Fundamental

Ensino Médio

Ensino Técnico

3) A escola tem biblioteca?

Sim

Não

4) A escola tem sala ou laboratório de informática para uso dos alunos?

Sim

Não

5) Quantos computadores há para o uso dos alunos na sala ou laboratório? _____

6) Os alunos têm acesso direto a computadores (*notebooks, PC, palmtop, tablets*) da escola na sala de aula?

Sim

Não

7) Os alunos têm acesso à Internet por meio de equipamentos da escola?

Sim

Não

8) A escola tem sala para os recursos de mídia e/ou de comunicação?

Sim

Não

9) A escola tem quadra de esportes?

Sim

Não

10) Quantas quadras de esporte a escola tem?

- Uma
- Mais de duas
- Três ou mais

11) Quantas quadras de esporte desta escola são cobertas?

- 0
- 1
- 2
- 3 ou mais
- Todas

12) A escola tem pista para corrida/atletismo?

- Sim
- Não

13) O pátio da escola é utilizado para prática de atividade física com instrutor?

- Sim
- Não
- Não tem pátio

14) A escola tem piscina em condições de uso para os alunos?

- Sim
- Não
- Não tem piscina

15) A escola tem vestiário em condições de uso para os alunos?

- Sim
- Não
- Não tem vestiário

16) A escola oferece atividades esportivas para os alunos fora do horário de aula?

- Sim, gratuito
- Sim, pago
- Sim, pago e gratuito
- Não

Fim do questionário respondido pelo diretor e/ou coordenador da Escola.

Anexo 3 - Questionário respondido pelo aluno PENSE 2012

B00001 - Data da pesquisa (preenchido pelo técnico do IBGE)

B00002 – Município (preenchido pelo técnico do IBGE)

B00003 - Bairro (preenchido pelo técnico do IBGE)

B00004 – Nome da escola (preenchido pelo técnico do IBGE)

B00005 - ID da escola (Ao escolher a escola automaticamente o ID da escola será preenchido.)

B00006 – Identificação da turma (preenchido pelo técnico do IBGE)

B00007 - O aluno precisa ser auxiliado para a marcação dos quesitos?

Sim Não

B0. INFORMAÇÕES INICIAIS

Este questionário que você irá responder faz parte de uma pesquisa feita pelo IBGE em parceria com o Ministério da Saúde e o Ministério da Educação, realizada em todo o país, com o objetivo de conhecer alguns aspectos importantes da saúde dos(as) adolescentes brasileiros(as). Você não será identificado(a), suas respostas serão sigilosas. Apenas o resultado geral da pesquisa será divulgado. Não existem respostas certas ou erradas. Responda com atenção, pois suas respostas são muito importantes para o conhecimento de aspectos da saúde dos jovens brasileiros.

Prezado(a) estudante, você concorda em participar dessa pesquisa?

Sim Não

B1. INFORMAÇÕES GERAIS

As próximas perguntas referem-se a você e a sua casa.

B01001 Qual é o seu sexo?

Masculino Feminino

B01002 Qual é a sua cor ou raça?

Branca

Preta

Amarela

Parda

Indígena

B01003 Qual é a sua idade?

- 11 anos ou menos
- 12anos
- 13anos
- 14anos
- 15anos
- 16anos
- 17anos
- 18anos
- 19 anos ou mais

B01004 Qual é o mês do seu aniversário?

- Janeiro
- Fevereiro
- Março
- Abril
- Maio
- Junho
- Julho
- Agosto
- Setembro
- Outubro
- Novembro
- Dezembro

B01005 Em que ano você nasceu?

- Antes de 1994
- 1994
- 1995
- 1996
- 1997
- 1998
- 1999
- 2000

2001 ou mais

B01006 Você mora com sua mãe?

Sim Não

B01007 Você mora com seu pai?

Sim Não

B01008 Qual o nível (grau) de ensino que sua mãe estudou ou estuda?

- Minha mãe não estudou.
- Minha mãe começou o Ensino Fundamental (ou 1º grau), mas não terminou.
- Minha mãe terminou o Ensino Fundamental (ou 1º grau).
- Minha mãe começou o Ensino Médio (ou 2º grau), mas não terminou.
- Minha mãe terminou o Ensino Médio (ou 2º grau).
- Minha mãe começou a faculdade (ensino superior), mas não terminou.
- Minha mãe terminou a faculdade (ensino superior, inclusive pós graduação, mestrado e doutorado)
- Não sei

B01009 Qual o nível (grau) de ensino que seu pai estudou ou estuda?

