

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CAMPUS DE MARÍLIA**

Thais São João Castellini

**CLIMA ESCOLAR E DESEMPENHO EM AVALIAÇÃO EXTERNA:
ADAPTAÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO CLIMA E RELAÇÃO
COM OS RESULTADOS OBTIDOS EM PROVA EXTERNA MUNICIPAL**

Marília – SP

2019

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CAMPUS DE MARÍLIA**

Thais São João Castellini

**CLIMA ESCOLAR E DESEMPENHO EM AVALIAÇÃO EXTERNA:
ADAPTAÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO CLIMA E RELAÇÃO
COM OS RESULTADOS OBTIDOS EM PROVA EXTERNA MUNICIPAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Psicologia da Educação: Processos Educativos e Desenvolvimento Humano

Orientadora: Dra. Patrícia Unger Raphael Bataglia

Marília – SP

2019

C348c Castellini, Thaís São João
Clima escolar e desempenho em avaliação externa: :
Adaptação de um instrumento de avaliação do clima e
relação com os resultados obtidos em prova externa
municipal / Thaís São João Castellini. -- Marília, 2019
103 p. : il., tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista
(Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília
Orientadora: Patrícia Unger Raphael Bataglia

1. Educação. 2. Aprendizagem. 3. Desenvolvimento. 4.
Clima. 5. Escola. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da
Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

Thais São João Castellini

**CLIMA ESCOLAR E DESEMPENHO EM AVALIAÇÃO EXTERNA:
ADAPTAÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO CLIMA E RELAÇÃO
COM OS RESULTADOS OBTIDOS EM PROVA EXTERNA MUNICIPAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Psicologia da Educação: Processos Educativos e Desenvolvimento Humano

Orientadora: Dra. Patrícia Unger Raphael Bataglia

BANCA EXAMINADORA

Presidenta e Orientadora: Dra. Patrícia Unger Raphael Bataglia
Universidade Estadual Paulista – UNESP – campus de Marília-SP

Membro Titular : Dra. Alessandra de Moraes
Universidade Estadual Paulista – UNESP – campus de Marília-SP

Membro Titular : Dra. Telma Pileggi Vinha
Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP

Marília – SP

2019

A Deus acima de tudo, a toda a minha família principalmente meus pais Valdecir e Regina e ao meu irmão Felipe que sempre estiveram ao meu lado me apoiando e me acalmando nos momentos mais difíceis.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por ter me proporcionado a realização de mais um sonho, por ter me dado coragem, entendimento, sabedoria, paciência para concluir mais essa fase da minha vida.

A minha querida e amada família por ter me apoiado, cuidado de mim, me acalmado e ter me dado muita força e carinho para conseguir cumprir todos os meus deveres.

A minha querida e sábia orientadora Patrícia, por toda sua paciência, orientação, amizade e carinho comigo e com a minha pesquisa, por todos os momentos em que ela me levantou quando eu pensei que estava caindo. Serei eternamente grata por esses dois belos anos de trabalho e aprendizagem.

Aos meus amigos e amigas do Grupo de Estudos e Pesquisa GEPPEI que contribuíram muito com esse trabalho trazendo suas experiências, discussões e contribuições sobre os assuntos pesquisados.

Principalmente as minhas amigas e amigos da faculdade, Mariana, Gelci, Priscila, Jéssica, Juliana e Matheus que ajudaram diretamente na minha pesquisa e coleta de dados.

Aos meus amigos que a vida me deu de presente pelas belas palavras de incentivo, carinho, apoio, de fé e amor.

A todos os meus alunos que me desconstruíram para que eu pudesse estudar, pesquisar e a me construir novamente a cada dia, para assim poder colaborar com o desenvolvimento e a aprendizagem de cada um deles.

E a todos os meus professores, meus mestres que me fizeram crescer e amadurecer na vida profissional e acadêmica, espero um dia ser assim como eles são, pessoas apaixonadas pela educação, aprendizagem, desenvolvimento do ser humano e moral.

Também agradeço a UNESP e todos que dela fazem parte por proporcionarem não só a mim, mas a todos os estudantes e pesquisadores que dela fazem parte a poderem realizar seus sonhos e a colaborarem com a educação do nosso país.

E por fim, a Secretaria de Educação de Marília e a todas as escolas que me acolheram e permitiram que eu realizasse minha pesquisa.

“O ideal da educação é aprender a aprender e, com isso, continuar a se desenvolver depois da escola.”

Jean Piaget

RESUMO

O tema da presente dissertação é o clima escolar. O clima escolar não é um conceito simples, no sentido de que não pode ser reduzido a uma única dimensão mensurada objetivamente. Diz respeito às percepções, sentimentos, cognições que os sujeitos integrantes do ambiente escolar possuem em relação a ele. Pode-se dizer também que o clima é a pintura do ambiente escolar, percebendo os aspectos de relações sociais, aprendizagem, comportamento, qualidade de vida e comunicação dentro desse ambiente. Nesse sentido, o clima depende das pessoas que estão envolvidas nele, das relações estabelecidas entre elas e ainda, das pessoas com a estrutura física e organizacional da escola. Esse é um tema atual que já vem sendo estudado em algumas pesquisas realizadas nas escolas do Brasil por meio de aplicação de questionários com estudantes, professores e equipe gestora. Essas pesquisas abordam estudantes de 7º, 8º e 9º anos e do Ensino Médio. Tivemos como objetivos avaliar o clima escolar segundo a perspectiva de estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental ciclo I, adaptação de um instrumento de clima escolar e validação deste instrumento de clima. Buscou-se também avaliar as relações entre a avaliação do clima e os resultados obtidos em avaliações externas, no caso o sistema de avaliação de rendimento escolar de uma cidade do interior de São Paulo. Os procedimentos metodológicos consistiram em: levantamento bibliográfico sobre clima escolar e avaliações externas governamentais, adaptação do questionário de avaliação do clima para estudantes, levantamento das escolas municipais da cidade estudada em relação aos resultados obtidos na avaliação externa com o objetivo de selecionar duas escolas com notas melhores e duas com notas piores, aplicando o questionário nas escolas selecionadas e relação dos resultados obtidos com os resultados da avaliação externa. Concluímos que por meio das análises e resultados obtidos nas escolas participantes denominadas B, D, F e H, a percepção do clima é melhor nas dimensões intimidação, afetividade, autoridade, regras, sanções e segurança nas escolas em que a nota na avaliação externa é maior.

PALAVRAS-CHAVE - clima escolar; avaliação externa governamental; ensino fundamental I.

ABSTRACT

The theme of this dissertation is the school climate. The school climate is not a simple concept, in the sense that it can not be reduced to a single dimension measured objectively. It concerns the perceptions, feelings, and cognitions that the members of the school environment have in relation to it. One can also say that the climate is the painting of the school environment, perceiving the aspects of social relations, learning, behavior, quality of life and communication within this environment. In this sense, the climate depends on the people who are involved in it, the relations established between them and still, on the people with the physical and organizational structure of the school. This is a current topic that has already been studied in some studies conducted in schools in Brazil through the application of questionnaires with students, teachers and management team. These surveys address students in grades 7, 8 and 9 and in high school. We aimed to evaluate the school climate according to the perspective of students of the 4th year of elementary school cycle I, adaptation of a school climate instrument and validation of this climate instrument. It was also sought to evaluate the relationship between climate assessment and the results obtained in external evaluations, in the case of the school performance evaluation system of a city in the interior of São Paulo. The methodological procedures consisted of: bibliographical survey on school climate and external governmental evaluations, adaptation of the questionnaire to assess the climate for students, survey of the municipal schools of the city studied in relation to the results obtained in the external evaluation with the objective of selecting two schools with notes better and two with worse scores, applying the questionnaire in the selected schools and the relation of the results obtained with the results of the external evaluation. We conclude that the perception of climate is better in the dimensions of intimidation, affectivity, authority, rules, sanctions and safety in schools in which the grade in the external evaluation is evaluated by means of the analyzes and results obtained in the participating schools called B, D, F and H. bigger.

KEY WORDS - school climate; external government evaluation; elementary school I.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Matriz sobre o clima escolar.....	26
Quadro 2 – Teste de KMO e Bartlett.....	65
Quadro 3 – Resultado da análise fatorial.....	66
Quadro 4 – Itens que permaneceram na Dimensão 1.....	68
Quadro 5 – Itens que permaneceram na Dimensão 2.....	70
Quadro 6 – Itens que permaneceram na Dimensão 3.....	71
Quadro 7 – Itens que permaneceram na Dimensão 4.....	72
Quadro 8 – Itens que permaneceram na Dimensão 5.....	73
Quadro 9 – Dimensão 1 – Situação de intimidação entre estudantes.....	76
Quadro 10 – Dimensão afetividade.....	77
Quadro 11 – Autoridade.....	78
Quadro 12 – Dimensão regras, sanções e a segurança na escola.....	79

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Índice das notas obtidas na avaliação externa municipal por escolas.....	46
Gráfico 2: Itens que compõem a dimensão 1 considerando todas as escolas avaliadas.....	56
Gráfico 3: Itens que compõem a dimensão 2 considerando todas as escolas avaliadas.....	57
Gráfico 4: Itens que compõem a dimensão 3 considerando todas as escolas avaliadas.....	59
Gráfico 5: Itens que compõem a dimensão 4 considerando todas as escolas avaliadas.....	61
Gráfico 6: Itens que compõem a dimensão 5 considerando todas as escolas avaliadas	62
Gráfico 7: Itens que compõem a dimensão 5 na escola F	63
Gráfico 8: Itens que compõem a dimensão 6 considerando todas as escolas avaliadas	63

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição da amostra por escola.....	49
Tabela 2 – Distribuição da amostra por ano escolar.....	49
Tabela 3 – Distribuição dos estudantes da escola SB por sala.....	49
Tabela 4 – Frequência relativa e absoluta de participantes da escola SB por ano.....	50
Tabela 5 – Distribuição dos estudantes da escola PE por ano.....	50
Tabela 6 – Frequência relativa e absoluta de participantes da escola PE por ano.....	51
Tabela 7 – Distribuição dos estudantes por ano e período na escola PA.....	51
Tabela 8 – Frequência relativa e absoluta de participantes da escola PA por ano.....	52
Tabela 9 – Distribuição dos estudantes por classe/ano da escola B.....	53
Tabela 10 – Distribuição dos estudantes por classe/ano da escola D.....	51
Tabela 11 – Distribuição dos estudantes por classe/ano da escola F.....	54
Tabela 12 – Distribuição dos estudantes por classe/ano da escola H.....	54
Tabela 13 – Porcentagem de avaliações negativas intermediárias e positivas do Clima das escolas pesquisadas considerando a dimensão Relações com o ensino e aprendizagem.	55
Tabela 14 – Porcentagem de avaliações negativas intermediárias e positivas do Clima das escolas pesquisadas considerando a dimensão “As relações sociais e os conflitos na escola”.....	57
Tabela 15 – Porcentagem de avaliações negativas intermediárias e positivas do Clima das escolas pesquisadas considerando a dimensão “As regras, as sanções e a segurança na escola”.....	58
Tabela 16 – Porcentagem de avaliações negativas intermediárias e positivas do Clima das escolas pesquisadas considerando a dimensão “As situações de intimidação entre estudantes”.....	60
Tabela 17 – Porcentagem de avaliações negativas intermediárias e positivas do Clima das escolas pesquisadas considerando a dimensão “A família, a escola e a comunidade”.....	61

Tabela 18 – Porcentagem de avaliações negativas intermediárias e positivas do Clima das escolas pesquisadas considerando a dimensão “A infraestrutura e a rede física da escola”	63
Tabela 19 – Teste de Hipótese - Kruskal- Wallis de amostras independentes	75

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA - Avaliação Nacional de Alfabetização

ANEB - Avaliação Nacional de Educação Básica

ANRESC - Avaliação Nacional de Rendimento Escolar

CAPES - Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental

EMEFEI - Escola Municipal de Ensino Fundamental e Educação Infantil

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

GEPEM - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral

GEPPEI - Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicologia Moral e Educação Integral

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IMDL - Índice Médio de Liderança

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MEC - Indicador do Ministério da Educação

PDE - Índice médio de Colaboração

PNE - Índice Médio de Docente

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SARESP - Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
2. CAPÍTULO I: Clima escolar	20
2.1.Dimensões que compõem o clima escolar	25
2.2.Pesquisas sobre o Clima Escolar.....	27
3. CAPÍTULO II: Avaliação externa	31
3.1 As siglas de modo histórico.....	35
3.2 Avaliações Municipais.....	43
4. CAPÍTULO III: Metodologia	45
4.1.Adaptação do instrumento de avaliação do clima.....	48
4.2. Resultados da adaptação do instrumento do Clima.....	55
4.3. Análise da relação entre clima e resultados do desempenho na avaliação externa.....	75
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
6. REFERÊNCIAS	79
7. ANEXOS	84
8. APÊNDICE	84

1. INTRODUÇÃO

O ambiente escolar além de proporcionar ensino e aprendizagem também é um local de convivência entre estudantes, professores, funcionários, gestores, familiares e comunidade. Sendo assim, o que encontramos muitas vezes nesses ambientes são problemas de convivência, tais como, violência, indisciplina, agressões e bullying.

Pensando nessas situações enfrentadas pelas escolas, muitas pesquisas e estudos estão sendo desenvolvidos para entender quais são os fatores que prejudicam a boa convivência no ambiente escolar, pois se acredita que isso possa influenciar no ensino e na aprendizagem.

Como educadora, e professora atuante da educação básica a alguns anos, atualmente em específico ensino fundamental nível I, no início de todo ano letivo trabalhamos e criamos os “combinados da turma” que basicamente são regras que criamos juntos com os estudantes para termos uma boa convivência durante o ano, porém, no decorrer dos dias sempre nos deparamos com algum problema de convivência, sendo ele um xingamento, uma agressão verbal ou física, uma discussão, e com isso, sempre me passa pela cabeça, o que mais devemos fazer para acabar com esses tipos de situações? O que será que os estudantes pensam sobre isso? Por que será que isso acontece com uma turma e com a outra não? O que mais deve ser trabalhado para que esses tipos de conflitos não ocorram mais? Por que perdemos tanto tempo conversando sobre isso com os estudantes, se podíamos estar aprendendo mais?

Enfim, há uma gama de indagações que nos cercam sempre e nos faz refletir como está a educação, o que estamos fazendo para mudá-la e melhorá-la.

Foram questões como essas que motivou esta pesquisadora estudar sobre clima escolar, foi por querer saber e conhecer o que os estudantes pensam e sentem por esse e nesse ambiente escolar.

De início, será realizada uma reflexão sobre o papel da escola e da família na vida dos estudantes e o que as leis falam sobre isso.

A escola e a família devem caminhar juntas para o desenvolvimento integral do ser humano, ou seja, é na família que a socialização primária acontece, onde começa as relações interpessoais, conversas, diálogos, regras, convivência e a escola é o local de socialização secundária, o lugar em que o ser humano aprende a

conviver com o próximo, com a sociedade, a ter contato com outras regras, com o respeito, espaço público, as diferenças, entre outros.

Assim, é na escola que essas questões devem ser trabalhadas de forma em que prepare o ser humano para a vida, porque não é apenas um lugar de ensino e aprendizagem, mas também de relações sociais, interpessoais, moral.

De acordo com a Constituição Federal de 1988 Artigo 205 e com a LDB Artigo 1º a educação é um direito de todos e dever do estado e da família, ela abrange processos formativos que se desenvolvem não só na vida familiar, mas também no trabalho, convivência humana, instituições de ensino e pesquisa, movimentos sociais, colaborando com a sociedade e preparando para o exercício da cidadania.

Desde seu nascimento o ser humano tem contato com o mundo social e vai se desenvolvendo através dele sendo do jeito que é, isso quando criança e depois conforme vai crescendo e criando mais maturidade consegue tirar suas próprias conclusões do mundo a sua volta.

De acordo com Piaget o homem influencia e é influenciado pelas relações sociais, pois ele não é o mesmo e não pensa da mesma maneira com seis meses, ou vinte anos de idade, as relações sociais influenciam no desenvolvimento humano.

Para ele o sujeito não nasce pronto e acabado, ele se constrói, constrói seus conhecimentos, pensamentos, conclusões através de um processo de maturação e interação com o meio, pois para conhecer um objeto é necessário agir sobre ele, modifica-lo, transforma-lo, compreende-lo.

O ser humano passa por estágios e cada um deles define sua forma de pensar e agir, conservando o que obteve no estágio anterior e a partir daí construindo novos conhecimentos.

Pensando em tudo isso, para este trabalho foi formulada a questão de pesquisa como se segue:

Qual a relação entre o clima escolar e os resultados de estudantes do quarto ano do Ensino Fundamental I em uma avaliação externa municipal?

O objetivo geral foi compreender se o clima escolar positivo se relaciona com resultados melhores no desempenho dos estudantes de acordo com um sistema de avaliação do rendimento escolar municipal, e por outro lado se o clima escolar negativo se relaciona com resultados piores no desempenho tendo como

ferramenta de avaliação o mesmo instrumento. E os objetivos específicos foram a adaptação de um instrumento de clima escolar, validação desse instrumento e primeiras evidências obtidas com relação ao resultado dessa validação. A partir dos resultados obtidos na avaliação municipal de 2017, escolhemos quatro escolas, sendo duas com um bom rendimento e duas com um baixo rendimento nessa avaliação.

A avaliação de rendimento nesse município escolhido é anual, realizada pela Secretaria da Educação, aplicada nas escolas municipais da cidade escolhida para avaliação no segundo semestre, com os estudantes dos 4º anos do Ensino Fundamental I, para saber o rendimento dos estudantes e das escolas. Essa avaliação é composta por 20 questões, sendo 10 de matemática e 10 de português.

Para a avaliação do clima escolar, foi utilizado um questionário desenvolvido por um projeto que objetivou a construção, aplicação e validação de instrumentos adaptados à realidade das escolas brasileiras, para avaliar o clima escolar em estudantes do 7º ano ao 3º ano do ensino médio, professores e gestores, denominado *“Em busca de caminhos que promovam a convivência respeitosa em sala de aula todos os dias”* no ano de 2014, coordenado por Vinha, Moraes e Moro (Faculdade de Educação) com o apoio da Fundação Lemann e do Itaú BBA (Vinha, MORAIS E MORO, 2013).

Em 2015, se deu continuidade ampliando o projeto cujo título *“Em busca de caminhos que promovam a convivência respeitosa em sala de aula todos os dias: investigando o clima escolar”*, aprovado pela Fapesp, Processo 2014/24297-5, Edital das Ciências Humanas e Sociais (mar./15)¹. Esse instrumento possibilita a avaliação de diversas dimensões inter-relacionadas que compõem o clima, assim como, a aprendizagem, relacionamentos sociais, segurança, justiça, participação, infraestrutura e pertencimento.

Como o objetivo deste trabalho se refere a um grupo de estudantes de 4º ano, teve que realizar uma adaptação no instrumento do clima. Para tanto, contamos com o apoio do Grupo de Estudos intitulado GEPPEI – Grupo de Estudos e

¹Pesquisa coordenada por Telma Pileggi Vinha (FE- Unicamp), Alessandra de Moraes, (Fac. de Filosofia e Ciências – UNESP/Marília) e Me. Adriano Moro (FE – Unicamp e Fundação Carlos Chagas) e composta por equipe de pesquisadores do GEPEM - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral - Unicamp/Unesp, e pesquisadores de diferentes universidades do Brasil. Financiamento: Fundação de Amparo à Pesquisa do estado de São Paulo (FAPESP) e Fundação Lemann.

Pesquisas em Psicologia Moral e Educação Integral, que é composto por docentes, discentes e pesquisadores da UNESP campus de Marília-SP.

Durante as reuniões desse grupo, dos estudos e das pesquisas que foram realizadas sobre o desenvolvimento moral, uma educação mais justa e completa, novas alternativas em educação, foi possível perceber o quanto o sistema educacional do país ainda tem que melhorar e para isso a formação integral do ser humano deve ser contemplada.

Além do apoio do grupo GEPPEI para a adaptação do questionário do clima, também foi possível contar com a ajuda dos participantes da pesquisa realizada em outra cidade do município de São Paulo.

Como diz Moro (2018) é preciso ter uma dedicação maior sobre formação de valores e questões de convivência porque a educação vai muito além de testes em proficiência em linguagem e matemática.

Estudar sobre o clima escolar não é novidade, já existem muitas outras pesquisas sobre esse assunto, mas, a cada ano e com a contribuição dessas pesquisas vêm adquirindo cada vez mais reconhecimento e valor no âmbito educacional.

A maior parte dos dados e pesquisas realizadas sobre esse assunto até o momento se refere ao ensino médio e ensino fundamental nível II, com isso ainda não encontramos materiais específicos para o ensino fundamental nível I.

Além disso, é muito importante saber o que o outro pensa sobre o lugar que trabalha, estuda, o que sente pelas pessoas que ali convivem também, como são as relações, as aprendizagens e o que se pode mudar ou fazer por meio de todas essas informações e conhecimentos.

Esta pesquisa caracteriza-se como quantitativa e de campo porque será realizada em escolas municipais de ensino fundamental ciclo I, com um grupo de estudantes dos 4^o anos e porque a análise dos instrumentos buscará correlações e índices estatísticos. É importante lembrar que os resultados serão apresentados nas escolas e com isso será possibilitado um trabalho de intervenção sobre o clima escolar, desde que as escolas queiram realiza-la.

Este trabalho foi dividido em quatro capítulos e dentro de cada um, alguns subcapítulos. No primeiro capítulo foi realizada uma definição sobre clima escolar, as dimensões que compõem o clima, os efeitos que ele causa e alguns estudos realizados mais recentes sobre clima escolar. No segundo capítulo foi discutido

sobre o conceito de avaliações externas, e sobre a avaliação externa utilizada nesse município para avaliar o desempenho das escolas de ensino fundamental. No terceiro capítulo a discussão foi sobre o método utilizado para a realização dessa pesquisa, os materiais utilizados, instrumentos e procedimentos, além disso, também teve relato de como foi a adaptação do instrumento de avaliação do clima, a caracterização das escolas e dos participantes. Por fim, no quarto capítulo a descrição foi sobre os resultados e as discussões sobre a pesquisa, as análises descritivas do clima escolar, as análises da avaliação externa e dados contextuais e as análises da pesquisa.

Espera-se que a realização desse trabalho possa contribuir muito na área educacional, desde a realização de novos trabalhos acadêmicos, pesquisas em educação até o dia a dia de professores, gestores e pesquisadores na área.

2. CAPÍTULO I: Clima Escolar

Nesse primeiro capítulo o que se pretende é caracterizar o clima escolar utilizando as definições de múltiplos autores estudados e de algumas conclusões realizadas sobre o assunto.

Quando pesquisado no dicionário, a palavra clima aparece tendo como significado as condições atmosféricas, fenômenos meteorológicos, temperatura atmosférica de uma localidade ou região.

Diante disso, foi encontrada uma pesquisa recente que também teve como foco o clima escolar e em uma parte dessa pesquisa a autora começa definindo o clima escolar como:

[...] isto é para se determinar o clima existem fatores e elementos que o define. Os elementos são atributos básicos tais como a temperatura, umidade e pressão atmosférica, já os fatores, são as altitudes do solo, maritimidade, continentalidade. Todos esses itens citados acima compõem o clima, já o tempo é um físico momentâneo da condição atmosférica em um determinado lugar (PAVANELI, 2018 p.14).

Ainda continua:

Semelhante ao que acontece com o clima na geografia, o clima escolar também afeta os sentimentos das pessoas que convivem no contexto escolar. O clima influencia na vontade de se envolver, no compromisso de contribuir e nos sentimentos em relação a si e aos outros. Em outras palavras, o clima afeta os nossos sentimentos bem como a nossa vontade e entusiasmo para se envolver. Assim como o clima geográfico, que o constituem (PAVANELI, 2018 p.14).

De acordo com essa autora então, o clima escolar influencia o ambiente, ou seja, é ele que afeta os sentimentos, o compromisso, as relações das pessoas que convivem no ambiente escolar.

Para Vinha et. al (2017) o clima escolar é a pintura do ambiente em questão, é como as pessoas envolvidas veem aquele lugar, quais suas percepções e conclusões sobre ele.

Quando se fala em clima vem à mente a relação de um grupo de pessoas que convivem em um mesmo ambiente. Logo, também se imagina que nesse ambiente existem pessoas diferentes, com sonhos, pensamentos, relações sociais e objetivos distintos.

Quando se está no local de trabalho, ou em casa, temos uma percepção do clima do lugar, ou seja, se o ambiente é tenso, acolhedor, hostil ou alegre. Essa percepção faz com que nos comportemos de uma maneira ou de outra e isso interfere em nosso bem-estar. A escola também possui um clima próprio percebido por quem faz parte dela. (MARQUES; TAVARES; MENIN, p. 51, 2017).

Entende-se que o clima escolar possa influenciar em aspectos como, aprendizagem, rendimento escolar, relações humanas, comportamento, entre outros. Porém, nosso foco nessa pesquisa será a aprendizagem.

[...] a fim de se ter ensino de qualidade, efetivamente realizador dos objetivos sociais propostos pelos fundamentos da Educação, o clima e a cultura organizacional da escola precisam ser conhecidos, compreendidos e organizados de maneira que corresponda à expressão da cidadania proposta, e que de sua observação, análise e compreensão não só se promova a melhoria do processo, como também a correspondente aprendizagem e formação.

Acrescenta-se ainda o fato de que é reconhecido como ensino de qualidade aquele que se assenta não sobre conhecimentos formais estanques, e sim sobre saberes socialmente valorizados e necessários para o enfrentamento dos desafios de desenvolvimento pessoal e social dos alunos, mediante a ampliação de seu universo cultural, que, por consequência, deve fazer parte da escola. (LUCK, p.40, 2011).

Para Vinha et. al. (2016) o clima escolar pode ser compreendido como conjunto de percepções em relação à instituição de ensino que, em geral, evidenciam os fatores relacionados à organização, às estruturas pedagógica e administrativa, além das relações humanas que ocorrem no espaço escolar. O clima corresponde às percepções individuais elaboradas a partir de um contexto real comum, portanto, constitui-se de avaliações subjetivas.

Um ambiente agradável, com pessoas motivadas e que saibam se respeitar, geralmente será melhor do que um ambiente em que as pessoas são agressivas, desmotivadas, individualistas e que haja conflitos.

Costa (2010) diz que o clima escolar tem sido estudado a partir das compreensões das pessoas dentro da organização. Apesar de as percepções diversas dos responsáveis da escola não serem coincidentes, tal fato não constitui um problema para quem investiga o clima, na perspectiva de coexistir várias percepções do mesmo.

Os ambientes escolares, apesar de terem a mesma função de ensinar, não são iguais, visto que cada um possui a sua característica própria, sua clientela, localização e níveis de ensino e exigências diferentes.

Segundo Pacheco (2008) o jeito que a direção trabalha com o corpo docente, com os estudantes, pais, funcionários, a maneira que os professores se relacionam entre si, como se relacionam com os estudantes também são indicadores de clima escolar, visto que, uma boa convivência entre os membros da instituição escolar pode ser considerado um fator que avalia o clima escolar. Além de também ter os processos e práticas pedagógicas como características de clima escolar. “A questão do ensino e da aprendizagem é levada a sério e todos na escola se mobilizam para esse fim” (p.17).

A questão do clima escolar não é somente entre os estudantes, mas também entre estudantes e professores, estudantes e equipe gestora, professores e equipe gestora, escola e família, ou seja, é um conjunto de pessoas envolvidas num mesmo lugar e para o mesmo propósito.

O Conselho Nacional de Clima Escolar, através de pesquisa realizada por Thapa et al. (2012) aponta que o clima escolar é multidimensional e reflete as normas, objetos, valores, relações interpessoais, de ensino e de práticas de aprendizagem, segurança e estruturas organizacionais de uma comunidade (SILVA, 2017, p. 74).

Com isso, a questão ensino aprendizagem também está relacionada com o clima escolar quando o ambiente está sendo favorável para o bem-estar de todos, se o professor está proporcionando um ensino eficaz com uma didática pertinente para seus estudantes entre outros.

As atividades proporcionadas no ambiente escolar estão relacionadas a processos cognitivos, como, concentração, atenção, raciocínio, informações, resolução de problemas e outras capacidades. Sendo assim, entendemos que o clima está relacionado com esses aspectos.

A escola é um ambiente que deve proporcionar aprendizado, troca de informações e conhecimento entre as pessoas que ali convivem e para isso o clima desse lugar deve ser adequado para proporcionar esses fins. Dessa maneira, se o clima for de repreensão, brigas, conflitos, agressões, ruim, conseqüentemente não irá gerar um ambiente de aprendizagem, mas sim de violência e medo.

O clima de escola está, por isso, relacionado com os significados, as emoções e os afetos que se desenvolvem na escola, traduzindo os padrões de relação entre as pessoas e os grupos. Como as relações são sempre medidas pelas atividades que se realizam e pelos comportamentos que se exprimem, estes condicionam e são condicionados pelo clima de escola. O clima transmite mensagens sobre a vida na escola e permite perpetuar uma visão particular da realidade que é partilhada pelos membros que a constituem; ele influencia a experiência profissional dos professores e a qualidade das experiências educacionais dos alunos. (PEREIRA; MOURAZ, 2015, p. 121).

O conhecimento prévio dos estudantes, a formação dos professores, a didática que a gestão escolar possui, os objetivos que a escola pretende alcançar também são aspectos que fazem parte do clima escolar.

Cunha (2014) entende clima escolar como processos de estabelecimentos e manutenção de expectativas recíprocas entre os integrantes de uma instituição de ensino, em síntese características que dão a instituição uma imagem própria.

Numa tese de doutorado Canguçu (2010) encontramos muitas definições de clima escolar citadas pela autora.

É importante ressaltar que, ao pesquisar sobre o clima escolar, depara-se com algumas dificuldades. Primeiro, a própria expressão clima escolar é, em alguns estudos, é substituída por *ethos* (RUTTER *et al.*,1979), clima escolar social (MADAUS *et al.*,1980 e BRESSOUX,2003), ambiente escolar (FERRÃO, 2002 e CAEd, 2006) e ainda ambiente escolar de sala de aula (CAEd, 2009). Em segundo lugar, a expressão muda de acordo com a origem disciplinar da pesquisa. As pesquisas na área da sociologia da educação entendem o clima escolar como elemento que favorece o fortalecimento da cultura organizacional e caracteriza suas peculiaridades. As pesquisas em avaliação educacional têm o clima escolar como elemento que pode melhorar o desempenho por estimular o interesse dos alunos na aprendizagem. O terceiro problema e, talvez, o mais saliente, é a polissemia do conceito, cuja utilização enfatiza, ora características do ambiente físico (CUNHA e COSTA, 2008 e CAED, 2006), ora a qualidade das relações interpessoais no interior do espaço escolar (UNICEF, 2008 e GALVÃO, 2010). Em alguns casos, os aspectos objetivos (condições materiais, formação de professores entre outros) e subjetivos (relações, sentimentos e percepções) estão ambos presentes no mesmo conceito e numa mesma pesquisa (CANGUÇU, p. 41, 2010).

Ainda para Pereira e Mouraz (2015) o clima está relacionado às emoções, afetos, significados que se desenvolvem na escola, as relações são medidas pelos comportamentos, o clima transmite mensagens sobre a vida na escola partilhada

pelos membros que a constituem, influenciando nas experiências profissionais dos docentes e a qualidade das experiências educacionais dos estudantes.

Claro (2013) compreende o clima escolar emergindo de toda a comunidade escolar e influenciando todos os membros que dela fazem parte, uma continuidade das vivências que se dão em grupo, sendo algo que não está ali, mas sim uma percepção, o fenômeno do clima é desde a escola, bairro e da cultura do bairro.

Numa pesquisa mais atual desenvolvida por Vinha, Morais e Moro (2017) o clima influencia na qualidade de vida e do processo de ensino e aprendizagem. Constitui-se por avaliações subjetivas, refere-se à atmosfera psicossocial da escola. Além disso, as dimensões que constituem o clima são complementares.

Em algumas pesquisas foi visto que o clima pode ser considerado positivo ou negativo.

Para Vinha et. al. (2017) o clima é positivo é quando há na escola bons relacionamentos interpessoais, qualidade no processo de ensino e aprendizagem, um ambiente de confiança e cuidado, de diálogo para resolver os conflitos, participação das famílias e comunidade, senso de justiça, respeito e segurança.

Thapa et. al. (2013) após realizar uma revisão bibliográfica com mais de 200 referências desde 1970 sobre esse assunto, compreende que segundo os autores pesquisado, clima positivo é quando há uma forte influência na motivação para aprender, um bom desempenho escolar podendo colaborar não apenas para o sucesso imediato dos estudantes, contribui também para um bom desenvolvimento emocional, social e o bem-estar dos estudantes.

Casassus (2007) por meio de suas pesquisas aponta que um clima positivo reflete em resultados melhores no desempenho escolar e nas boas relações interpessoais entre os integrantes da comunidade escolar.

Já o clima negativo, de acordo com Vinha et. al. (2017) pode ser um fator de risco na qualidade de vida escolar, gerando problemas de comportamento, sentimentos de mal-estar e surgimento de violência.

Além disso, quando não há bons relacionamentos, segurança, confiança, diálogo, resolução de conflitos, respeito, motivação e justiça também pode-se julgar como clima negativo.

No próximo tópico terá uma análise de quais são as dimensões que compõem o clima escolar e como elas acontecem.

2.1. Dimensões que compõem o clima escolar

O clima escolar não é algo isolado, ele é composto por várias dimensões, é um conceito polivalente devido valer-se ao conjunto de seus elementos, sendo assim, descreveremos as dimensões segundo os autores.

Para Bressoux (2003) o conjunto das relações estabelecidas entre os integrantes da instituição de ensino, as oportunidades de participação nos assuntos escolares, a percepção dos integrantes da comunidade escolar, o estabelecimento de normas, avaliações e expectativas em relação aos estudantes são elementos que compõem o clima escolar.

Claro (2013) diz que o clima é percebido em dimensões e há aquelas que são construídas na escola dependendo de cada realidade escolar. Ele cita três variáveis acerca do clima escolar para a construção das dimensões, sendo 1º o pertencimento ao grupo, 2º as relações em grupo e 3º a motivação em participar daquilo pelo qual o grupo existe.

Canguçu (2015) analisa o clima se referindo a motivação, liderança, trabalho em equipe, gestão com pessoas motivadas compreendendo a satisfação, animação, interesse e cooperação em grupo, refere-se a valores que afetam o modo das pessoas se relacionarem umas com as outras.

Segundo Vinha (2016) nenhum fator isolado determina o clima, já que ele compõe desde a estrutura física do prédio até as interações na sala de aula. Diante disso, pesquisas foram realizadas por um grupo de pesquisadores do GEPEM – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral, com mais outros pesquisadores de outras instituições e construíram, testaram e validaram, adaptando para a realidade brasileira um instrumento para avaliar o clima escolar voltado para professores, gestores e estudantes a partir do 7º ano.

A vista disso foi elaborada oito dimensões inter-relacionadas e consideradas constituintes do clima escolar, sendo elas, as relações com o ensino e com a aprendizagem, as relações sociais e os conflitos na escola, as regras e sanções e a segurança na escola, as situações de intimidação entre estudantes, a infraestrutura e a rede física da escola, as relações com o trabalho e a gestão e a participação.

Quadro 1 – Matriz sobre o clima escolar

CLIMA ESCOLAR – MATRIZ		
DIMENSÃO	CONCEITO	GRUPO
1. As relações com o ensino e com a aprendizagem	A boa qualidade desta dimensão se assenta na percepção da escola como um lugar de trabalho efetivo com o conhecimento, que investe no êxito, motivação, participação e bem-estar dos alunos, promove o valor da escolarização e o sentido dado às aprendizagens. Supõe também a atuação eficaz de um corpo docente estável e a presença de estratégias diferenciadas, que favoreçam a aprendizagem de todos, e o acompanhamento contínuo, de maneira que nenhum aluno fique para trás.	Aluno Professor Gestor
2. As relações sociais e os conflitos na escolar	Refere-se às relações, aos conflitos e à percepção quanto à qualidade do tratamento entre os membros da escola. Abrange também a identificação pelos adultos das situações de intimidação e maus tratos vivenciadas nas relações entre pares, e a corresponsabilidade dos profissionais da escola nos problemas de convivência. A boa qualidade do clima relacional é resultante das relações positivas que ocorrem nesse espaço, das oportunidades de participação efetiva, da garantia do bem-estar, respeito e apoio entre as pessoas, promovendo continuamente o sentimento de pertencimento.	Aluno Professor Gestor
3. As regras, as sanções e a segurança na escolar	Esta dimensão diz respeito a como gestores, professores e alunos intervêm nos conflitos interpessoais na escola. Abrange a elaboração, conteúdo, legitimidade e equidade na aplicação das regras e sanções, identificando também os tipos de punição geralmente empregados. Compreende, ainda, a ordem, justiça, tranquilidade, coerência e segurança no ambiente escolar.	Aluno Professor Gestor
4. As situações de intimidação entre alunos	Esta dimensão trata da identificação de situações de intimidação e maus tratos nas relações entre pares e de bullying, e dos locais em que ocorrem.	Aluno
5. As situações de intimidação entre alunos	Refere-se à qualidade das relações entre escola, família e comunidade, compreendendo o respeito, a confiança e o apoio entre esses grupos. Abrange a atuação da escola, considerando as necessidades da comunidade. Envolve o sentimento de ser parte integrante de um grupo que compartilha objetivos comuns.	Aluno Professor Gestor
6. A infraestrutura e a rede física da escolar	Trata-se da qualidade da infraestrutura e do espaço físico da escola, de seu uso, adequação e cuidado. Refere-se a como os equipamentos, mobiliários, livros e materiais estão preparados e organizados, para favorecer a acolhida, o livre acesso, a segurança, o convívio e o bem-estar nesses espaços.	Aluno Professor Gestor
7. As relações com o trabalho	Trata-se dos sentimentos dos gestores e professores em relação a seu ambiente de trabalho e às instituições de ensino. Abrange as percepções quanto à formação e qualificação profissional, às práticas de estudos e reflexões sobre as ações, à valorização, satisfação e motivação para a função que desempenham, e ao apoio que recebem dos gestores e demais profissionais.	Professor Gestor
8. A gestão e a participação	Abrange a qualidade dos processos empregados para identificação das necessidades da escola, intervenção e avaliação dos resultados. Inclui também a organização e articulação entre os diversos setores e atores que integram a comunidade escolar, no sentido de promover espaços de participação e cooperação, na busca de objetivos comuns.	Professor Gestor

Fonte: Manual de orientação para a aplicação dos questionários que avaliam o clima escolar / coordenação: Telma Pileggi Vinha, Alessandra de Moraes, Adriano Moro. – Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2017. 77 p.

2.2 Pesquisas sobre Clima Escolar

Para revisão bibliográfica utilizou-se o portal CAPES/MEC, além das referências bibliográficas citadas nesses artigos e em outros trabalhos lidos, como teses e dissertações.

Quando buscado por “clima escolar” apareceram 2.800 resultados, por isso, começou-se refinar a pesquisa pela data de publicação para os últimos dez anos (2008 a 2018) para obter informações mais recentes sobre o assunto e tiveram 2.000 resultados. Por fim, refinou-se também por descritor “Educação” e restaram 427 resultados em todos os idiomas e nos diversos tipos de recursos, artigos, livros, resenhas, etc. Desses 427 foram selecionados os mais atuais e os que eram cabíveis para esta pesquisa.

Fizeram-se essas limitações para obter uma pesquisa mais concreta sobre o assunto pesquisado, visto que quando pesquisado sobre “clima escolar” aparecem pesquisas em outras áreas além da educacional e nosso foco nesse trabalho é o clima escolar especificamente na escola assim como o próprio nome já diz. Porém encontramos clima na área da sociologia, na área empresarial, encontramos termos similares como clima organizacional, institucional, e por isso teve que especificar para conseguir alcançar o objetivo proposto aqui.

Diante das pesquisas e estudos realizados sobre o clima escolar foi a partir da década de 1970 que eles começaram a ganhar destaque nos trabalhos. Mesmo não havendo uma definição única para clima escolar, os estudos trazem uma gama de características específicas que dão a cada instituição uma imagem própria de si.

Segundo Cunha (2014) entre as décadas de 1950 e 1970 foram investigados resultados de sistemas educacionais baseados em indicadores individuais de estudantes por meio dos aspectos socioeconômicos e culturais.

Estudos realizados entre o final da década de 1950 e a década de 1970 adotavam uma perspectiva macrossocial, ao investigarem principalmente os resultados de sistemas educacionais, medidos através do rendimento escolar dos alunos. A principal explicação desses resultados se baseava em indicadores individuais dos estudantes, tais como aspectos socioeconômicos e culturais. Os efeitos identificados no nível das escolas eram discretos. Apenas posteriormente se passou a considerar a instituição escolar como importante unidade de análise e seus processos internos como relevantes objetos de investigação. Nesse contexto, destacam-se principalmente pesquisas realizadas por norte-americanos e ingleses (p.4).

Casassus (2007 apud CUNHA 2014) realizou um estudo envolvendo 14 países da América Latina, em que examinou mais de 30 variáveis, apontando a importância de haver um clima emocional adequado na escola relacionado à existência de relações interpessoais boas entre os membros da instituição, isto é, sem violência, sem briga entre os estudantes, tendo como consequência melhores resultados no desempenho escolar.

Brito e Costa (2010) descrevem que a pessoa do gestor tem papel fundamental para a promoção do clima favorável na escola e que os relatos dos professores colaboram para isso porque “aspectos como gestão democrática, mobilização comunitária e fortalecimento da equipe parecem contribuir para o envolvimento dos professores favorecendo o aprendizado dos alunos”. (p. 506).