- Meu pai não estudou
- Meu pai começou o Ensino Fundamental (ou 1º grau), mas não terminou
- Meu pai terminou o Ensino Fundamental (ou 1º grau)
- Meu pai começou o Ensino Médio (ou 2º grau), mas não terminou
- Meu pai terminou o Ensino Médio (ou 2º grau)
- Meu pai começou a faculdade (ensino superior), mas não terminou
- Meu pai terminou a faculdade (ensino superior, inclusive pós graduação, mestrado e doutorado)
- Não sei

B01010 Contando com você, quantas pessoas moram na sua residência? _____

B01011 Você tem algum trabalho, emprego ou negócio atualmente?

Sim Não

B01012 Você recebe dinheiro por este trabalho, emprego ou negócio?

- Sim Não

B01013 Na sua casa tem telefone fixo?

- Sim Não

B01014 Você tem celular?

- Sim Não

B01015 Na sua casa tem computador (de mesa, *notebook*, *laptop*, etc)? Excluir *tablet*, *smartphone* e *palmtop*.

- Sim Não

B01016 Você tem acesso à internet em sua casa?

- Sim Não [...]

[...] B3. ATIVIDADE FÍSICA

As próximas questões falam sobre atividade física que pode ser feita ao praticar esportes, brincar com os amigos ou caminhar até a escola. Alguns exemplos de atividade física são: correr, andar de bicicleta, dançar, jogar futebol, voleibol, basquete, handebol, nadar, andar de *skate*, etc.

B03001 Nos últimos 7 dias, em quantos dias você foi ou voltou a pé ou de bicicleta para a escola? (Não considerar garupa ou bicicleta elétrica)

- Nenhum dia nos últimos sete dias
 1 dia nos últimos sete dias
 2 dias nos últimos sete dias
 3 dias nos últimos sete dias
 4 dias nos últimos sete dias
 5 dias nos últimos sete dias
 6 dias nos últimos sete dias
 7 dias nos últimos sete dias

B03002 Quando você vai ou volta da escola a pé ou de bicicleta e quanto tempo você gasta?

- Não vou ou volto da escola a pé ou de bicicleta
- Menos de 10 minutos por dia
- 10 a 19 minutos por dia
- 20 a 29 minutos por dia
- 30 a 39 minutos por dia
- 40 a 49 minutos por dia
- 50 a 59 minutos por dia
- 60 ou mais minutos por dia

B03003 Nos últimos 7 dias, quantos dias você teve aulas de educação física na escola?

- Nenhum dia nos últimos 7 dias
- 1 dia nos últimos 7 dias
- 2 dias nos últimos 7 dias
- 3 dias nos últimos 7 dias
- 4 dias nos últimos 7 dias
- 5 a 7 dias nos últimos 7 dias

B03004 Ao longo deste ano escolar, quantos dias por semana você participou das aulas de educação física?

- Nenhum dia
- 1 dia
- 2 dias
- 3 dias
- 4 dias
- 5 ou mais dias

B03005 Nos últimos 7 dias, quanto tempo por dia você fez atividade física ou esporte durante as aulas de educação física na escola?

- Não fiz aula de educação física na escola
- Menos de 10 minutos por dia
- 10 a 19 minutos por dia

- 20 a 29 minutos por dia
- 30 a 39 minutos por dia
- 40 a 49 minutos por dia
- 50 a 59 minutos por dia
- 1 hora a 1 hora e 19 minutos por dia
- 1 hora e 20 minutos ou mais por dia

B03006 Nos últimos 7 dias, sem contar as aulas de educação física da escola, em quantos dias você praticou alguma atividade física como esportes, dança, ginástica, musculação, lutas ou outra atividade?

- Nenhum dia nos últimos sete dias (0dia)
- 1 dia nos últimos sete dias
- 2 dias nos últimos sete dias
- 3 dias nos últimos sete dias
- 4 dias nos últimos sete dias
- 5 dias nos últimos sete dias
- 6 dias nos últimos sete dias
- 7 dias nos últimos sete dias

B03007 Normalmente, quanto tempo por dia duram essas atividades (como esportes, dança, ginástica, musculação, lutas ou outra atividade) que você faz? (sem contar as aulas de educação física)

- Menos de 10 minutos por dia
- 10 a 19 minutos por dia
- 20 a 29 minutos por dia
- 30 a 39 minutos por dia
- 40 a 49 minutos por dia
- 50 a 59 minutos por dia
- 1 hora ou mais minutos por dia

B03008 Se você tivesse oportunidade de fazer atividade física na maioria dos dias da semana qual seria a sua atitude?