Oliveira e Waldhelm (2016) em sua pesquisa sobre a relação da liderança do diretor, clima escolar e desempenho dos estudantes, para verificar a percepção dos professores sobre liderança do diretor, o clima escolar e como esta percepção se associa ao desempenho dos estudantes utilizando testes de matemática do 5º ano da Prova Brasil de 2013, envolvendo uma análise descritiva dos dados e a criação de dois índices, Índices Médios de Liderança e Colaboração Docente (IMLD e IMCE), trouxeram como resultado uma possível relação positiva entre a liderança do diretor, pela percepção dos professores, clima escolar e os resultados dos estudantes nos testes de matemática.

Falsarella (2018) em sua pesquisa sobre estudos relacionados a cultura da escola que inclui seu funcionamento cotidiano, formas de trabalho, tradições, comunidade, clima, participação e poder, traz algumas contribuições de outros autores acerca do clima da escola. Por exemplo, Mafra et al. (2003) caracteriza o clima ou atmosfera da escola como um sentimento geral contribuindo para um relacionamento favorável e uma identificação institucional necessária para um funcionamento adequado da instituição.

Brunet et. al. (2016) abrange o clima escolar também como a percepção dos atores que fazem parte da instituição escolar, das relações entre eles, lideranças e os demais atores. Além disso, também destaca a multidimensionalidade percebida de forma consistente e inconsistente por seus membros, de maneira que todos tem influencia em sua composição.

Morais, Moro et al. (2015) realizam uma revisão de pesquisas sobre clima escolar publicadas entre os anos de 2000 a 2015 selecionando 18 estudos e confirmam por meio delas a relação entre um clima escolar positivo e maior desempenho, tanto pelos professores como pelos estudantes. Sendo assim, segundo os autores um clima escolar positivo seria a amizade entre os estudantes, a conexão entre os professores, uma atmosfera de inovação, um grande envolvimento dos professores no processo de tomada de decisões e cooperação, recursos e instalações adequadas.

Silva (2017) realizou uma pesquisa com o objetivo de mostrar por meio de produções internacionais e nacionais o papel dos professores em relação ao bullying, discutindo como os professores identificam, agem e previnem o bullying no ambiente escolar. E após obterem um panorama geral sobre esse assunto chegaram a conclusão de que o conhecimento, as experiências pessoais e a formação dos professores em situações de bullying interferem na maneira de como lidar e intervir no problema, contribuindo para um clima escolar favorável a aprendizagem e uma escola menos violenta.

Numa pesquisa mais recente de trabalho de conclusão de curso realizada por Piton (2018) com o objetivo de realizar uma revisão bibliográfica dos artigos constantes no Banco de dados do Portal de Periódicos Capes sobre o tema clima escolar, aplicando dois filtros a fim de refina as buscas de acordo com o objetivo da pesquisa 'artigos' e 'education', foram encontrados 101 artigos. Porém, 9 foram excluídos porque eram repetidos e 16 não discutiam sobre o objetivo central da pesquisa restando somente 76 sendo eles 63 de publicações internacionais e 13 de publicações nacionais.

O que pode-se concluir com essas pesquisas e definições desses diversos autores sobre clima escolar foi que o clima está relacionado com as percepções dos membros que compõem a instituição escolar por meio do sentimento de pertencimento ao grupo, as responsabilidades com a escola, as experiências interativas, as avaliações subjetivas, as percepções distintas das pessoas, o papel do diretor e a maneira que realiza sua gestão.

Além disso, a participação ativa dos estudantes, a imagem própria daquela instituição, o clima emocional, o desempenho escolar, as emoções, afetos, comportamentos e trabalhos em equipe, tudo isso está relacionado com o clima escolar.

Com isso, foi possível perceber o quanto os pesquisadores e estudiosos sobre esse assunto estão preocupados em estudar sobre a qualidade do ambiente, desenvolvimento dos estudantes e aprendizagem.

E também que o clima influencia na aprendizagem, escolarização, desempenho, socialização, qualidade de vida escolar, violência e conflitos.

Sendo assim, consentiu-se que o clima está relacionado desde a organização pessoal, interpessoal, desempenho escolar até a infraestrutura e rede física da escola.

O próximo capítulo trata-se sobre o conceito e as características das avaliações externas, além de trazer pesquisas e estudos sobre esse assunto a ser desenvolvido.

3. CAPÍTULO II: Avaliação Externa

Assim como no capítulo anterior, nesse também utilizou-se o portal CAPES/MEC, além das referências bibliográficas citadas nesses artigos e em outros trabalhos lidos, como teses e dissertações, restringindo a pesquisa para os últimos dez anos (2008 a 2018) para obter informações mais recentes sobre o assunto, pois, encontramos muitos trabalhos antigos e desatualizados. Utilizou-se o termo “avaliação externa” e após o refinamento realizado, conseguiu-se encontrar cerca de 3.000 resultados em todos os idiomas.

Nesse capítulo foi discutido sobre os diferentes tipos de avaliações externas que existem no Brasil e como funciona cada uma delas, logo, foi realizada uma busca específica para cada avaliação externa que encontrarmos.

Separou-se esse capítulo em dois subcapítulos para melhor compreensão, após o início discutindo sobre o que é avaliação externa e como e quando foi realizada a sua implantação, falou-se sobre as siglas encontradas de modo histórico e especificamente das avaliações externas municipais, principalmente a avaliação externa do município em que a pesquisa foi realizada.

As avaliações externas são recursos utilizados para medir o desempenho das escolas. Assim como o próprio nome já diz, é algo realizado por um agente externo, que esteja fora do cotidiano escolar, órgãos públicos ou mesmo uma empresa especializada, por exemplo. Além disso, são iniciativas políticas governamentais com o objetivo de identificar o desempenho dos estudantes em resoluções de problemas e leitura.

As avaliações externas também são conhecidas como avaliação em larga escala, visto que, possui uma grande quantidade de participantes e fornece subsídios para diversas ações e políticas educacionais para um grande conjunto de redes e escolas.

[...] as avaliações externas, permitem uma verificação dos resultados daquilo que é previamente proposto. É nos seus resultados que se pode constatar a eficácia de seus princípios, visto que, além de avaliar os alunos, o objetivo central dessas avaliações está na verificação do sucesso do sistema educacional proposto. (Moraes; Jelinek, p.96, 2017).

Essas avaliações servem como parâmetros para analisar como está a educação naquele determinado lugar, para saber se o processo de ensino e

aprendizagem está evoluindo ou regredindo, e para pensar em novas estratégias de ensino, ou seja, seus resultados são controles de qualidade do ensino, capazes de acompanhar o trabalho desenvolvido pela escola e o aprendizado dos estudantes.

As diretrizes, leis, parâmetros curriculares que discutem sobre avaliação externa colocam-na como uma ferramenta capaz de representar perspectivas pela melhoria da qualidade e eficácia do ensino no país, e seus resultados colaboram para que cada instituição saiba como esta a aprendizagem naquele momento, tendo a possibilidade de pensarem sobre como está a qualidade do ensino.

Se pararmos para pensar e observar esse é um sistema que contribui muito para as escolas, apesar de existir muitas críticas dizendo que não se mede o conhecimento somente por uma avaliação desse tipo. Sendo assim, vamos entender nesse trabalho o que é uma avaliação externa, como foi criada e qual sua finalidade na educação.

As avaliações implementadas pelo governo federal, direcionadas ao ensino fundamental e médio, conduzidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), expressam um movimento de centralização de expectativas de aprendizagem e de parâmetros a serem atendidos, que gradualmente vêm pautando propostas e ações de governos estaduais e municipais. (SOUSA; PIMENTA; MACHADO, 2012, p.17).

Um dos sete princípios da Constituição Federal (1988) é “a garantia do padrão de qualidade da educação”, sendo assim, medir conhecimento e a qualidade de ensino vem se tornando cada vez mais objetivo da educação nacional.

Werle (2014 apud Parro 2016) diz que a década de 1990 foi de reformas do Estado, havendo uma demanda por democratização e gerando uma “necessidade de ampliar o acesso a escola, ampliando o tempo de obrigatoriedade da escola, mas consolidando e reestruturando os mecanismos de avaliação por meio da verificação de resultados” (p.29).

Desde essa década as avaliações externas ganharam forças e se tornaram indicador de qualidade educacional brasileira, estabelecendo rankings com os melhores e piores resultados.

A prática de avaliação externa da educação nos municípios vem se consolidando no cenário educacional de forma cada vez mais incisiva. Perseguir metas tornou-se uma constante nos objetivos da

educação. Essa realidade vem tomando forma há mais de duas décadas desde a implementação de avaliações externas pelo governo federal. Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB Nº 9394/96) o processo vem se aprimorando e estabelecendo estreita relação com as diretrizes educacionais de financiamento da educação, com a definição do currículo formal com uma base nacional comum e com a alteração na forma de gestão. (Freitas, p.15, 2015).

O novo modelo de avaliação passou a atender o formato novo da administração, gerando uma competição administrativa, fazendo com que fossem aperfeiçoados os instrumentos de avaliação de políticas públicas e a ênfase dos procedimentos (meios) para os resultados (fins) ficou fortalecido pelo SAEB. (Freitas, 2015).

Segundo Chirinéa e Brandão (2015) a reforma do estado brasileiro teve como finalidade criar uma administração menos burocrática e mais gerencial, com o objetivo de tornar mais eficiente e sua administração e diminuindo os custos. Sendo assim, o princípio dessa reforma foi reorganizar as estruturas da administração pública delineando as políticas nacionais do Brasil, propondo avaliações externas como mecanismos de controle e regulação do estado.

Para compreensão sobre as avaliações externas há alguns órgãos que precisam ser entendidos, pois fazem parte de todos esses dados obtidos em pesquisas sobre o rendimento dos estudantes, das escolas e da educação.

Existem duas técnicas de avaliação externa, uma é amostral e a outra censitária. Amostral é quando se estuda um pequeno grupo de sujeitos retirado de uma população que se pretende conhecer, é algo mais estatístico, o sujeito participante da pesquisa fica preservado, é uma técnica que apoia a política pública. Já a censitária é um levantamento mais quantitativo em relação aos sujeitos participantes da avaliação, identificando o estudante, o professor, a escola para poder estabelecer algum tipo de responsabilidade.

Cabe ressaltar que, uma diferença entre as duas avaliações, tem importância crucial para a gestão das escolas e a sociedade em geral. Enquanto o Saeb, até 2003, e agora a Aneb são de aplicação amostral, a Prova Brasil é censitária, e o fato de todos os alunos de todas as escolas serem avaliados permite que os resultados desta sejam fornecidos por escola, ao passo que aquela apenas permite resultados por Unidade da Federação, para os extratos de dependência administrativa – federal, estadual, municipal e privada. Uma das alegações para adoção da forma censitária foi de que

antes, com o Saeb, as equipes escolares não se reconheciam nos resultados da avaliação, o que deixaria de ocorrer quando cada escola tivesse seu resultado. A avaliação censitária da Prova Brasil possibilitou a criação, em 2007, do Ideb que estabelece um indicador de qualidade das escolas, no caso das públicas de ensino fundamental, e de redes de ensino, socialmente, com fortes repercussões pela publicização dos resultados e pelas metas estabelecidas até 2020. (MACHADO; ALAVERSE; 2015; p. 70).

Resumidamente, o MEC é um órgão do governo federal responsável pela política nacional da educação que trata de assuntos relacionados a cultura e a educação em todo o território nacional, desde a rede pública até a rede privada de ensino.

O MEC disponibiliza, a cada dois anos, o Ideb dos estados, municípios e escolas, obtido a partir das taxas de aprovação e das proficiências dos alunos na Prova Brasil, normalizadas numa escala de notas de 0 a 10. Também, a partir desses dados, o MEC projeta as metas a serem alcançadas para cada um desses segmentos. (MACHADO; ALAVERSE; 2015; p. 71).

Segundo o Portal Oficial do MEC foi criado buscando promover a qualidade do ensino no Brasil e depois de 2007 com a criação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PNE) buscou reforçar ainda mais a educação com ações integradas e sem disputas de espaços e financiamentos. Ele tem como área de competência a política nacional de educação, a educação infantil, educação em geral, compreendendo ensino fundamental, ensino médio, educação superior, educação de jovens e adultos, educação profissional e tecnologia, educação especial e educação a distância, exceto ensino militar; a avaliação, a informação e a pesquisa educacionais; a pesquisa e a extensão universitária, o magistério e a assistência financeira a famílias carentes para a escolarização de seus filhos ou dependentes. (BRASIL, ANO - Portal do MEC).

3.1 As Siglas de modo histórico

De acordo com as pesquisas realizadas acerca desse assunto encontramos alguns sistemas: SAEB, INEP, IDEB, ANA, Prova Brasil, SARESP, PNE, FNDE e Avaliações Municipais.

Para especificar melhor cada um desses itens realizamos uma revisão bibliográfica com cada um dos termos apresentados utilizando novamente o Periódico CAPES. Em média para cada um dos termos encontramos SAEB 140 resultados, para INEP 360, IDEB 150, ANA 191, Saesp 30, PNE 310, FNDE 123, Prova Brasil 3.000 e Avaliações Municipais 800.

Visto isso, faremos uma definição de cada um por meio dessas pesquisas e dos estudos realizados com cada um.

Começaremos com o SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica é o conjunto de avaliações externas em larga escala com o objetivo de executar uma análise da educação básica brasileira. Esse sistema foi instituído em 1990, mas até os dias de hoje sofreu algumas reestruturações. Ele foi criado de acordo com a necessidade de monitoramento da eficiência dos sistemas de ensino na implementação de políticas, sistematizando os mecanismos de avaliação de aprendizagem.

[...] O levantamento produz informações que subsidiam a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas nas esferas municipal, estadual e federal, visando a contribuir para a melhoria da qualidade, equidade e eficiência do ensino. Além disso, procura também oferecer dados e indicadores sobre fatores de influência do desempenho dos alunos nas áreas e anos avaliados. (INEP, 2017).

Segundo o INEP, o SAEB após ser reestruturado em 2005 e 2013 passou a ser composto por três avaliações atualmente, sendo elas, ANEB – Avaliação Nacional da Educação Básica, ANRESC – Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (mais conhecida como prova Brasil) e ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização, respectivamente.

Em 2005, o Saeb foi reestruturado e passou a ser composto por duas avaliações: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), que manteve as características, os objetivos e os procedimentos da avaliação efetuada até aquele momento pelo Saeb, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil, criada com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas das redes públicas. Em 2013, a Avaliação

Nacional da Alfabetização (ANA) foi incorporada ao Saeb para melhor aferir os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática.

De 1990 a 1995 o público alvo para a realização das avaliações externas eram os estudantes de 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries do ensino fundamental das escolas públicas amostral (atendendo os critérios estatísticos de no mínimo dez crianças por turma) tendo a formulação dos itens com base nos currículos de sistemas estaduais e a língua portuguesa, matemática, ciências naturais e redação como áreas do conhecimento e disciplinas avaliadas.

A partir da mudança realizada em 1995, de 1997 a 2013 o público alvo passou a ser estudantes da 4ª, 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio abrangendo as escolas públicas mais as particulares de modo amostral, formulando os itens das avaliações com base nas matrizes de referência avaliando competências, definindo descritores (conteúdos curriculares e operações mentais) tendo a língua portuguesa, matemática, ciências naturais, física, química e biologia.

Em 2005 o Saeb foi reestruturado pela Portaria Ministerial nº 931, de 21 de março de 2005. O sistema passou a ser composto por duas avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil. A Aneb manteve os procedimentos da avaliação amostral (atendendo aos critérios estatísticos de no mínimo 10 estudantes por turma) das redes públicas e privadas, com foco na gestão da educação básica que até então vinha sendo realizada no Saeb. A Anresc (Prova Brasil) passou a avaliar de forma censitária as escolas que atendessem ao critérios de no mínimo 30 estudantes matriculados na última etapa dos anos iniciais (4ªsérie/5º ano) ou dos anos finais (8ªsérie/9º ano) do Ensino Fundamental escolas públicas, permitindo gerar resultados por escola.

Além disso, em 2013 também houve uma mudança,

Na edição de 2013 a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), prevista no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, passou a compor o Saeb a partir da divulgação da portaria nº 482, de 7 de junho de 2013. Outra inovação desta edição foi a inclusão em caráter experimental da avaliação de Ciências, a ser realizada com os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio. Neste ano foi aplicado, em caráter de estudo experimental, um pré-teste de Ciências Naturais, História e Geografia que não geraram resultados para a edição.

E para finalizar as mudanças em 2015 teve mais uma novidade e assim permanecem até os dias de hoje.

Em 2015 foi disponibilizada a Plataforma Devolutivas Pedagógicas que aproxima as avaliações externas de larga escala e o contexto escolar, tornando os dados coletados mais relevantes para o aprendizado dos alunos. A partir da disponibilização dos itens utilizados na Prova Brasil, descritos e comentados por especialistas, a Plataforma traz diversas funcionalidades que poderão ajudar professores e gestores a planejar ações e aprimorar o aprendizado dos estudantes.

Podemos perceber o quanto essas avaliações externas estão em mudança para conseguir atender as exigências dos sistemas de ensino e para poder contribuir com as escolas no ensino e aprendizagem dos estudantes.

O que ainda se encontra até hoje são comentários do tipo “como algo externo poderá contribuir para o que ocorre internamente na minha escola?” esse é o tipo de questionamento de quem ainda não compreendeu como os resultados dessas avaliações estão mostrando o que pode ser mudado e melhorado nas escolas e no ensino.

O IDEB Índice de Desenvolvimento da Educação Básica é parte integrante do PDE Plano de Desenvolvimento da Educação e do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Decreto n.º 6.094/07). Ele foi criado para avaliar a qualidade do ensino a partir dos dados de rendimento escolar apurados pelo censo escolar da educação básica.

Sua criação ocorreu no ano de 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) para medir qualidade do aprendizado em nível nacional e melhoria de ensino por meio de estabelecimento de metas.

O IDEB, portanto, passou a ser, além de propositor de políticas públicas, o indutor de ações das escolas e dos sistemas de ensino para efetivação da qualidade. Embora seja um indicador de resultado, e não de qualidade, é a partir deste – e da divulgação dos seus resultados – que se mobilizam ações para melhoria da qualidade. (Cirinea; Brandão, p.464, 2015).

De acordo com Mesquita (2012) o IDEB é “um indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho dos estudantes na Prova Brasil com informações sobre o rendimento escolar, medidos pelos índices de

aprovação obtidos pelo censo escolar” (p.592) e o rendimento, fluxo, taxa de aprovação e reprovação.

Sendo assim, o IDEB tem uma maneira simplificada e básica de apresentar os dados utilizando uma escala de 0 a 10 facilitando a compreensão, e isso é visto como uma de suas vantagens.

O Ideb tornou-se a forma privilegiada e frequentemente a única de se analisar a qualidade da educação básica brasileira e, por isso, tem tido grande influência no debate educacional no país. Sua introdução colocou no centro desse debate a ideia de que hoje os sistemas educacionais brasileiros devem ser avaliados não apenas pelos seus processos de ensino e gestão, mas principalmente pelo aprendizado e trajetória escolar dos alunos. A valorização dos resultados estava ausente nas análises até então dominantes da educação básica brasileira, que eram centradas na questão de expansão dos sistemas. Nessas abordagens a solução para os problemas educacionais era sempre a expansão de algum aspecto dos sistemas educacionais: mais horas-aula, mais etapas obrigatórias, mais recursos, mais escolas e mais professores. O Ideb, sem questionar a necessidade de novos recursos e expansões, coloca o aprendizado e a regularidade na trajetória escolar dos alunos como elementos essenciais de um sistema educacional. (Soares, p.904, 2013).

A vista disso, o IDEB é um indicador de desempenho, tomando como nível médio a proficiência dos estudantes da escola ou sistema, obtido na Prova Brasil, por um indicador de rendimento, seu valor cresce com melhores resultados do aprendizado dos estudantes e cai se as taxas de aprovação também caem. (Soares, 2013).

A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais conhecida como Prova Brasil é uma das avaliações em nível nacional em larga escala composta no SAEB, ela tem por objetivo avaliar a qualidade do ensino das escolas públicas e seus resultados são apresentadas a cada escola individualmente, ou seja, é uma avaliação censitária.

O objetivo dessa prova é avaliar a qualidade do ensino que é oferecido pelo sistema educacional do Brasil por meio de testes padronizados e questionários socioeconômicos. Diretores, professores e as escolas avaliadas respondem também a um questionário que coletam dados demográficos, como perfil profissional e condições de trabalho.

Embora se considere que a Prova Brasil avalia o desempenho nas áreas de conhecimento da Língua Portuguesa e da Matemática, nem todos os conteúdos, competências e habilidades são efetivamente avaliados. Dentre os itens selecionados a serem analisados, foi realizado um recorte do currículo e definiu-se o que seria avaliado em cada etapa e área do conhecimento. Dessa forma, foi possível criar as Matrizes de Referências de cada uma destas áreas do conhecimento que compreendem o conjunto de conteúdos e habilidades a serem avaliados, ou seja, que explicitam o que se espera que os alunos tenham desenvolvido ao final de cada etapa. (MORAES E JELINEK, 2017, p. 97).