- Não faria mesmo assim

- Faria atividade física em alguns dias da semana
- Faria atividade física na maioria dos dias da semana
- Já faço atividade física em alguns dias da semana
- Já faço atividade física na maioria dos dias da semana [...]

[...] B7. SITUAÇÕES EM CASA E NA ESCOLA

As próximas questões tratam do grau de conhecimento que seus pais ou responsáveis têm em relação a algumas situações vivenciadas por você na escola. Também tratam de sua relação com seus colegas no ambiente escolar.

B07001 Nos últimos 30 dias, em quantos dias você faltou às aulas ou à escola sem permissão dos seus pais ou responsáveis?

- Nenhum dia (0dia)
- 1 ou 2 dias
- 3 a 5 dias
- 6 a 9 dias
- 10 ou mais dias

B07002 Nos últimos 30 dias, com que frequência seus pais ou responsáveis sabiam realmente o que você estava fazendo em seu tempo livre?

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Na maior parte do tempo
- Sempre

B07003 Nos últimos 30 dias, com que frequência os seus pais ou responsáveis verificaram se os seus deveres de casa (lição de casa) foram feitos?

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Na maior parte do tempo
- Sempre

B07004 Nos últimos 30 dias, com que frequência seus pais ou responsáveis entenderam seus problemas e preocupações?

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Na maior parte do tempo
- Sempre

B07005 Nos últimos 30 dias, com que frequência seus pais ou responsáveis mexeram em suas coisas sem a sua concordância?

- Nunca
- Raramente
- Às vezes
- Na maior parte do tempo
- Sempre

B07006 Nos últimos 30 dias, com que frequência os colegas de sua escola trataram você bem e/ou foram prestativos contigo?

- Nenhuma vez nos últimos 30 dias
- Raramente nos últimos 30 dias
- Às vezes nos últimos 30 dias
- Na maior parte das vezes nos últimos 30 dias
- Sempre nos últimos 30 dias

B07007 Nos últimos 30 dias, com que frequência algum dos seus colegas de escola te esculacharam, zoaram, mangaram, intimidaram ou caçoaram tanto que você ficou magoado, incomodado, aborrecido, ofendido ou humilhado?

- Nenhuma vez nos últimos 30 dias
- Raramente nos últimos 30 dias
- Às vezes nos últimos 30 dias
- Na maior parte das vezes nos últimos 30 dias
- Sempre nos últimos 30 dias

B07008 Nos últimos 30 dias, qual o motivo/causa de seus colegas terem te esculachado, zombado, zoadado, caçoado, mangado, intimidado ou humilhado?

- A minha cor ou raça
- A minha religião
- A aparência do meu rosto
- A aparência do meu corpo
- A minha orientação sexual
- A minha região de origem
- Outros motivos

B07009 Nos últimos 30 dias, você esculachou, zombou, mangou, intimidou ou caçoou algum de seus colegas da escola tanto que ele ficou magoado, aborrecido, ofendido ou humilhado?

- Sim
- Não [...]

[...] Fim do questionário. Você deve permanecer em seu lugar e informar ao Técnico do IBGE que terminou de respondê-lo.

APÊNDICES

Apêndice 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido⁵

Eu, Decio Tadeu Dalcin Pigato, aluno do Mestrado Profissional em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, sob orientação da professora Dra. Viviane Klaus, estou realizando a pesquisa intitulada *utilização do perfil dos estudantes como parâmetro de gestão para o educador*. A pesquisa pretende analisar de que modo a Rede Municipal de Educação (RME) de Viamão, Estado do Rio Grande do Sul, conduz o processo de levantamento e acompanhamento do perfil dos estudantes do Ensino Fundamental, bem como compreender as ações desencadeadas no âmbito da Rede Municipal a partir deste levantamento. Com os questionamentos formulados, pretende-se desenvolver a pesquisa em quatro etapas sequenciais, estruturadas como se descreve a seguir.

1ªEtapa: Consiste em uma pesquisa bibliográfica a partir da qual se procura analisar a constituição de *um aluno ideal* preconizada na história da educação moderna, que visa à homogeneidade sem espaço para a diferença; a importância do reconhecimento da diferença e da construção de diagnósticos sobre a realidade local para compreender *quem são os estudantes, em que comunidades estão inseridos*; a importância desse reconhecimento na ação docente. Nesta etapa, o objetivo é aprofundar os conhecimentos sobre a temática pesquisada, permitindo uma melhor compreensão e conexão entre os diferentes conceitos.