Ela envolve todas as escolas públicas de ensino e é realizada com os alunos dos 5º e 9º anos do ensino fundamental e é aplicada a cada dois anos para avaliar o desempenho dos estudantes em dois segmentos, na matemática, mais especificamente resolução de problemas e língua portuguesa, em literatura. Além disso, no questionário socioeconômico, os estudantes respondem a informações de contextos que também podem estar associados com o desempenho.

Professores e diretores das turmas e escolas avaliadas também respondem a questionários que coletam dados demográficos, perfil profissional e de condições de trabalho.

A partir das informações do Saeb e da Prova Brasil, o MEC e as secretarias estaduais e municipais de Educação podem definir ações voltadas ao aprimoramento da qualidade da educação no país e a redução das desigualdades existentes, promovendo, por exemplo, a correção de distorções e debilidades identificadas e direcionando seus recursos técnicos e financeiros para áreas identificadas como prioritárias. (portal do MEC)

As médias de desempenho nessa avaliação também contribuem para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Além disso, os dados dessa prova ficam disponíveis para a sociedade acompanhar o desempenho específico de cada rede de ensino e do sistema como um todo das escolas públicas urbanas e rurais do Brasil.

A prova de Língua Portuguesa trabalha exclusivamente com a leitura e nela são apresentados textos de vários gêneros, como, literários e não literários, crônicas, fábulas, poemas, tirinhas, histórias em quadrinhos, anúncio, reportagem, notícia, verbetes enciclopédicos, textos não verbais (gráficos e tabelas). Suas questões são formuladas com base em descritores. E a parte de matemática tem seu foco na resolução de problemas. O objetivo dessa prova é ver se o estudante consegue entender o sentido global do texto de forma autônoma.

O INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, é uma política federal vinculada ao MEC e tem como objetivo amparar a elaboração de políticas educacionais dos diferentes níveis de governo com a intenção de auxiliar o desenvolvimento econômico e social do país.

O INEP foi criado em janeiro de 1937, por iniciativa de Gustavo Capanema, na época Ministro de Educação e Saúde (MES) , sob a denominação inicial de Instituto Nacional de Pedagogia. Apenas em 1938, no entanto, ele começa a ter existência real, sob a liderança do educador Lourenço Filho e já com a denominação de Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

Múltiplos objetivos foram atribuídos ao INEP através do Decreto-Lei nº 580, de 30 de julho de 1938: organizar a documentação relativa à história e ao estudo atual das doutrinas e técnicas pedagógicas, bem como a das diferentes espécies de instituições educativas; manter o intercâmbio em matéria de pedagogia com as instituições educacionais do país e do estrangeiro; promover inquéritos e pesquisas sobre todos os problemas atinentes às instituições educacionais do país e do estrangeiro; promover investigação no terreno da psicologia aplicada à educação, bem como relativamente aos problemas de orientação e seleção profissional; prestar assistência técnica aos serviços estaduais, municipais e particulares de educação, ministrando-lhes, mediante consulta ou independentemente desta, esclarecimentos e soluções sobre os problemas pedagógicos; divulgar, pelos diferentes processos de difusão, os conhecimentos relativos à teoria e à prática pedagógicas. (MENDONÇA; XAVIER. p.92, 2006).

O INEP surge visando pesquisas e estudos no campo da educação buscando subsidiar assistência técnica aos sistemas estaduais, municipais e particulares para divulgar os conhecimentos pedagógicos.

Segundo Mariani (1982), os dois principais obstáculos que se colocam, desde o início, para a atuação deste órgão se constituem, por um lado, na falta de pessoal especializado e, por outro, na rigidez das normas da burocracia estatal. Quanto ao primeiro aspecto, é bom lembrar que em 1939, quando se cria o curso de Pedagogia no âmbito da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, um dos objetivos que se atribui a esse curso é a formação dos chamados técnicos de educação, que deveriam desempenhar as tarefas especializadas no âmbito dos órgãos da burocracia estatal e, particularmente, do Ministério da Educação. Mas o encaminhamento dessa questão mostra-se complicado e o MES realiza, ainda em 1939, um primeiro e único concurso de títulos e provas para constituir o núcleo da carreira de técnicos da educação recém-criada , predominando, a partir daí, os critérios de apadrinhamento político no preenchimento dos cargos técnicos, de acordo com a tradição patrimonialista que marca, até hoje, a nossa administração pública. A esse problema alia-se a questão da própria rigidez das normas da

burocracia estatal, lembrando que essa burocracia está sendo montada no momento em que o MES, criado em 1930, passava por uma reorganização administrativa, em grande parte informada pelo espírito do chamado Estado Novo. Trata-se, então, de uma burocracia fortemente centralizada e extremamente rígida. De qualquer forma, importa assinalar que, na fala das pessoas que integraram os quadros técnicos do INEP, essas duas questões aparecem, sistematicamente, como os principais obstáculos para que o órgão desempenhasse 94 adequadamente as suas funções: a falta de pessoal especializado e a rigidez da burocracia estatal. (MENDONÇA; XAVIER. p.93, 2006).

De acordo com o site do INEP a partir dos anos 90 o INEP atuou como financiador de trabalhos acadêmicos voltados para educação, passou por um processo de reestruturação para orientar a formulação de políticas públicas do Ministério da Educação, se transformando também em autarquia federal.

Atualmente o INEP reorganizou o sistema de levantamentos estatísticos e teve como foco as atividades de avaliações de quase todos os níveis educacionais praticamente.

O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo SARESP é uma avaliação externa estadual própria do estado de São Paulo que surgiu no ano de 1996 por meio da resolução SE n.27, de 29 de março, sendo uma avaliação que visava auxiliar a Secretaria da Educação quanto as políticas educacionais, auxiliar as escolas por meio dos resultados dessas avaliações para estabelecerem seus próprios projetos, planejamento escolar, propostas pedagógicas e subsidio ao trabalho docente.

Segundo Santos; Sabia (2015) depois do ano 2000 o SARESP teve como finalidade verificar as habilidades e competências adquiridas pelos estudantes assim como destaca a Resolução n. 120, de 11 de novembro de 2003.

Essa avaliação tinha como estrutura inserir a participação das equipes que faziam parte da escola, professores, diretores e coordenadores, e além de aplicar e corrigir as provas também analisar os dados, refletir sobre eles e elaborar novas propostas educacionais.

O SARESP passou por muitas mudanças, porém como não é nosso foco da pesquisa iremos apenas citar algumas mudanças mais relevantes.

Essa avaliação ocorria com estudantes de 4ª e 8ª séries no final do ano e tinha como objetivo a promoção dos estudantes para o próximo ano de acordo com a nota obtida na avaliação, isso no ano de 2001, mas por ter muitas reclamações e

por parte dos professores, gestores, em 2003 teve sua ova edição passando a ser uma avaliação censitária para todas as escolas de educação básica em que todos os estudantes do ensino fundamental e médio realizariam a avaliação.

Anteriormente a avaliação era somente de Língua Portuguesa para avaliar as competências e habilidades básicas e em 2005 passou a ter uma prova de matemática também e dividida em dois dias, um para a realização da prova de leitura e escrita e outro para redação e questões de matemática.

O primeiro momento, mais curto, vai de 1996 a 1998, quando a avaliação foi aplicada no início do ano, com caráter diagnóstico, censitária em termos de escola e amostral em termos de componentes curriculares. A finalidade era verificar os fatores que influenciavam a aprendizagem dos alunos. No segundo momento, de 2000 a 2005, a avaliação passou a ser aplicada no final do ano letivo e conservou as características iniciais da sua implantação, com algumas alterações. Em 2002, o Saresp teve características amostrais em termos de alunos, ao passo que, de 2003 a 2005, foi censitário em termos de escolas, alunos, séries e períodos do ensino fundamental e ensino médio. O terceiro momento foi constituído pelo ano de 2007, quando o Saresp sofreu várias modificações para adequar-se tecnicamente às características de um sistema de avaliação de larga escala, permitindo Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 26, n. 62, p. 354-385, maio/ago. 2015 365 o acompanhamento dos resultados dos alunos ao longo dos anos. Alguns desses ajustes foram os seguintes: a inclusão de itens pré-testados a fim de ajustar a qualidade métrica da prova; a adequação das habilidades e competências avaliadas àquelas solicitadas no Saeb/Prova Brasil com a finalidade de comparar os resultados estaduais com os obtidos pelos alunos em nível federal; e a padronização dos seus resultados de acordo com a mesma escala utilizada no Saeb (SANTOS; SABIA, 2015, p. 361).

Em 2014 o SARESP passou a ser aplicado em estudantes dos 2º, 3º, 5º, 9º anos e 3ª série do ensino médio, sendo Língua Portuguesa e matemática para todas as séries/anos e ciências da natureza para estudantes dos 7º e 9º anos e biologia, física e química aos estudantes do ensino médio, 3º série. (São Paulo, 2014).

Enfim, essa foi uma breve reflexão das siglas nos momentos históricos e importantes para as avaliações em nível nacional, no próximo capítulo será realizado uma reflexão apenas sobre as avaliações municipais.

3.2 Avaliações Municipais

Como o próprio nome já diz as avaliações municipais, foram criadas para saber como está o desenvolvimento de cada escola do município, para que assim as propostas pedagógicas, o trabalho do professor, o rendimento escolar, sejam estudados e repensados para o próximo ano.

Assim como o SAEB e o SARESP, que são indicadores de qualidade federal e estadual, a avaliação externa que usaremos como base para esse trabalho tem o intuito de avaliar o rendimento escolar informando o desempenho dos estudantes e a qualidade do ensino da cidade do interior paulista que foi escolhida para a realização desta pesquisa.

O objetivo dessa avaliação é extrair dados sobre como está o desenvolvimento dos estudantes nas escolas municipais de ensino fundamental da cidade para auxiliar as instituições de ensino nas tomadas de decisões a fim de melhorar o aproveitamento escolar.

De acordo com o site da secretaria da educação da cidade, fonte de onde retiramos essas informações, os resultados dessa avaliação não é de caráter classificatório, pois tem o objetivo de buscar a equidade dos resultados educacionais para se tornarem orientadores da políticas educacionais referentes as ações pedagógicas e gestoras das escolas e do sistema municipal.

A avaliação externa municipal do município pesquisado em específico, foi criada em 2003 pela secretaria municipal de educação da cidade, a princípio para as turmas de 5º ano com o objetivo de verificar os resultados evolutivos de matemática e português.

Atualmente essa avaliação é realizada anualmente no segundo semestre do ano com estudantes de 4º ano das Escolas Municipais de Ensino Fundamental – EMEF da cidade.

De acordo com uma entrevista realizada pelos pesquisadores na revista CENPEC - Centro de Estudos e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária, com o atual diretor de gestão escolar do município, essa avaliação ocorre anualmente em todas as escolas de ensino fundamental da rede municipal de ensino. Todas as escolas possuem uma proposta pedagógica e um projeto educativo e os professores recebem descritores no início do ano e é a partir daí que são elaboradas as avaliações externas.

Após a realização da avaliação e da correção realizada pelos especialistas, há uma devolutiva dos resultados para as escolas por meio de planilhas, trazendo os dados por escola.

4. CAPÍTULO III: Metodologia

O objetivo desta pesquisa foi verificar se o clima escolar se relaciona com os resultados do desempenho de acordo com um sistema de avaliação do rendimento escolar municipal. Para isso contamos com a ajuda de dois instrumentos. O primeiro foi o resultado da avaliação externa municipal realizada nas escolas municipais de ensino fundamental com estudantes dos 4º anos, em específico para essa pesquisa utilizamos os resultados das avaliações do ano de 2017. Os estudantes participantes foram estudantes com idade média de 9 a 11 anos, sendo eles meninos e meninas. E os objetivos específicos foi a adaptação do instrumento de clima, validação do mesmo e as primeiras evidências dessa validação.

O município em que a pesquisa foi desenvolvida conta com um número de 19 escolas, sendo elas EMEFs e EMEFEIs, respectivamente, Escola Municipal de Ensino Fundamental e Escola Municipal de Ensino Fundamental e Educação Infantil, algumas de período parcial e outras de período integral.

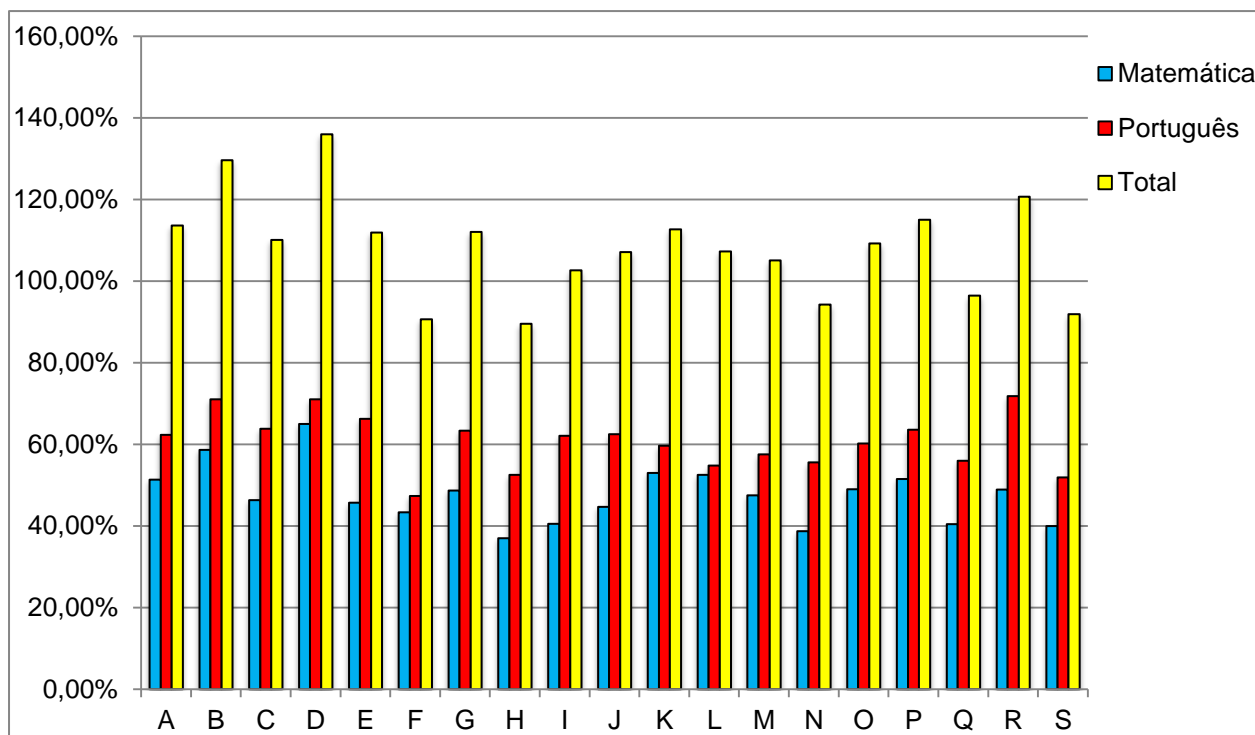
Primeiramente tivemos que entrar em contato com a Secretaria de Educação da cidade enviando ao secretário da educação e ao responsável que cuida diretamente das escolas de ensino fundamental um documento de autorização para que pudéssemos ir até as escolas desenvolver a pesquisa.

Em seguida tivemos que solicitar a essa secretaria os resultados da avaliação externa municipal aplicada nas escolas do ano de 2017 para que escolhêssemos as escolas com maiores desempenhos e as escolas com desempenhos piores.

Após toda essa parte burocrática, demos início às investigações e para isso, selecionamos quatro escolas, duas com maiores índices nas avaliações externas municipais e duas com piores índices.

O Gráfico 1 mostra o índice das notas de cada escola do município escolhido.

Gráfico 1- Índice das notas obtidas na avaliação externa municipal por escolas



Fonte: Criado pela própria autora.

Esse gráfico mostra a porcentagem das notas obtidas por cada escola na Avaliação Externa Municipal da cidade escolhida. Denominamos as escolas por A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R e S para manter o sigilo. A cor azul representa a nota obtida por cada escola na avaliação de matemática, a vermelha se refere a nota de português e a cor amarela é o total dessas duas notas.

Sendo assim, as escolas escolhidas foram a F e H com as menores notas e a B e D com as maiores notas, totalizando assim as quatro escolas que utilizamos para a realização dessa pesquisa.

Feito isso, o segundo instrumento utilizado foi criado e validado em 2017 por um projeto denominado “Em busca de caminhos que promovam a convivência respeitosa em sala de aula todos os dias: investigando o clima escolar” (Moro, 2018).

Porém esse instrumento foi criado para estudantes de 7º ano ao Ensino médio, por isso, tivemos que realizar uma adaptação desse questionário, que foi outra parte desse trabalho. No capítulo seguinte descreveremos como foi realizada essa adaptação.

O questionário do clima foi aplicado apenas em estudantes do 4º ano do ensino fundamental e para isso contamos com a ajuda de alguns pesquisadores que também estudam sobre clima escolar e fazem parte do grupo de pesquisa GEPPEI, nas três etapas do processo, adaptação, aplicação e coleta de dados.

4.1. Adaptação do instrumento de avaliação do clima

Assim como descrito na introdução desse trabalho o questionário utilizado como base para essa pesquisa foi elaborado por pesquisadores da Unicamp, Unesp e do GEPEM- Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral, com o foco de trabalhar as questões de Bullying, violência, agressões, indisciplinas e convivência, no projeto foi intitulado “Em busca de caminhos que promovam a convivência respeitosa em sala de aula todos os dias” visando a melhoria da convivência escolar e a mediação de conflitos.

A ideia de realizar o questionário surgiu de outros países que também investigavam o clima escolar e a relação com os problemas de convivência. Foi aí que esse grupo de pesquisadores adaptaram esse questionário de acordo com a realidade brasileira para utilizar nas escolas do Brasil. O questionário foi adaptado para estudantes a partir do 7º ano, gestores e professores.

Sendo assim, o que viemos realizar neste trabalho também foi uma adaptação desse questionário, mas agora para o ensino fundamental I, especialmente para estudantes de 3º, 4º e 5º anos.

Para essa adaptação também contamos com a ajuda do grupo de pesquisadores, denominado GEPPEI - Grupo de Estudos e Pesquisas em Psicologia Moral e Novas Alternativas em Educação, criado no ano de 2018 por esses membros.

Durante as reuniões dos grupos fomos discutindo item por item do questionário, discutindo sobre o objetivo daquela determinada questão, se era cabível para a faixa etária que iríamos aplicar, se os verbos utilizados estavam de acordo para que as crianças entendessem quais as questões que mais se aplicavam nos objetivos que queríamos alcançar, entre outros.

Também tivemos que adaptar a estrutura do questionário, o padrão, a fonte e deixá-lo mais dinâmico possível, além do mais, o questionário era muito extenso e para as crianças do 4º ano iria ficar muito cansativo de responder, por isso também eliminamos algumas questões que achamos que não eram pertinentes para essa idade.

O questionário original, antes de ser adaptado para os 4ºanos possuía 183 itens fechados divididos em sete seções. Com a adaptação ele passou a ter 90 itens fechados e divididos em sete seções.

Com a finalidade de validar o questionário aplicou-se em estudantes de 3º, 4º e 5º anos de três escolas municipais de outro município de São Paulo, por isso, será relatado a seguir o processo de validação do questionário adaptado.

Trabalhamos na validação com um total de 756 crianças de 3º, 4º e 5º anos. A Tabela 1 mostra a distribuição da amostra por escola.

Tabela 1 Distribuição da amostra por escola

Escolas	Frequência	%
1	325	42,99
2	94	12,43
3	34	4,5
B	116	15,34
D	79	10,45
F	52	6,88
H	56	7,41
Total	756	100,0

A Tabela 2 mostra a distribuição da amostra por ano.

Tabela 2 Distribuição da amostra por ano escolar

	Frequência	%
3	263	34,79
4	391	51,72
5	102	13,49
Total	756	100,0

A Escola 3 é uma escola rural bastante pequena. Atende a uma classe de jardim, uma de pré, uma de terceiro ano, uma de quarto ano e uma de quinto ano no período da manhã e um maternal, uma classe de primeiro ano e uma de segundo ano na parte da tarde. A Tabela 3 mostra a distribuição dos estudantes por sala.

Tabela 3 – Distribuição Dos Estudantes da Escola 3 por sala

	Período Manhã	Período Tarde	Total por classe/ano
Maternal		14	14
Jardim	12		12
Pré	18		18

1º		18	18
2º		17	17
3º	20		20
4º	14		14
5º	14		14
Total por Período	78	49	127

Como a adaptação feita foi para 3º a 5º anos, dessa escola trabalhamos com a população de 48 crianças. Dessas, nossa amostra conseguiu contatar 34 crianças, ou seja, 70,8%.

O percentual de estudantes participantes por ano foi: 27% do terceiro ano, 23% do quarto ano e 20,1% do quinto ano, conforme exibe a tabela abaixo, Tabela 4.

Tabela 4 – Frequência relativa e absoluta de participantes da Escola 3 por ano em relação ao total de cada série

	Frequência absoluta	Frequência relativa(%)
3º	13	27
4º	11	23
5º	10	20,1
Total por Período	34	70,8

A escola PE também é uma escola pequena e rural. No período da manhã atende a dois terceiros anos, um quarto ano e um quinto ano. No período da tarde atende a um jardim, um pré, um primeiro ano e um segundo ano. A Tabela 5 mostra a distribuição dos estudantes por ano na escola PE.