2ªEtapa: Visita à Secretaria Municipal de Educação (SME) de Viamão para compreender de que forma se dá o levantamento do perfil dos estudantes do Ensino Fundamental, que tipo de documento é utilizado, qual a periodicidade do levantamento e que ações são desencadeadas a partir do levantamento. Nesta etapa, serão realizadas entrevistas semiestruturadas com os responsáveis pela ação na SME, bem como coleta de documentos diversos. Na medida em que for necessário (em função dos dados coletados), poderão ser visitadas escolas da rede com o intuito de entrevistar equipes diretivas e coletar outros documentos produzidos.

3ªEtapa: Utilização das variáveis pesquisadas pela PENSE em 2012, no Rio Grande do Sul, a fim de quantificar e identificar as variáveis relevantes na elaboração de uma metodologia de diagnóstico de perfil de estudantes do Ensino Fundamental.

⁵⁵Os termos originais, com a assinatura dos participantes, foram arquivados pelo pesquisador.

O banco de dados da PENSE foi selecionado por tratar-se de metodologia de análise do diagnóstico da realidade dos estudantes no ambiente educacional referendada internacionalmente, com amostragem estatisticamente representativa.

4ª Etapa: A partir da análise dos dados coletados no âmbito do município (SME) e do estudo da PENSE (2012), pretende-se propor ao município de Viamão uma metodologia de diagnóstico da realidade dos estudantes do Ensino Fundamental baseada em três pilares: como o município faz hoje, o que a PENSE (2012) trouxe de importante e o que a literatura recomenda.

Espera-se elaborar uma metodologia de diagnóstico para uso da gestão educacional, contribuindo com o entendimento do perfil do aluno e procurando ampliar e atualizar o tema mediante o desenvolvimento de parâmetro de gestão que possibilite uma melhor compreensão da diversidade em sala de aula.

A sua participação é voluntária e consiste em auxiliar o pesquisador com informações e documentos públicos que permitam ao mesmo desenvolver o seu trabalho de pesquisa. Você poderá desistir de participar deste estudo a qualquer momento. Os dados coletados são confidenciais e somente serão utilizados para os fins desse estudo. A participação na pesquisa não lhe oferece risco algum sendo que na divulgação dos dados sua identidade será preservada, não havendo a identificação dos nomes dos participantes da pesquisa.

O termo de consentimento será assinado em duas vias, de igual teor, sendo que a 1ª via ficará com o participante e a 2ª via com o pesquisador.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador, Decio Pigato (51-9644 xxxx) ou pela orientadora, Dra. Viviane Klaus (51-9186 xxxx).

Assinatura do participante

Local e data

Professora Dra. Viviane Klaus - orientadora

Decio Pigato - pesquisador

Apêndice 2 - Roteiro para as entrevistas semiestruturadas

- 1) Gostaria que a senhora se apresentasse informando o seu cargo, sua formação, local de trabalho, desde quando assumiu este cargo e se já pertencia à Secretaria Municipal de Educação(SME) de Viamão antes de ocupá-lo.

- 2) Como é feita a identificação do perfil dos alunos matriculados na Rede Municipal de Educação (RME) de Viamão? Que dados a SME possui sobre os alunos matriculados?

- 3) Existe algum formulário padrão para o cadastramento das informações destes alunos?

- 4) Este formulário é diferente para cada escola ou é um formulário único que atende toda a RME?

- 5) Como se deu o processo de construção deste formulário?

- 6) Quando é feito o preenchimento deste formulário e com que periodicidade é atualizado?

- 7) Há quanto tempo está sendo utilizado este formulário na RME de Viamão?

- 8) Este formulário está em meio eletrônico ou em papel?

- 9) Existe algum banco de dados que compila todas as informações dos alunos da RME?

- 10) Em sua opinião, este formulário atende às necessidades da escola quanto ao perfil do aluno?

- 11) Além desta metodologia empregada para levantamento do perfil do aluno, existe algum outro tipo de levantamento do perfil do aluno realizado pela SME de Viamão? Que tipo de acompanhamento é realizado a partir do mapeamento do perfil? Que ações são desencadeadas a partir deste levantamento?

- 12) Caso não exista outro tipo de levantamento do perfil do aluno, como a entrevistada vê a importância de realizar um trabalho nesse sentido?
- 13) A entrevistada sabe informar os motivos da inexistência deste tipo de levantamento na RME de Viamão?
- 14) A entrevistada conhece alguma escola da região que faz este tipo de levantamento da realidade local e do perfil dos alunos que integram a escola?
- 15) Se existe, quando e como este levantamento foi/é realizado?
- 16) Existe algum relatório com os dados e/ou com a metodologia deste levantamento?
É possível conseguir uma cópia deste documento?