Tabela 5 – Distribuição dos estudantes da Escola 2 por ano

	Período Manhã	Período Tarde	Total por classe/ano
Jardim		21	21
Pré		27	27
1º		27	27
3ºA	29		29
3ºB	28		28
4º	27		27

5º	31		31
Total por Período	115	98	213

Nessa escola trabalhamos com a população de 115 crianças correspondente ao terceiro, quarto e quinto anos. Dessas, nossa amostra conseguiu contatar 94 crianças, ou seja, 81,7%.

O percentual de estudantes participantes por ano foi: 77,2% do terceiro ano, 59,2% do quarto ano e 83,9% do quinto ano, conforme exibe a tabela cruzada abaixo, Tabela 6.

Tabela 6 – Frequência relativa e absoluta de participantes da Escola 2 por ano em relação ao total de cada série

	Frequência absoluta	Frequência relativa (%)
3º	44	77,2
4º	16	59,2
5º	26	83,9
Total por Período	86	74,8

A Escola 1 é uma escola urbana, uma das maiores da cidade. Conta com 575 estudantes, distribuídos por ano e período conforme mostra a Tabela 7.

Tabela 7 – Distribuição dos estudantes por ano e período na escola 1

	Período Manhã	Período Tarde	Total por classe/ano
1º A		25	78
1º B		29	
1º C	24		
2º A		30	88
2º B		30	
2º C		28	
3º A		30	262
3º B		30	
3º C		29	
3º D		30	
3º E		29	

3º F	29		
3º G	28		
3º H	29		
3º I	28		
4º A	28		75
4º B	23		
4º C	24		
5º A	23		71
5º B	24		
5º C	24		
Total por Período	284	290	574

Nessa escola trabalhamos com a população de 408 crianças correspondente ao terceiro, quarto e quinto anos. Dessas, nossa amostra conseguiu contatar 325 crianças, ou seja, 79,6%.

O percentual de estudantes participantes por ano foi: 78,6% do terceiro ano, 81,3% do quarto ano e 81,7% do quinto ano, conforme exibe a tabela abaixo, Tabela 8.

Tabela 8 – Frequência relativa e absoluta de participantes da Escola PA por ano

	Frequência absoluta	Frequência relativa
3º	206	78,6
4º	61	81,3
5º	58	81,7
Total por Período	325	79,6

As Escolas B, D, F e H são as escolas que realizamos o teste de relação entre o índice obtido na avaliação externa municipal e o clima. Por isso, todas as crianças são de quarto ano, ano em que a prova é realizada.

A escola B está localizada na zona urbana do município, bairro residencial da cidade, escola de período parcial e de ensino fundamental I com turmas de 1º ao 5º ano, contendo 17 turmas e 631 estudantes, atendendo esse público nos períodos

da manhã e tarde. Participaram dessa pesquisa os estudantes do 4º ano totalizando 116 estudantes (75,3% do total do ano).

Tabela 9 – Distribuição dos estudantes por classe/ano da escola B

	Total por classe/ano
1º ano	117
2º ano	129
3º ano	117
4º ano	154
5º ano	114
Total de estudantes	631

A escola D também é situada na zona urbana do município em um bairro residencial, porém essa é a única escola dentre as quatro que realizamos a pesquisa que atende crianças desde a educação infantil ao ensino fundamental I. Participaram dessa pesquisa 79 estudantes das quatro turmas de 4º ano (58,9% do total do ano).

Tabela 10 – Distribuição dos estudantes por classe/ano da escola D

	Total por classe/ano
Creche	69
Pré- escola	118
1º ano	103
2º ano	103
3º ano	91
4º ano	134
5º ano	86
Total de estudantes	653

A escola F assim como as outras duas escolas anteriores também é localizada na zona urbana do município, em bairro residencial. A diferença é que essa escola funciona em tempo integral em que os estudantes estudam na sala regular no período da manhã e a tarde fazem oficinas, entre outras atividades oferecidas pela escola. Além disso, contém um número menor de estudantes

comparado com as anteriores. Participaram dessa pesquisa 52 estudantes das duas classes de 4º ano (77,6% do total do ano).

Tabela 11 – Distribuição dos estudantes por classe/ano da escola F

	Total por classe/ano
1º ano	83
2º ano	90
3º ano	92
4º ano	67
5º ano	110
Total de estudantes	442

A escola H é a escola com menor número de estudantes entre as quatro participantes. Sua localização também é na zona urbana do município, em bairro residencial, funciona em período integral assim como a escola anterior. Participaram dessa pesquisa 56 estudantes das três turmas de 4º ano (93,3% do total do ano).

Tabela 12 – Distribuição dos estudantes por classe/ano da escola H

	Total por classe/ano
1º ano	62
2º ano	51
3º ano	53
4º ano	60
5º ano	60
Total de estudantes	286

Com isso, compreendemos que todas as quatro escolas estão localizadas na zona urbana do município, em bairros residenciais, sendo elas duas de período parcial e duas de período integral. Além disso, uma das duas escolas de período integral é EMEFEI que recebe estudantes da educação infantil até o 5º ano do ensino fundamental I.

4.2 Resultados da Adaptação do Instrumento do Clima

Apresentaremos a seguir os dados do clima das escolas pesquisadas considerando todas as dimensões em separado.

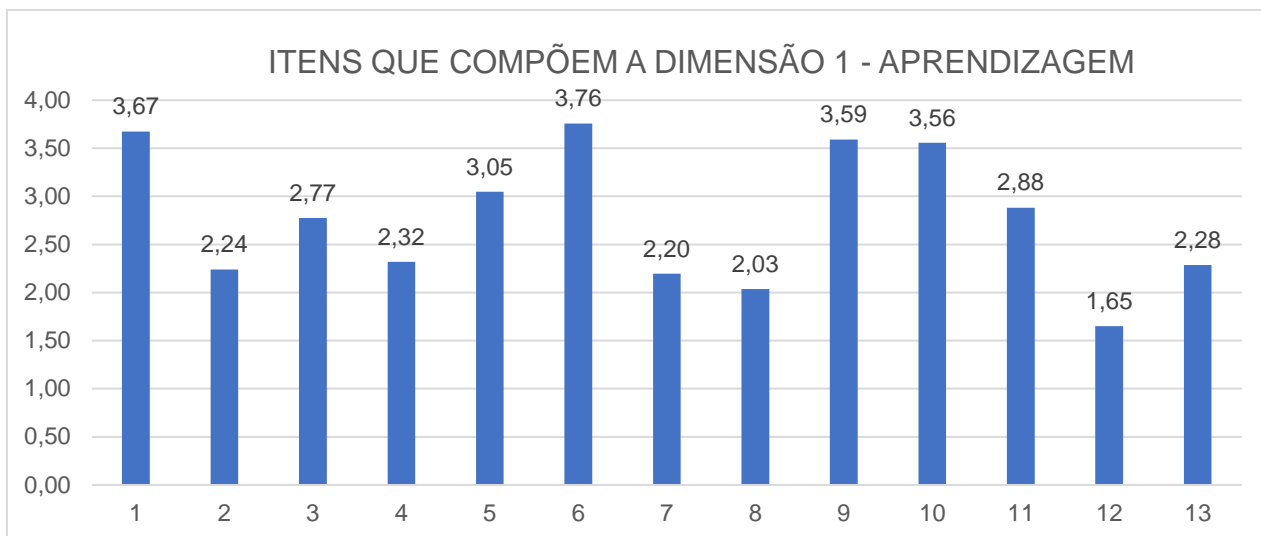
Tabela 13 – Porcentagem de avaliações negativas intermediárias e positivas do Clima das escolas pesquisadas considerando a dimensão Relações com o ensino e aprendizagem.

	Negativo	Intermediário	Positivo	
F	6,00	34,00	60,00	100,00
B	6,03	44,83	49,14	100,00
D	0,00	30,77	69,23	100,00
H	5,36	50,00	44,64	100,00
PA	8,00	35,69	56,31	100,00
PE	4,26	30,85	64,89	100,00
SB	5,88	32,35	61,76	100,00

Observa-se que em uma avaliação ampla o predomínio de uma percepção de clima positivo em todas as escolas em relação à dimensão ensino-aprendizagem. Apenas na escola H percebemos uma porcentagem maior de avaliações de clima intermediário. Na verdade, deveríamos ressaltar que as avaliações se dividem bem entre intermediário e positivo com baixíssimo índice de avaliações negativas. A escola D inclusive apresenta índice zero de avaliações negativas.

Analisado as médias dos 13 itens que compõem a dimensão nas escolas obtivemos o Gráfico 2. Devemos ter clareza que não pretendemos com esse cálculo avaliar o clima geral de escolas porque isso não seria possível. A ideia é apenas verificar itens mais e menos bem avaliados pela amostra em geral.

Gráfico 2: Itens que compõem a dimensão 1 considerando todas as escolas avaliadas



Percebemos que abaixo da média temos apenas um item, o item 12 que se refere a fazer atividades com os estudantes usando a internet. De fato, parece que o uso da tecnologia não é de uso comum nas escolas. Ou porque não há um bom acesso a internet, recurso de computadores, ou mesmo porque os educadores não sabem como utilizar essa ferramenta. Em devolutiva feita a uma das escolas, a diretora disse que estão tentando melhorar o acesso à internet, o que na região é bastante difícil. Isso mostrou que há ao menos o desejo e a visualização da importância de se fazer esse uso, ainda que existam barreiras. Itens muito bem avaliados como os itens 1, 6, 9 e 10 se referem a:

1. Os professores da minha escola explicam que o que aprendo é importante para a minha vida.
6. Explicam bem as atividades.
9. Ajudam as crianças da sala para que todos aprendam.
10. Ajudam as crianças com mais dificuldade para que elas aprendam.

Ou seja, a validação de que há um vínculo positivo entre estudantes e professores no reconhecimento de que se esforçam para cumprir o papel de ensinar. Não devemos desconsiderar a questão da falta de crítica que pode estar presente. Não é surpreendente que com o desenvolvimento cognitivo a percepção do clima “piore”, isto é, que crianças mais velhas e que adolescentes, tendo sua capacidade de crítica mais ampliada passem a perceber que há algumas situações que poderiam ser melhor trabalhadas ou que sua participação no processo de ensino-aprendizagem poderia ser mais efetiva.

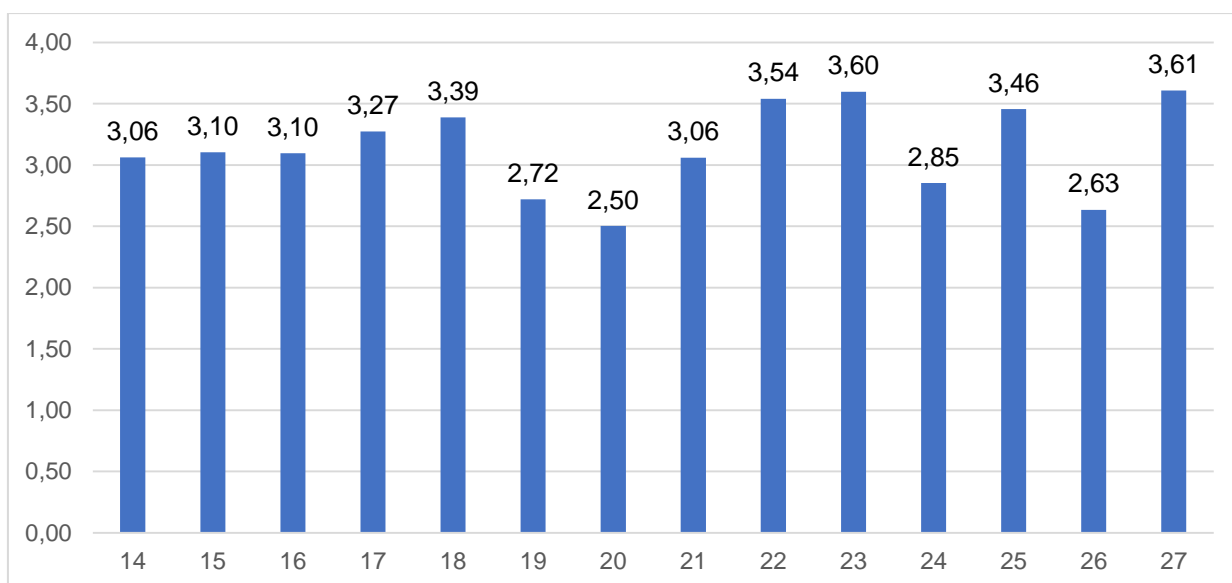
Tabela 14 – Porcentagem de avaliações negativas intermediárias e positivas do Clima das escolas pesquisadas considerando a dimensão “As relações sociais e os conflitos na escola”.

	Negativo	Intermediário	Positivo	
F	2,00	28,00	70,00	100,00
B	0,00	10,34	89,66	100,00
D	1,28	5,13	93,59	100,00
H	5,36	28,57	66,07	100,00
PA	3,08	17,54	79,38	100,00
PE	1,06	14,89	84,04	100,00
SB	0,00	8,82	91,18	100,00

Novamente, há um predomínio das avaliações positivas. A escola H é novamente a que apresenta maior porcentagem de avaliações intermediárias e a D a que tem maior índice de avaliações positivas (93,59%).

Analisado as médias dos 13 itens que compõem a dimensão nas escolas obtivemos o Gráfico 3:

Gráfico 3: Itens que compõem a dimensão 2 considerando todas as escolas avaliadas



Notamos que todas as médias são acima de 2. A avaliação nessa dimensão foi de fato muito positiva. Os 3 itens que tiveram menor avaliação foram 19, 20, 24 e 26 (todas acima de 2,5).

19. Os estudantes se ajudam mesmo que não sejam amigos.

20. Há muitos desentendimentos (brigas, xingamentos, conflitos...) entre os estudantes.

24. Os estudantes podem dar suas opiniões nas atividades escolares.

26. Os professores gritam.

A análise desses itens aponta com certeza necessidade de trabalho na área das relações sociais, com referência ao relacionamento entre os estudantes e entre estudantes de educadores, mas novamente apontamos que isso não aparece com tanta crítica quanto uma criança mais velha ou em um ambiente em que as relações sejam de fato valorizadas apareceria.

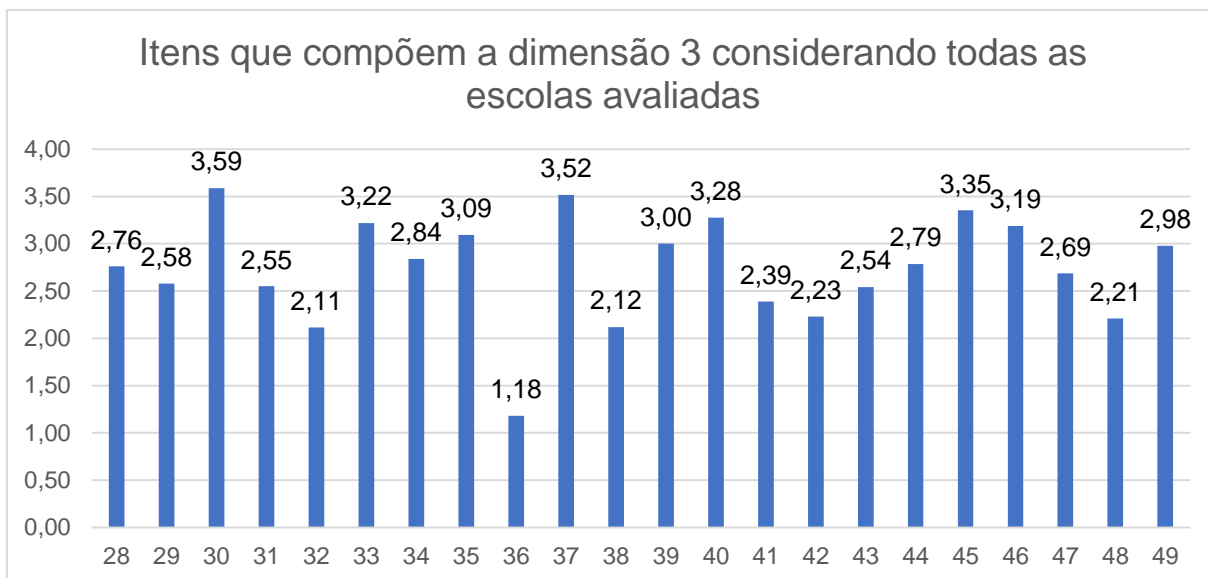
Tabela 15 – Porcentagem de avaliações negativas intermediárias e positivas do Clima das escolas pesquisadas considerando a dimensão “As regras, as sanções e a segurança na escola”.

	Negativo	Intermediário	Positivo	
F	18,00	60,00	22,00	100,00
B	2,59	43,10	54,31	100,00
D	3,85	39,74	56,41	100,00
H	19,64	53,57	26,79	100,00
PA	7,69	40,62	51,69	100,00
PE	3,19	31,91	64,89	100,00
SB	5,88	35,29	58,82	100,00

Nessa dimensão, há um predomínio das avaliações positivas, mas em duas escolas, a F e a H, avaliações intermediárias em uma porcentagem bastante expressiva.

Analisadas as médias dos 22 itens que compõem a dimensão nas escolas obtivemos o Gráfico 4:

Gráfico 4: Itens que compõem a dimensão 3 considerando todas as escolas avaliadas



Notamos uma grande variação entre os itens. Há um item mal avaliado em todas as escolas, o item 36:

36. As crianças podem ir ao banheiro sem pedir ao professor.

De fato, nas escolas tradicionais não há a prática de permitir que as crianças se autorregulem. Na devolutiva para a escola PE sugerimos o uso de plaquinhas ou crachás para que as crianças possam sair da sala sem permissão. Uma das professoras disse: “Que ideia ótima!! Vou fazer essa semana!”. As demais avaliações foram acima da média, mas claramente na faixa de 2 a 3. Vamos comentar os seguintes:

32. Há momentos com os estudantes (rodas de conversa, assembleias...) para falar sobre os problemas e regras da escola.

38. Fingem que não perceberam quando os estudantes brigam ou desobedecem a regras.

48. A escola comunica a família para que façam alguma coisa quando os estudantes brigam ou desobedecem a regras.

A análise desses itens evidencia uma certa dificuldade em lidar com o não cumprimento de regras. Cabe perguntar que regras seriam essas que são desobedecidas e levam o professor a ignorar o não cumprimento delas ou terceirizar para a família. Por vezes vemos a escola colocar regras impossíveis de serem seguidas ou regras desnecessárias cuja transgressão pode bem ser ignorada ou

vemos também educadores que não conseguem estabelecer parceria com as famílias e terceirizam problemas que não conseguem resolver.

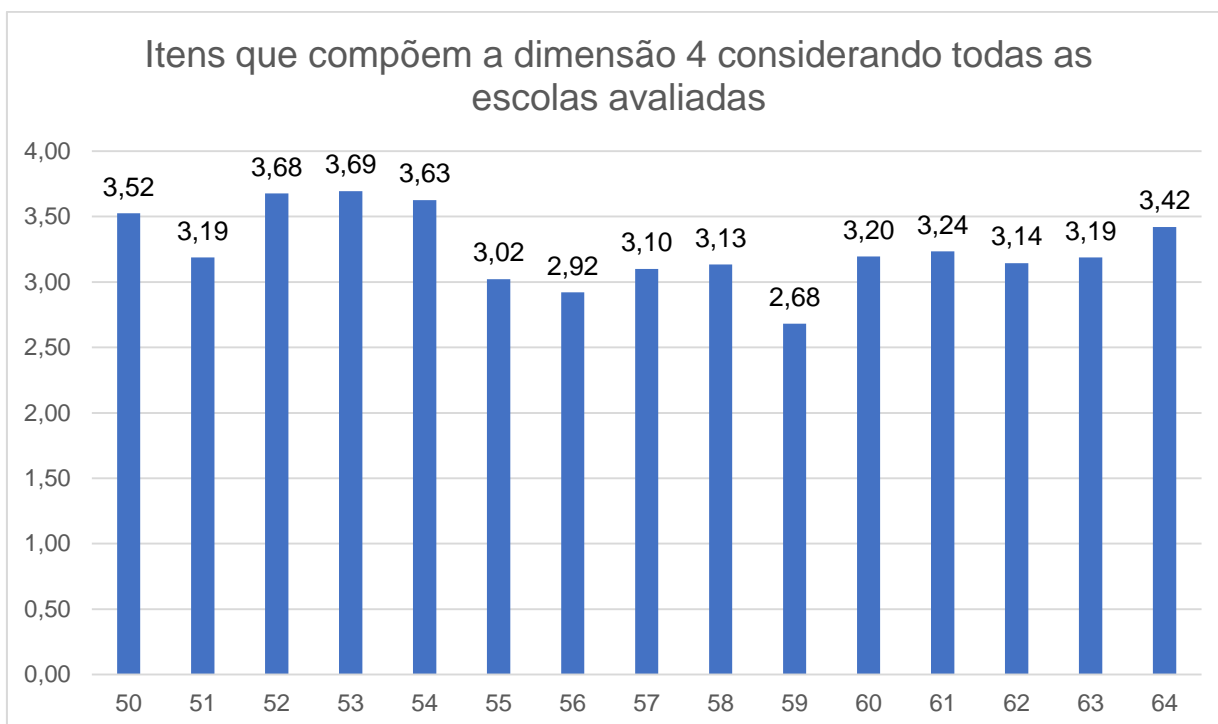
Tabela 16 – Porcentagem de avaliações negativas intermediárias e positivas do Clima das escolas pesquisadas considerando a dimensão “As situações de intimidação entre estudantes”.

	Negativo	Intermediário	Positivo	
F	10,00	44,00	46,00	100,00
B	2,59	9,48	87,93	100,00
D	1,28	16,67	82,05	100,00
H	14,29	16,07	69,64	100,00
PA	4,31	11,69	84,00	100,00
PE	2,13	9,57	88,30	100,00
SB	0,00	2,94	97,06	100,00

A dimensão referente a intimidações é sempre muito preocupante. Percebemos que há uma preponderância importante de avaliações positivas em todas as escolas, mas se surge um único caso de avaliação negativa, isso para o educador já é preocupante. Isso significa que alguma criança está em sofrimento e isso merece toda nossa atenção. Mais preocupante ainda é quando a porcentagem de positivos é dividida com intermediário como no caso da escola F, ou a porcentagem de negativos ultrapassa os 10% como no caso da escola H. Vemos com persistência os índices das escolas F e H aparecerem em nossas descrições de resultados. Isso será retomado mais adiante, no cruzamento de dados com resultados de avaliações externas.

Analisadas as médias dos 15 itens que compõem a dimensão nas escolas obtivemos o Gráfico 5:

Gráfico 5: Itens que compõem a dimensão 4 considerando todas as escolas avaliadas



A avaliação aqui se concentra entre as médias 2 e 3 sem grade variação. O item 59 que é o que obteve a média mais baixa se refere à onde as agressões acontecem. A resposta aqui nesse item é “no pátio”. Não é surpreendente que quando ocorrem as intimidações entre estudantes seja em momentos em que estão entre si e sem a autoridade impeditiva de um adulto. A educação para a heteronomia valoriza exatamente que os sujeitos se vejam obrigados pela regra externa ou pela presença da autoridade. Quando regra e autoridade estiverem ausentes a autorregulação não é suficiente para trazer a tona o valor moral do respeito, por exemplo, para impedir essa atitude de violência. Por outro lado, a educação voltada para a autonomia trabalharia a autorregulação que possibilite os estudantes a não intimidarem ou não agredirem aos colegas mesmo se a regra externa e a autoridade não estiverem por perto.

Tabela 17 – Porcentagem de avaliações negativas intermediárias e positivas do Clima das escolas pesquisadas considerando a dimensão “A família, a escola e a comunidade”.

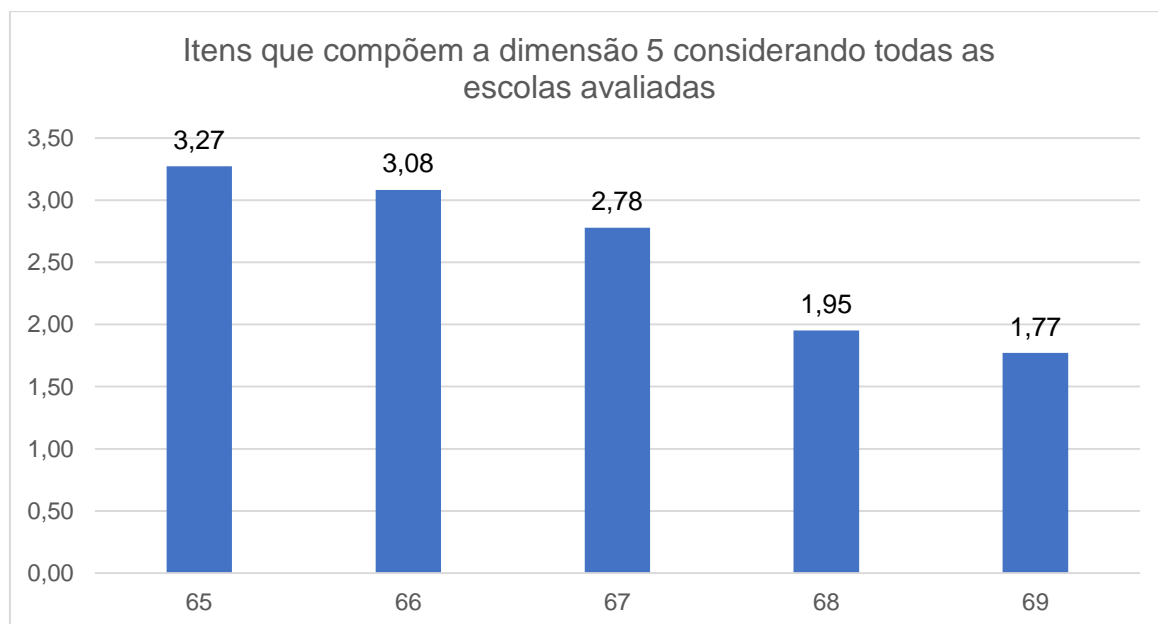
	Negativo	Intermediário	Positivo	
F	16,00	20,00	64,00	100,00

B	18,10	32,76	49,14	100,00
D	32,05	21,79	46,15	100,00
H	32,14	23,21	44,64	100,00
PA	40,00	29,54	30,46	100,00
PE	28,72	31,91	39,36	100,00
SB	29,41	23,53	47,06	100,00

Talvez uma das tarefas mais difíceis para a escola seja a integração com a família. Vemos na Tabela 17 acima que independentemente da escola, e a amostra é de dois municípios diferentes, a participação da família na escola é bastante difícil. O que mais nos surpreendeu nessa avaliação foi a avaliação positiva da escola F. Por isso, trouxemos abaixo os índices de todas as escolas, como vínhamos fazendo antes e os itens da escola F sobre essa dimensão.

Analisadas as médias dos 5 itens que compõem a dimensão nas escolas obtivemos o Gráfico 6:

Gráfico 6: Itens que compõem a dimensão 5 considerando todas as escolas avaliadas



De modo geral, as médias mais baixas foram relativas aos itens 68 e 69:

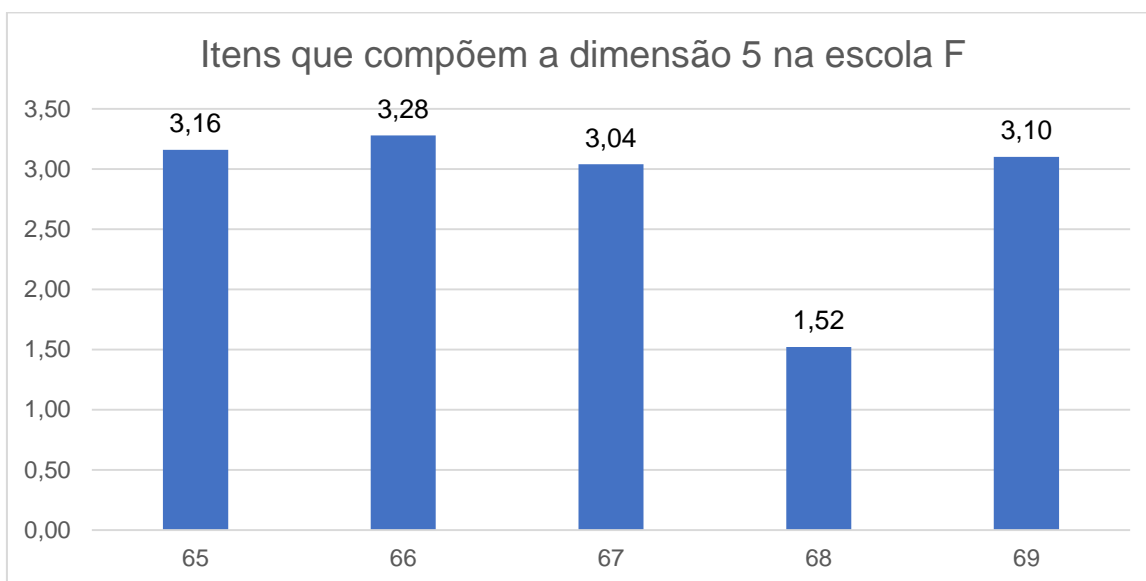
68. Sua escola faz projetos ou trabalhos com a comunidade ou com as pessoas do bairro.

69. Sua escola realiza atividades fora do horário de aula, como oficinas, cursos, esportes e outras.

É bastante incomum vermos escolas integradas à comunidade e oferecendo atividades extracurriculares. Talvez uma experiência interessante vivida no estado de São Paulo nesse sentido tenha sido o Escola da Família, no qual a comunidade era chamada aos finais de semana para o desenvolvimento de atividades extracurriculares. Infelizmente, não houve continuidade nessa proposta.

Quando analisamos esses itens na escola F temos:

Gráfico 7: Itens que compõem a dimensão 5 na escola F



Notamos que a diferença ocorreu justamente no item que se refere a atividades extracurriculares. Esse ponto deve ser realçado na devolutiva à escola.

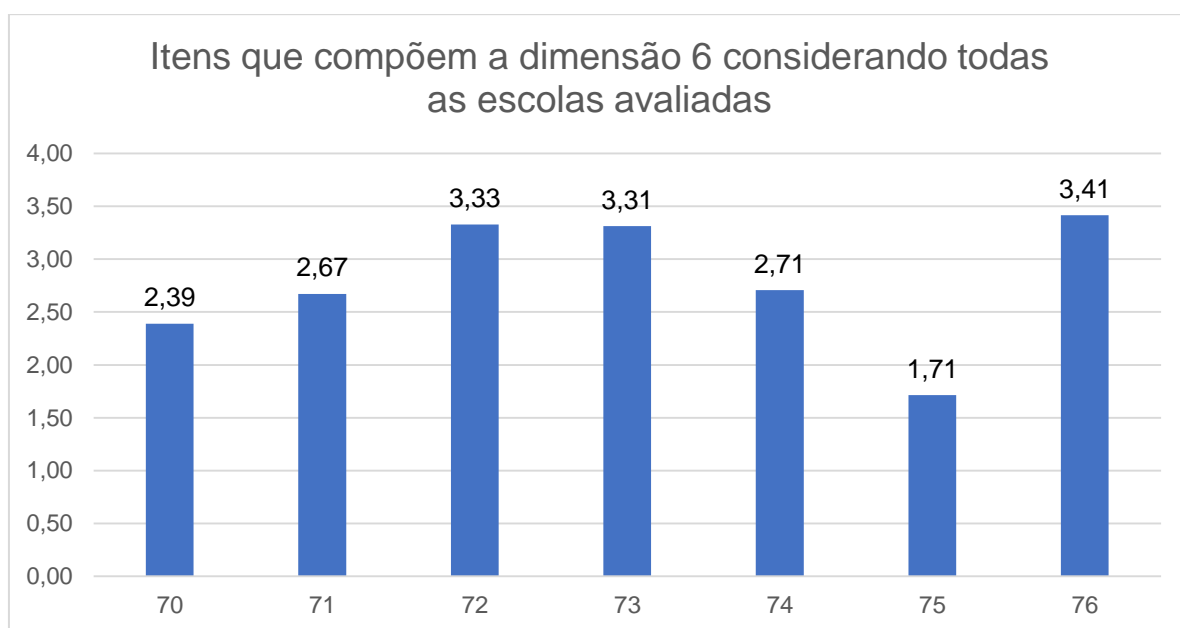
Tabela 18 – Porcentagem de avaliações negativas intermediárias e positivas do Clima das escolas pesquisadas considerando a dimensão “A infraestrutura e a rede física da escola”.

	Negativo	Intermediário	Positivo	
F	24,00	40,00	36,00	100,00
B	15,52	36,21	48,28	100,00
D	11,54	42,31	46,15	100,00
H	14,29	30,36	55,36	100,00
PA	18,15	33,85	48,00	100,00
PE	13,83	27,66	58,51	100,00
SB	0,00	23,53	76,47	100,00

A crítica das crianças à infraestrutura da escola aparece nesses resultados que se mostram os mais divididos entre intermediário e positivo. Novamente vemos aqui a escola F com o predomínio do intermediário e o índice mais alto de negativo.

Analisadas as médias dos 7 itens que compõem a dimensão nas escolas obtivemos o Gráfico 8:

Gráfico 8: Itens que compõem a dimensão 6 considerando todas as escolas avaliadas



Os itens também aqui se concentram entre médias 2 e 3 com exceção do item 75:

75. Os estudantes podem andar a vontade pelos diferentes lugares da escola.

De fato, na grande maioria das escolas o espaço do estudante é a sala de aula e em certos momentos quadras e pátio. Ainda assim, devidamente acompanhados e até vigiados. Esses resultados refletem a realidade da escola brasileira.

Tendo feito as avaliações de todas as escolas por dimensão e das escolas isoladamente visando a devolutiva, passamos a análise fatorial para verificar se os itens realmente se agrupavam em dimensões de acordo com o que estava estabelecido a partir do questionário de clima original.

Para isso, o primeiro teste é o de esfericidade de Bartlett e a medida de adequacidade da amostra de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). O teste de Bartlett verifica se há algumas relações entre as variáveis (nossos itens). Se o nível de significância for menor do que 0,01 a hipótese nula pode ser rejeitada significando que há relações entre as variáveis. O teste KMO indica a adequação do teste de análise fatorial. Resultados abaixo de 0,5 mostram a inaceitabilidade do teste. Kaiser & Rice (1977) indicam que, para a adequação de ajuste de um modelo de análise fatorial o valor de KMO deve ser maior que 0,8. Os resultados obtidos para as duas medidas (Teste de esfericidade de Bartlett e Medida de adequacidade da amostra) indicam que a análise fatorial é adequada.

Quadro 2 – Teste de KMO e Bartlett

Teste de KMO e Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem.	,834
Teste de esfericidade de Bartlett Aprox. Qui-quadrado	12804,384
Df	2850
Sig.	,000

Em seguida, o SPSS fornece a matriz de dimensões. Podemos deixar que o programa escolha a quantidade de dimensões ou podemos estabelecer quantas dimensões queremos. Inserimos 6 dimensões (como no instrumento original) e depois sentimos necessidade de refinar em 5 dimensões, pois a dimensão Regras ficou dividida.

A tarefa seguinte é estabelecer quais são as dimensões a partir das variáveis agrupadas e ainda estabelecer um corte na carga fatorial acima do qual aceitaremos as variáveis. Hair indica que acima de 0.4 estão as variáveis mais importantes para cada dimensão. Assim, tivemos a seguinte distribuição:

Quadro 3 - Resultado da análise fatorial

Matriz de padrão^a

Componente

	1	2	3	4	5	6
q58i	,714					
q61i	,676					
q62i	,644					
q56i	,616					
q59i	,607					
q60i	,599					
q63i	,567					
q55i	,527					
q57i	,511					
q51i	,503					
q54i	,477					-,351
q64i	,439					
q53i	,432					
q50i	,410		-,364			
MEDIAN(q68,ALL)	-,351			,346		
MEDIAN(q12,ALL)						
MEDIAN(q15,ALL)		,557				
MEDIAN(q25,ALL)		,534				
MEDIAN(q9,ALL)		,499				
MEDIAN(q14,ALL)		,475				
MEDIAN(q16,ALL)		,445				
MEDIAN(q10,ALL)		,401				
MEDIAN(q1,ALL)		,388				
MEDIAN(q6,ALL)		,377				
MEDIAN(q39,ALL)		,372				
MEDIAN(q21,ALL)		,368				
MEDIAN(q24,ALL)		,359				
MEDIAN(q22,ALL)		,358				
MEDIAN(q5,ALL)		,319				
MEDIAN(q19,ALL)		,318				
q33i			-,459			
q52i			-,447			
q27i			-,443			
MEDIAN(q8,ALL)			,415			
q37i			-,405			
MEDIAN(q32,ALL)			,394			
MEDIAN(q7,ALL)			,390			
q45i			-,384			
q17i			-,316			
q35i			-,309			
MEDIAN(q30,ALL)						
MEDIAN(q36,ALL)						

MEDIAN(q71,ALL)				,587	
MEDIAN(q70,ALL)				,572	
MEDIAN(q72,ALL)				,565	
MEDIAN(q74,ALL)				,560	
MEDIAN(q73,ALL)				,465	
MEDIAN(q76,ALL)				,382	
MEDIAN(q75,ALL)				,339	
q20i				,332	
MEDIAN(q18,ALL)					
MEDIAN(q65,ALL)					
q26i					
MEDIAN(q67,ALL)					
q49i					
q48i				,578	
q44i				,575	
q38i				,507	
q43i				,490	
q42i				,468	
q46i				,460	
q41i				,395	
q40i				,364	
MEDIAN(q47,ALL)				-,342	
q34i				,314	
q3i					
MEDIAN(q69,ALL)					
MEDIAN(q66,ALL)					
MEDIAN(q28,ALL)					,511
MEDIAN(q29,ALL)					,440
MEDIAN(q31,ALL)					,369
q23i			-,313		,360
q2i					,340
q4i					,335
q11i					
MEDIAN(q13,ALL)					

Método de Extração: Análise de Componente Principal.

Método de Rotação: Oblimin com Normalização de Kaiser.

a. Rotação convergida em 19 iterações.

Levar em conta apenas as variáveis (ou itens) que tenham fator acima de 0,4 significa que essas variáveis estão explicando 25% da variância da dimensão. Abaixo disso, não temos segurança da significância da variável. Decidimos então

para efeito de estabelecer a relação entre as notas obtidas pelas escolas de Marília e o clima trabalhar apenas com essas variáveis nas novas dimensões.

Novas dimensões a partir da análise fatorial:

A primeira dimensão reúne as variáveis 50, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59,60, 61, 62, 63 e 64. Esses itens pertencem à dimensão INTIMIDAÇÃO. Foi excluído apenas o item 52:

52. Eu tenho medo de alguns colegas.

Esse item não correlacionou com essa dimensão, mas sim em outra dimensão, como veremos abaixo.

Os itens dessa dimensão que seguirá chamando “As situações de intimidação entre estudantes” são:

Quadro 4 – Itens que permaneceram na Dimensão 1

Dimensão 1 – As situações de intimidação entre estudantes				
Marque se alguma dessas situações acontece com você na escola	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes /Quase todo dia	Sempre/ Todo dia
50. Eu apanhei, fui xingado, ameaçado, excluído ou envergonhado por algum colega da escola.				
51. Eu fui provocado, zoadado, apelidado ou irritado por algum colega da escola.				

Marque se alguma dessas situações acontece com você na escola	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes/ Quase todo dia	Sempre / Todo dia
53. Eu bati, xinguei, ameacei, exclui ou envergonhei algum colega da escola.				
54. Eu provoqueei, zoei, coloquei apelido ou irritei algum colega da escola.				

Marque se alguma dessas situações acontece com você na escola	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes/ Quase todo dia	Sempre/ Todo dia
55. Eu vi alguém batendo, xingando, ameaçando, excluindo ou envergonhando algum colega da escola				
56. Eu vi alguém provocando, zoando, colocando apelidos ou irritando algum colega da escola.				

Essas situações (xingamentos, ameaças, zoeiras, provocações e outras) acontecem em que locais da escola:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes/ Quase todo dia	Sempre / Todo dia
57. Na classe				
58. Nos corredores				
59. No pátio.				
60. No refeitório/cantina.				
61. Nos banheiros.				
62. Na quadra.				
63. Em locais próximos à escola.				
64. Pela internet ou celular.				

A segunda dimensão reúne as variáveis 9, 10, 14, 15, 16 e 25. Originalmente alguns desses itens pertenciam à dimensão “**As relações com o ensino e com a aprendizagem**” e outros à dimensão “**As regras, as sanções e a segurança na escola**”. Examinando os itens percebemos que o que há em comum

é a relação com a autoridade mediando relações afetivas, portanto chamaremos a essa nova dimensão AFETIVIDADE.

São eles:

Quadro 5 Itens que permaneceram na Dimensão 2

Dimensão 2 – Afetividade				
Os PROFESSORES de sua turma:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
9. Ajudam as crianças da sala para que todos aprendam.				
10. Ajudam as crianças com mais dificuldade para que elas aprendam.				

O quanto VOCÊ gosta da relação que tem com:	Não gosto	Gosto pouco	Gosto	Gosto muito
14. Os gestores (diretor, vice-diretor).				
15. O coordenador/orientador/supervisor.				

	Não gosto de nenhum	Gosto de alguns	Gosto de quase todos	Gosto de todos
16. Considerando sua relação com os funcionários da escola VOCÊ:				

Indique quantas vezes essas situações abaixo ocorrem em sua escola:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
25. Os estudantes com mais dificuldades têm a ajuda dos professores para conviver bem com a turma.				

A terceira dimensão que surgiu na análise foi composta pelos seguintes itens: 8, 27, 33, 37 e 52. Aqui novamente há um predomínio da relação com a autoridade mediando relações, mas de um ponto de vista negativo, os professores contribuiriam nesses itens para uma desadaptação e mal-estar do estudante na escola. O item 52 aparece relacionado pelo aspecto na negatividade das relações, nesse caso não com a autoridade, mas com os pares. Chamaremos essa dimensão de AUTORIDADE.

São eles:

Quadro 6 - Itens que permaneceram na Dimensão 3

Dimensão 3 – Autoridade				
Os PROFESSORES de sua turma:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
8. Perguntam o que vocês querem aprender na escola.				

Os PROFESSORES de sua classe:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
27. Tiram sarro, “zoam” ou humilham alguns estudantes.				

Marque quantas vezes as situações abaixo acontecem em sua escola:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
33. Os professores tratam melhor alguns estudantes do que outros.				

O que OS PROFESSORES fazem quando os estudantes brigam ou desobedecem às regras:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
37. Fingem que não perceberam.				

	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
52. Eu tenho medo de alguns colegas.				

A quarta dimensão é “A infraestrutura e a rede física” composta pelos itens:

Quadro 7 - Itens que permaneceram na Dimensão 4

Dimensão 4 – A infraestrutura e a rede física da escola				
Em sua escola:	Não Concordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo muito
70. Os banheiros dos estudantes estão em boas condições de uso, limpos e têm papel higiênico e sabonete.				
71. As salas de aula são limpas e estão em bom estado (carteiras, mesas, cadeiras, boa iluminação e ventilação, sem barulho de fora que atrapalhe).				
72. O refeitório/cantina é limpo e espaçoso.				
73. Há na escola vários livros interessantes que podem ser usados pelos estudantes.				
74. Os estudantes tomam cuidado com os móveis, equipamentos, materiais, espaços da escola (banheiros, salas de aula...).				
76. Os espaços utilizados para as atividades físicas e esportivas são bons.				

A quinta dimensão é composta pelos itens 28, 29, 38, 42, 43, 44, 46 e 48. Referem-se às regras escolares e por isso atribuímos esse nome à dimensão.

Quadro 8 - Itens que permaneceram na Dimensão 5

Dimensão 5 – As regras, as sanções e a segurança na escola.				
Marque quantas vezes as situações abaixo acontecem em sua escola:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
28. Os estudantes participam da construção dos combinados (regras) da turma.				
29. Os estudantes participam da construção dos combinados (regras) da escola.				
O que OS PROFESSORES fazem quando os estudantes brigam ou desobedecem às regras:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
38. Informam a família sobre o que aconteceu para que façam alguma coisa.				
O que OS PROFESSORES fazem quando os estudantes brigam ou desobedecem às regras:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
42. Retiram um objeto (figurinhas, brinquedos, celular ...) do estudante.				
43. Mandam para a direção/coordenação/orientação.				
O que a ESCOLA faz quando os estudantes brigam ou desobedecem às regras:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre

44. Os estudantes recebem advertência oral ou por escrito.				
46. Os estudantes são suspensos.				

O que a ESCOLA faz quando os estudantes brigam ou desobedecem às regras:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
48. A escola comunica a família para que façam alguma coisa.				

4.3 Análise da relação entre clima e resultados do desempenho na avaliação externa

Selecionados os itens que melhor discriminam as escolas, passamos a testar a relação entre resultados em avaliações externas e resultado do clima. Utilizamos o teste de Kruskal-Wallis para amostras independentes testando se as notas obtidas pelas escolas se relacionavam com o resultado do Clima. A significância considerada foi de 0,05. A hipótese nula foi que os grupos são iguais em clima (avaliado por dimensão) independentemente da nota da escola. Para maior clareza esclarecemos quais as notas das escolas, lembrando que para essa relação trabalhamos apenas com 4 escolas: F, B, D e H.

Assim, a escola F e H foram as escolas com avaliações mais baixas do município. A escola F teve 859 pontos e a escola H 843 pontos. As escolas B e D foram as melhor avaliadas e obtiveram respectivamente 1087 e 1135 pontos.

A Tabela 19 resume os resultados que serão retomados a seguir.

Tabela 19 – Teste de Hipótese - Kruskal- Wallis de amostras independentes

	Hipótese Nula	Significância	Decisão
1	A distribuição da Dimensão 1 - As situações de intimidação entre estudantes é a mesma entre todas as escolas	0,000	Rejeitar a hipótese nula
2	A distribuição da Dimensão 2 – Afetividade é a mesma entre todas as escolas	0,008	Rejeitar a hipótese nula
3	A distribuição da Dimensão 3 – Autoridade é a mesma entre todas as escolas	0,000	Rejeitar a hipótese nula
4	A distribuição da Dimensão 4 - A infraestrutura e a rede física da escola é a mesma entre todas as escolas	0,175	Reter a hipótese nula
5	A distribuição da Dimensão 5 - As regras, as sanções e a segurança na escola.	0,002	Rejeitar a hipótese nula

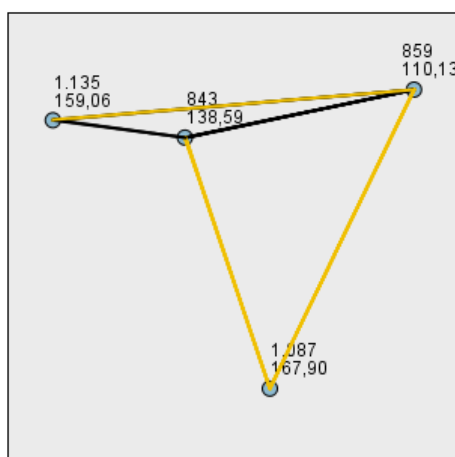
A Tabela 19 mostra que apenas na Dimensão 4 a distribuição foi a mesma independentemente da nota obtida pelas escolas no exame externo. Resta agora

compreender porque a distribuição não foi igual para todas as escolas. O teste post hoc do Kruskal-Wallis mostra qual a direção dessa diferença.

Com relação a Dimensão 1 - As situações de intimidação entre estudantes temos aplicando o método de comparação por pares, que são significantes as diferenças entre as escolas F (859) e D (1135); entre as escolas F (859) e B (1087) e entre as escolas H (843) e B (1087). Nos 3 casos a diferença é vantajosa para a escola com melhor nota, ou seja, a percepção do clima é melhor na dimensão Intimidação nas escolas em que a nota na avaliação externa é maior.

Quadro 9 - Dimensão 1 – Situações de intimidação entre estudantes

Comparação entre Pares de NOTA_REAL



Cada nó mostra o posto médio da amostra de NOTA_REAL.

Amostra1-Amostra2	Estatística do teste	Padrão Erro	Resíduo Estatística do teste	Sig.	Sig. Aj.
859-843	28,459	12,652	2,249	,024	,147
859-1.135	-48,928	11,780	-4,153	,000	,000
859-1.087	-57,767	11,001	-5,251	,000	,000
843-1.135	-20,468	11,389	-1,797	,072	,434
843-1.087	-29,307	10,581	-2,770	,006	,034
1.135-1.087	8,839	9,522	,928	,353	1,000

Cada linha testa a hipótese nula de que as distribuições de Amostra 1 e Amostra 2 são as mesmas.

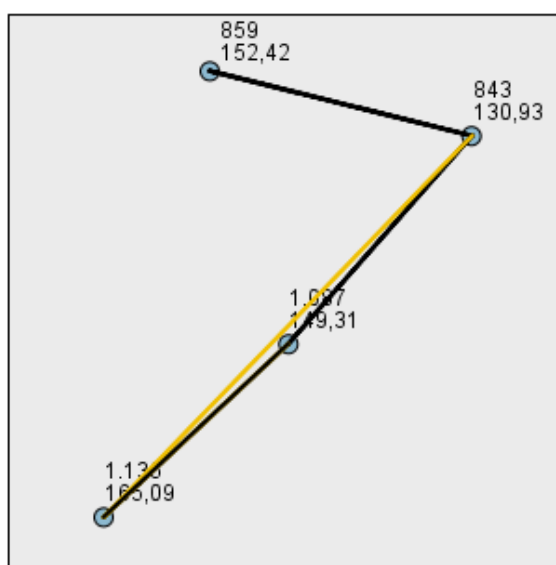
São exibidas significâncias assintóticas (teste de 2 lados). O nível de significância é ,05.

Valores de significância foram ajustados pela correção de Bonferroni para múltiplos testes.

Com relação a Dimensão 2 - Afetividade temos aplicando o método de comparação por pares, que a única diferença significativa foi entre as escolas H (843) e D (1135) com vantagem para a escola com melhor nota, ou seja, a percepção do clima é melhor na dimensão Afetividade na escola em que a nota na avaliação externa é maior.

Quadro 10 – Dimensão Afetividade

Comparação entre Pares de NOTA_REAL



Cada nó mostra o posto médio da amostra de NOTA_REAL.

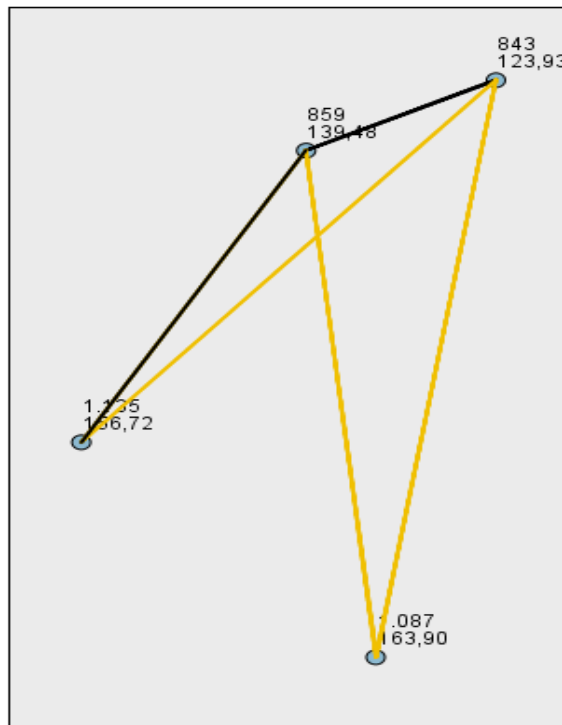
Amostra1-Amostra2	Estatística do teste	Padrão Erro	Resíduo Estatística do teste	Sig.	Sig. Aj.
843-1.087	-18,382	9,285	-1,980	,048	,286
843-859	-21,491	11,102	-1,936	,053	,317
843-1.135	-34,161	9,994	-3,418	,001	,004
1.087-859	3,110	9,653	,322	,747	1,000
1.087-1.135	-15,779	8,355	-1,889	,059	,354
859-1.135	-12,670	10,337	-1,226	,220	1,000

Cada linha testa a hipótese nula de que as distribuições de Amostra 1 e Amostra 2 são as mesmas. São exibidas significâncias assintóticas (teste de 2 lados). O nível de significância é ,05. Valores de significância foram ajustados pela correção de Bonferroni para múltiplos testes.

Com relação a Dimensão 3 - Autoridade tendo aplicado o método de comparação por pares, temos que as diferenças significantes foram entre as escolas H (843) e D (1135), H (843) e B (1087) e F (859) e B (1087) com vantagem para a escola com melhor nota, ou seja, a percepção do clima é melhor na dimensão Autoridade na escola em que a nota na avaliação externa é maior.

Quadro 11 - Autoridade

Comparação entre Pares de NOTA_REAL



Cada nó mostra o posto médio da amostra de NOTA_REAL.

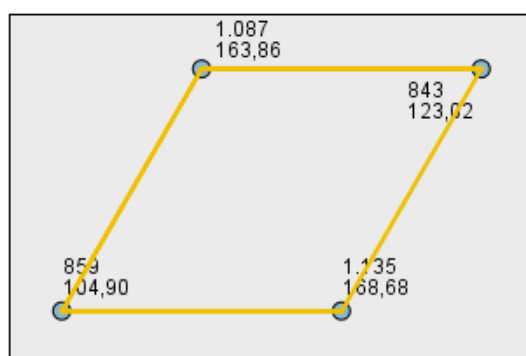
Amostra1-Amostra2	Estatística do teste	Padrão Erro	Resíduo Estatística do teste	Sig.	Sig. Aj.
843-859	-15,551	9,038	-1,721	,085	,512
843-1.135	-32,789	8,136	-4,030	,000	,000
843-1.087	-39,968	7,559	-5,288	,000	,000
859-1.135	-17,238	8,416	-2,048	,041	,243
859-1.087	-24,417	7,859	-3,107	,002	,011
1.135-1.087	7,179	6,802	1,055	,291	1,000

Cada linha testa a hipótese nula de que as distribuições de Amostra 1 e Amostra 2 são as mesmas. São exibidas significâncias assintóticas (teste de 2 lados). O nível de significância é ,05. Valores de significância foram ajustados pela correção de Bonferroni para múltiplos testes.

Com relação a Dimensão 5 - As regras, as sanções e a segurança na escola. tendo aplicado o método de comparação por pares, temos que as diferenças significantes foram entre as escolas F (859) e D (1135), F (859) e D (1135), H (843) e D (1135) e H (843) e B (1087) com vantagem para a escola com melhor nota, ou seja, a percepção do clima é melhor na dimensão Regras, sanções e segurança na escola em que a nota na avaliação externa é maior.

Quadro 12 – Dimensão Regras, sanções e a segurança na escola

Comparação entre Pares de NOTA_REAL



Cada nó mostra o posto médio da amostra de NOTA_REAL.

Amostra1-Amostra2	Estatística do teste	Padrão Erro	Resíduo Estatística do teste	Sig.	Sig. Aj.
859-1.135	-63,780	14,424	-4,422	,000	,000
859-1.087	-58,965	13,466	-4,379	,000	,000
843-1.135	-45,660	13,865	-3,293	,001	,006
843-1.087	-40,845	12,866	-3,175	,002	,009
1.087-1.135	-4,815	11,679	-,412	,680	1,000
859-843	18,120	15,401	1,177	,239	1,000

Cada linha testa a hipótese nula de que as distribuições de Amostra 1 e Amostra 2 são as mesmas.
São exibidas significâncias assintóticas (teste de 2 lados). O nível de significância é ,05.
Valores de significância foram ajustados pela correção de Bonferroni para múltiplos testes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que o clima escolar não é algo isolado e sim um conjunto de dimensões que são interligadas e estão relacionadas umas com as outras. De acordo com os autores pesquisados, o clima pode influenciar nos relacionamentos, nos processos intraescolares, na eficácia coletiva, na aprendizagem, desempenho, conflitos e violência. Além disso, também está relacionado às emoções, afetos, experiências de vida e comportamentos.

Identificamos também que há o clima positivo e o clima negativo, respectivamente, quando há uma boa qualidade no processo de ensino e aprendizagem, bons relacionamentos interpessoais, um ambiente de confiança, diálogo para resolver conflitos, participação da comunidade e das famílias na escola, sendo de justiça, respeito, segurança e motivação o clima é considerado positivo e quando há problemas de comportamentos, sentimentos de mal-estar e surgimento de violência o clima é considerado negativo.

Compreendemos que há muitas dimensões que compõem o clima escolar como, conjunto das relações estabelecidas entre os sujeitos, as oportunidades de participação nos assuntos escolares, o estabelecimento de normas, as avaliações e expectativas, o pertencimento ao grupo, as relações em grupo, a motivação em participar do grupo, a cooperação em grupo e os valores.

De acordo com as pesquisas encontradas sobre o clima escolar constatamos que quando há um clima emocional adequado a escola tem como consequência melhores resultados no desempenho, que a liderança do diretor também influencia em um bom clima para a escola, que o funcionamento cotidiano, a forma de trabalho, tradições, comunidade e participação também é favorável para a instituição, que a formação, experiências pessoais e o conhecimento do professor em situações de bullying interferem na maneira de como lidar e intervir no problema contribuindo para um clima benéfico a aprendizagem e uma escola menos violenta.

O instrumento de avaliação do clima escolar é uma ferramenta muito interessante e excelente para que a gestão escolar e professores compreendam como que os estudantes percebem a escola e o todo que a compõem.

Com a aplicação do questionário nos estudantes foi possível perceber o quanto é importante deixar que eles expressem suas opiniões e sentimento quanto as dimensões compostas nesse questionário.

De acordo com os resultados obtidos após ter aplicado o questionário do clima percebemos que na dimensão ensino-aprendizagem a avaliação dos estudantes foram mais positivas com um baixíssimo índice de avaliações negativas.

Vimos que um ponto interessante na dimensão 1 foi que a maioria dos estudantes responderam que eles não fazem atividades usando a internet, de fato, parece que o uso da tecnologia não é de uso comum nas escolas ou até mesmo que pode não haver um bom acesso a internet, computadores ou até mesmo pelo fato dos professores, educadores não saberem usar essa ferramenta.

Percebemos também que na dimensão que se trata das relações sociais e conflitos na escola a avaliação dos estudantes é positiva, mas quando analisamos os itens vimos a necessidade de se trabalhar a área das relações sociais, relacionamentos entre estudantes e estudantes e estudantes e educadores.

Conseguimos entender também que todas as escolas pesquisadas são escolas tradicionais e que não há uma prática que permita que os estudantes se autorregulem.

Quando aparece a dimensão que se trata das situações de intimidação entre os estudantes vimos que a maioria das avaliações são positivas e apenas em uma escola intermediária e quando vamos analisar os itens o que aparece com média mais baixa se refere ao lugar onde as agressões acontece, que nesse caso é o “pátio” sendo assim, entendemos que quando a educação é heterônoma se valoriza exatamente que os sujeitos se vejam obrigados pela regra externa ou pela presença de autoridade. Com isso, conseguimos entender que trabalhar autonomia, valor moral e respeito na escola é essencial para que autorregulação possibilite aos estudantes a não intimidarem ou não agredirem aos outros mesmo se a regra externa e a autoridade não estiveram por perto.

Nessa pesquisa conseguimos identificar também o quanto ainda é difícil para as escolas a integração com as famílias e a comunidade, como é dificultoso realizar projetos e atividades extracurriculares na qual a comunidade venha até a escola e participe conjuntamente.

As avaliações externas iniciativas políticas governamentais são ferramentas utilizadas pelas instituições de ensino com o objetivo de identificar o desempenho dos estudantes em resoluções de problemas e leitura, fornecendo subsídios para diversas ações políticas educacionais para um grande conjunto de redes e escolas e

indicador de qualidade educacional. Pois, um dos sete princípios da Constituição Federal (1988) é a garantia do padrão de qualidade da educação.

As avaliações municipais também são avaliações externas desenvolvidas para acompanhar o desenvolvimento de cada escola do município em específico para a construção de propostas pedagógicas, estudos, trabalho do professor e rendimento escolar sejam sempre repensados para o próximo ano.

Sendo assim, a pergunta que formulamos no início dessa pesquisa “ qual a relação entre o clima escolar e os resultados de estudantes do quarto ano do ensino fundamental I em uma avaliação externa governamental?” foi respondida após analisarmos os dados, pois, conseguimos compreender que o clima escolar positivo se relaciona com os resultados melhores obtidos pelos estudantes do quarto ano das escolas de ensino fundamental I por meio da avaliação externa municipal.

O que foi possível concluir com esse trabalho foi que através das análises dos resultados obtidos nas escolas participantes denominadas B, D, F e H, a percepção do clima é melhor nas dimensões intimidação, afetividade, autoridade, regras, sanções e segurança nas escolas em que a nota na avaliação externa é maior.

7. REFERÊNCIAS

Anais do **I Encontro Diálogos sobre Dificuldades de Aprendizagem** [recurso eletrônico]: definições e possibilidades de intervenção : 08 a 09 de abril de 2016 / realização GEADEC. – Marília : FFC/Unesp, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb*, 2014. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/>

BRASIL. Ministério da Educação. **Saeb - Apresentação**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/saeb/semelhancas-e-diferencas> Acesso em: 25 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Constituição** (1988). **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado **Federal**: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BEE, H; BOYD, D. **A criança em desenvolvimento**. 12 ed. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 263-270.

BRESSOUX, P. **As pesquisas sobre o efeito-escola e o efeito-professor**. In: **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 38, dez. 2003.

BRITO, M. S. T.; COSTA, M. **Práticas e percepções docentes e suas relações com o prestígio e clima escolar das escolas públicas do município do Rio de Janeiro**. Revista Brasileira de Educação, v. 15, n. 45, p. 500-10, set./dez. 2010. doi:10.1590/S1413-24782010000300008

BRUINI, E. da C. **"Educação no Brasil"**; *Brasil Escola*. Disponível em <<https://brasilecola.uol.com.br/educacao/educacao-no-brasil.htm>>. Acesso em 04 de abril de 2018.

BRUNET, L. **Climat organisationnel et efficacité scolaire**, 2001. Disponível em <<http://www.forres.ch/documents/climat-efficacite-brunet.htm>> Acesso em: maio 2016.

CANGUÇU, K. L. A. **Estudos da associação entre clima escolar e o desempenho médio de alunos do 5º ano do ensino fundamental**. 2015. 161f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2015.
COSTA, Andreia Fonseca L. **Clima Escolar e Participação Docente: A percepção dos professores de diferentes ciclos de ensino**. Coimbra 2010

CENPEC, Cadernos. Entrevista com Joaquim Bento Feijão: “Uma rede de ensino equitativa resulta de estudo, formação, reflexão, clareza e acompanhamento da

aprendizagem e do ensino”. **Cadernos Cenpec | Nova série**, [S.l.], v. 3, n. 1, dec. 2013. ISSN 2237-9983. Disponível em: <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/207>>. Acesso em: 18 mar. 2019. doi:<http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v3i1.207>.

COSTA, A. F. L. **Clima Escolar e Participação Docente: A percepção dos professores de diferentes ciclos de ensino**. Coimbra 2010

CUNHA, M. B. **Possíveis relações entre percepções de violência dos alunos, clima escolar e eficácia coletiva**. *Educ. Pesqui.* [online]. 2014, vol.40, n.4, pp.1077-1092. Epub Mar 25, 2014. ISSN 1517-9702. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022014005000010>.

CHIRINÉA, A. M; BRANDÃO, C. da F. **O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados**. Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ. Rio de Janeiro, v. 23, n. 87, p. 461-484, abr./jun. 2015.

CLARO T, Juan S. Calidad en educación y clima escolar: apuntes generales. **Estud. pedagóg.**, Valdivia , v. 39, n. 1, p. 347-359, 2013 . Disponible en <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052013000100020&lng=es&nrm=iso>. accedido en 18 marzo 2019. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100020>.

COSTA, Andreia Fonseca L. **Clima Escolar e Participação Docente: A percepção dos professores de diferentes ciclos de ensino**. Coimbra 2010

DÍAZ-AGUADO, M. J. **Questionário de Avaliação dos Programas de Educação acerca dos Valores, Adaptação à Diversidade e Melhoria da Convivência na Educação Primária** (Ensino Fundamental). Universidade Complutense de Madrid, Espanha. Tradução e Adaptação da versão brasileira de Alessandra de Moraes, 2016.

ÉSPER, D. S; ZAPPONE, M. H. Y; JUNG, N. M. O letramento literário na Prova Brasil. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 32, n. 3, p. 1101-1126, abr. 2014. ISSN 2175-795X. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/31778>>. Acesso em: 24 out. 2018. doi:<https://doi.org/10.5007/2175-795X.2014v32n3p1101>.

FALSARELLA, A. M. OS ESTUDOS SOBRE A CULTURA DA ESCOLA: FORMA, TRADIÇÕES, COMUNIDADE, CLIMA, PARTICIPAÇÃO, PODER. **Educ. Soc.**, Campinas, 2018 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302018005007101&lng=en&nrm=iso>. access on 26 Sept. 2018. Epub Apr 26, 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302018182991>.

FREITAS, I. P. de. **Análise do sistema de avaliação do rendimento escolar de Marília**. Dissertação de mestrado, UNESP campus Marília-SP, 2015.

GIACONI, C.; CAPELLINI, S.P. **Os professores ensinam. Alguns alunos não aprendem. Porque isso acontece?**. Marília: FUNDEPE, 2012. p. 23-53.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

Guilherme Da Cruz Moraes ; Karin Ritter Jelinek **REMAT**, 01 December 2017, Vol.3(2), pp.94-103

GRIGOLI, J. A. G.; LIMA, C. M.; TEIXEIRA, L. R. M. and VASCONCELLOS, M. **A escola como locus de formação docente: uma gestão bem-sucedida**. *Cad. Pesqui.* [online]. 2010, vol.40, n.139, pp.237-256. ISSN 0100-1574. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742010000100012>.

GIACONI, C.; CAPELLINI, S.P. **Os professores ensinam. Alguns alunos não aprendem. Porque isso acontece?**. Marília: FUNDEPE, 2012. p. 23-53.

LUCK, H. **Gestão da Cultura e do Clima Organizacional da escola**. Vol.5. Série cadernos de gestão. Editora Vozes, 2011.

MACHADO, C; ALAVARSE, O. M. **Responsabilização ou controle da qualidade do ensino: a que serve a avaliação externa?**. Educação: teoria e prática/ Rio Claro/ vol. 25, n.48/ p. 67-79/ jan- Abr. 2015.

MACHADO, L. M; MAIA, G. Z. A; ANDREIA, C. F. B. **Pesquisa em educação: passo a passo**. MACHADO, L. M; MAIA, G. Z. A; ANDREIA, C. F. B. (orgs.). Marília: Edições M3T Tecnologia e Educação, 2007.

Manual de orientação para a aplicação dos questionários que avaliam o clima escolar / coordenação: Telma Pileggi Vinha, Alessandra de Moraes, Adriano Moro. – Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2017.
77 p.

MARQUES, C. A. E; TAVARES, M.R; MENIN, M. S. S. **Valores Sociomoraís – Reflexão para a Educação**. 1. Ed. – Americana, SP: Adonis, 2017.

MELO, S. G. de. **Relação entre clima escolar e desempenho acadêmico em escolas públicas de ensino médio representativas de um estado brasileiro** / Simone Gomes de Melo. – Marília, 2017.

MELCHIORI, L. E; RODRIGUES , O. M. P. R. **Aspectos do desenvolvimento na idade escolar e na adolescência**. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155338/3/unespnead_reei1_ee_d06_s01_texto01.pdf

MORAES; G. da C; JELINEK, K. R. **Escola e Prova Brasil: como as práticas escolares podem influenciar os índices de proficiência em Matemática**. REMAT, Bento Gonçalves, RS, Brasil, v. 3, n.2, p. 94-103, dezembro de 2017.

MORAIS, A. de; MORO, A. et al. Clima escolar e desempenho: principais achados. Texto não publicado, s/d.

MORO, A. **A Construção e as evidências de validade de instrumentos de medida para avaliar o clima escolar**. Tese de doutorado. Campinas-SP, 2018.

OLIVEIRA, A. C. P. de; WALDHELM, A. P. S. Liderança do diretor, clima escolar e desempenho dos alunos: qual a relação?. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro , v. 24, n. 93, p. 824-844, Dec. 2016 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362016000400824&lng=en&nrm=iso>. access on 26 Sept. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362016000400003>.

PACHECO, M. da S. E. **Clima escolar nas escolas públicas municipais de alto e baixo prestígio no rio de janeiro – a percepção dos alunos sobre o ambiente escolar**. Universidade Federal do Rio de Janeiro Centro de Filosofia e Ciências Humanas Faculdade de Educação. Rio de Janeiro 2008.

PARRO, A. L. G. **Avaliação externa, gestão e qualidade da educação escolar: concepções veiculadas e concepções vivenciadas no cotidiano escolar**. Tese de doutorado. Marília- SP, 2016.

PAVANELI, C. F. D. **Clima escolar: percepções de alunos, professores e gestores de escolas de Ensino Fundamental II**. Dissertação de mestrado. São José do Rio Preto – SP, 2018.

PEREIRA, F; MOURAZ, A. CRISE DA EDUCAÇÃO ESCOLAR E PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES SOBRE O SEU TRABALHO: IDENTIDADE PROFISSIONAL E CLIMA DE ESCOLA EM ANÁLISE. **Educ. rev.**, Belo Horizonte , v. 31, n. 1, p. 115-138, mar. 2015 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982015000100115&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 18 mar. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698129348>.

PIAGET, J. **Os Procedimentos da Educação Moral**. Trad. Maria Suzana de Stefano.

PITON, N. N. **Clima escolar: Mapeamento e análise de artigos científicos constantes no portal de periódicos capes**. Trabalho de conclusão de curso de licenciatura. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. 2018

SANTOS, U. E; SABIA, C.P.P. **Percurso Histórico do Saesp e as implicações para o trabalho pedagógico em sala de aula**. Est. Aval. Educ. v. 26, n.62, p. 354-385, maio/ago. São Paulo. 2015.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Resolução SE n. 27, de 29 de março de 1996. **Dispõe sobre a implantação do Saesp**. São Paulo: SEE, 1996. Disponível em: . Acesso em: 13 abr. 2010.

SILVA, C. C. M. **Relações entre ambientes sociomoral, desempenho escolar e perspectiva social em julgamento moral: análises em escolas públicas**. 2017. Tese (Doutorado em Educação). Programa de pós-graduação em educação da

Faculdade de Ciências e tecnologia –UNESP- Campus de Presidente Prudente. Presidente Prudente, 2017.

SOARES, J. F.; XAVIER, F. P. Ideb's educational tenets and statistics. **Educ. Soc.**, Campinas , v. 34, n. 124, p. 903-923, Sept. 2013 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302013000300013&lng=en&nrm=iso>. access on 24 Oct. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302013000300013>

SOUSA, S. M. Z. L.; PIMENTA, C; MACHADO, C. **Avaliação e gestão municipal da educação. Estudos em Avaliação Educacional**. São Paulo, v. 23, n. 53, p. 14-36, set./dez. 2012.

THAPA, A.; COHEN, J.; GUFFEY, S.; HIGGINS-D’ALESSANDRO, Ann. A Review of School Climate Research. **Review of Educational Research**, v. 83, n. 3, p. 357–385, Set. 2013.

TOGNETTA, L.R.P.; VINHA, T.P. (Orgs.). **Conflitos na instituição educativa: perigo ou oportunidade?** Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 265- 302.

VINHA, T. P. et al. **O clima escolar e a convivência respeitosa nas instituições educativas**. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 27, n. 64, p. 96-127, jan./abr. 2016

VINHA, T. P.; MORAIS, A. de.; MORO, A. (Coords.) **Manual de orientação para a aplicação dos questionários que avaliam o clima escolar**. Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2017. 77 p.

VINHA, T. P. E agora Telma? **Revista Nova Escola**, jan/fev.2012, p. 20.

VINHA, T. P. **Em busca de caminhos que promovam a convivência respeitosa em sala de aula todos os dias**. Projeto de pesquisa. Unicamp/Lemann/Itau BBA. Campinas, 2013.

VINHA, T. P. **Em busca de caminhos que promovam a convivência respeitosa em sala de aula todos os dias: investigando o clima escolar**. Projeto de pesquisa. Unicamp/Fapesp, Processo 2014/24297-5, Edital das Ciências Humanas e Sociais. Campinas, 2015.

VINHA, T. P. **Os conflitos interpessoais na escola e a aprendizagem da convivência**. Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, [2016]. Mimeo.

VINHA, T. P.; NUNES, C. A. A; SILVA, L. M. F. da; VIVALDI, F. M. C.; MORO, A. **Da escola para a vida em sociedade: o valor da convivência democrática**. TOGNETTA, L.R.P; MENIN, M. S. S. (Orgs.). Americana, SP: Adonis, 2017.

WERLE, F. O. C. Panorama das Políticas Públicas na Educação Brasileira: uma análise das avaliações externas de sistemas de ensino. **Revista Lusófona de Educação**, n. 27, p. 159-179, 2014.

8. ANEXOS

Anexo 1

Cidade, 19 de junho de 2018.

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Vimos, por meio desta, declarar a anuência desta (nome da instituição), para a realização da pesquisa “A convivência na escola a partir da perspectiva de alunos, professores e gestores: investigando o clima escolar”, nas escolas públicas vinculadas a essa rede de ensino. A referida pesquisa é coordenada pela professora Alessandra de Moraes, da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, UNESP, campus de (Cidade-Estado).

O estudo tem como objetivo a avaliação do clima escolar, em suas diferentes dimensões, a partir das perspectivas de estudantes da Educação Básica, visando contribuir com a boa qualidade das relações interpessoais no ambiente educativo. Participarão da pesquisa estudantes de escolas municipais da cidade de (Nome da cidade), os quais responderão um questionário específico de avaliação de clima escolar, dirigido a cada público. Estamos cientes de que a participação de cada respondente ocorrerá somente por meio de consentimento livre e esclarecido, assim como seu anonimato será preservado pelos pesquisadores.

(nome da instituição)

Anexo 2



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Câmpus de Marília

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEIS DE ESTUDANTES

Título da Pesquisa: "Clima Escolar e Desempenho em Avaliação Externa

Adaptação da Escala de Clima e Relação com os Resultados Obtidos em prova externa municipal por Escolas Municipais de uma Cidade no Interior de São Paulo"

Nome da Pesquisadora: Thaís São João Castellini

- 1. Natureza da pesquisa:** o (a) estudante (a) que o (a) sr. (sra.) é responsável está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade investigar, sistematizar e avaliar os efeitos do clima escolar nessa instituição de ensino.
- 2. Participantes da pesquisa:** professores e estudantes de seis escolas públicas da cidade de Marília/SP.
- 3. Envolvimento na pesquisa:** ao autorizar o (a) estudante (a) a participar deste estudo o (a) sr. (sra.) permitirá que a pesquisadora e seus colaboradores contatem os estudantes e peçam a eles para responder a um questionário sobre o convívio na escola. Esse questionário será respondido na escola.
- 4. Sobre o questionário:** o questionário sobre convívio na escola tem como objetivo avaliar como a criança se sente na escola e nas relações com professores, gestores e colegas.
- 5. Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 510 de 07 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
- 6. Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente os pesquisadores terão conhecimento da

identidade dos respondentes e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.

7. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa o (a) estudante (a) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre as possíveis contribuições do processo de ressignificação em educação. Os pesquisadores se comprometem a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.

8. **Pagamento:** o (a) sr. (sra.) não terá nenhum tipo de despesa ao autorizar a participação da criança nesta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

O (a) sr. (sra.) tem liberdade de recusar a participação da criança nessa pesquisa, sem qualquer prejuízo para o (a) sr. (sra.).

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para autorizar a participação da criança sob sua responsabilidade nesta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem:

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

Nome do Estudante

Nome do Responsável pelo Estudante

Assinatura do Responsável pelo Estudante

Assinatura do Pesquisador

Questionário de Perfil

Pedimos sua colaboração para nos fornecer as informações abaixo sobre os dados de perfil socioeconômico do estudante por quem é responsável.

Muito obrigada.

1) Em sua casa, quem é o(a) principal responsável?

- Mãe
- Pai
- Avó
- Avô
- Madrasta ou companheira de seu responsável
- Padrasto ou companheiro de seu responsável
- Irmãos
- Outros (por exemplo: primos, tios...)

2) Qual é a atividade dessa pessoa (responsável)?

- Trabalha fora de casa o dia todo
- Trabalha fora de casa meio período
- Trabalha em casa com atividades remuneradas (recebe pagamentos)
- Trabalha as tarefas de casa
- Desempregado
- Aposentado

3) Qual é o maior nível de escolaridade do principal responsável de sua casa?

- Analfabeto/ primário incompleto (Ensino Fundamental I incompleto)
- primário completo (Ensino Fundamental I completo) / ginásio incompleto
(Ensino Fundamental II incompleto)
- ginásio completo (Ensino Fundamental II completo)/ colegial incompleto
(Ensino Médio incompleto)
- colegial completo (Ensino Médio completo)/ superior incompleto
- Ensino superior completo

() Não sei

Marque o que tem em sua casa?	Quantidade de itens				
	0	1	2	3	4 ou +
Banheiros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empregados domésticos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Automóveis.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Microcomputador.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lava louça.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Geladeira.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Freezer (aparelho independente ou parte da geladeira duplex).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lava roupa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
DVD.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Micro-ondas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motocicleta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Secadora de roupa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- A minha rua é asfaltada?

() Sim

() Não

- Na minha casa tem água encanada?

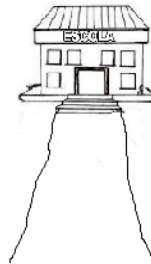
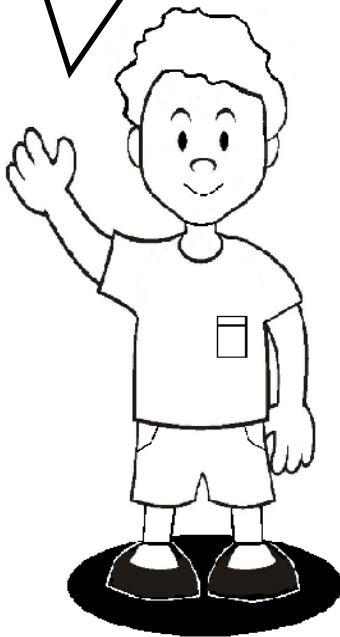
() Sim

() Não

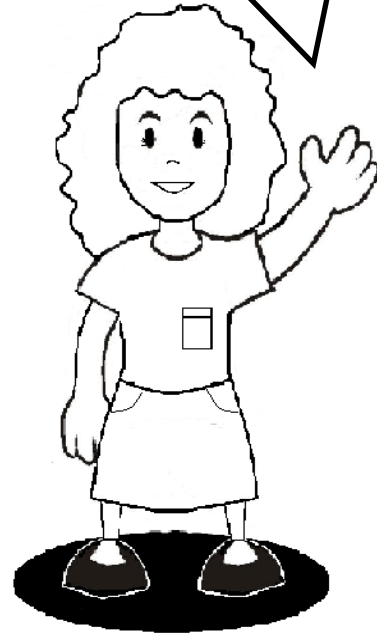
9. APÊ

**PESQUISA SOBRE CLIMA ESCOLAR
ESTUDANTES**

Olá, gostaríamos
de saber o que
você pensa sobre
sua escola.



Suas respostas
ficarão em
segredo.
Obrigada pela sua
participação!



Nome: _____

Escola: _____

Série/Ano: _____ Turma: _____

Seção 1 - As relações com o ensino e com a aprendizagem				
Marque o quanto VOCÊ concorda com cada uma das afirmações abaixo	Não concordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo muito
1. Os professores da minha escola explicam que o que eu aprendo é importante para a minha vida.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Na minha escola os professores dão nota baixa quando os estudantes não se comportam bem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

As CRIANÇAS de sua classe:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
3. Chegam atrasadas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Atrapalham a aula.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Quando não entendem alguma coisa, podem perguntar para os professores várias vezes até entenderem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Os PROFESSORES de sua turma:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
6. Explicam bem as atividades.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Montam grupos para fazer as atividades.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Perguntam o que vocês querem aprender na escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Os PROFESSORES de sua turma:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
9. Ajudam as crianças da sala para que todos aprendam.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Ajudam as crianças com mais dificuldade para que elas aprendam.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Parecem estar irritados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Fazem atividades com os estudantes usando a internet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Falam para a turma usar a biblioteca (sala de leitura, os livros da escola).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
----------------------------------------------------------------------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

Seção 2 – As relações sociais e os conflitos na escola

O quanto VOCÊ gosta da relação que tem com:	Não gosto	Gosto pouco	Gosto	Gostomuito
14. Os gestores (diretor, vice diretor...).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. O coordenador/orientador/supervisor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Não gosto de nenhum	Gosto de alguns	Gosto de quase todos	Gosto de todos
16. Considerando sua relação com os funcionários da escola VOCÊ:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

O quanto VOCÊ concorda com as frases abaixo sobre a sua escola:	Não concordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo muito
17. Há muitos desentendimentos (brigas, xingamentos, conflitos...) entre os estudantes e os professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Estou contente com a relação que tenho com meus colegas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Os estudantes se ajudam mesmo que não sejam amigos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Há muitos desentendimentos (brigas, xingamentos, conflitos...) entre os estudantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Os estudantes com dificuldade têm a ajuda que precisam por parte dos outros estudantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Quando uma criança da escola tem algum problema, sempre tem um adulto para ajudá-la.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Indique quando essas situações abaixo ocorrem em sua escola:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
23. Os estudantes xingam, ofendem ou ameaçam alguns professores.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

24. Os estudantes podem dar suas opiniões nas atividades escolares.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. Os estudantes com mais dificuldades têm a ajuda que precisam dos professores para conviver bem com a turma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Os PROFESSORES de sua classe:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
26. Gritam.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27. Tiram sarro “zoam” ou humilham alguns estudantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Seção 3 – As regras, as sanções e a segurança na escola.

Marque quando as situações abaixo acontecem em sua escola:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
28. Os estudantes participam da construção dos combinados (regras) da turma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29. Os estudantes participam da construção dos combinados (regras) da escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30. Em geral, os adultos (professores, funcionários e direção) cumprem as regras da escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31. Em geral, os estudantes cumprem as regras da escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32. Há momentos com os estudantes (rodas de conversa, assembleias...) para falar sobre os problemas e regras da escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33. Os professores tratam melhor alguns estudantes do que outros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34. Na maior parte das vezes, a escola castiga ou dá bronca na turma toda e não só nos culpados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35. Os castigos são dados sem que os estudantes sejam ouvidos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36. As crianças podem ir ao banheiro sem pedir ao professor.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

O que OS PROFESSORES fazem quando os estudantes brigam ou desobedecem às regras:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
37. Fingem que não perceberam.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38. Informam a família sobre o que aconteceu para que façam alguma coisa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39. Os estudantes são ouvidos para que tentem resolver o problema.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

O que OS PROFESSORES fazem quando os estudantes brigam ou desobedecem às regras:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
40. Colocam os estudantes para fora da sala de aula.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41. Mudam os estudantes de lugar na sala de aula.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42. Retiram um objeto (figurinhas, brinquedos, celular ...) do estudante.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43. Mandam para a direção/coordenação/orientação.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

O que a ESCOLA faz quando os estudantes brigam ou desobedecem às regras:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
44. Os estudantes recebem advertência oral ou por escrito.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45. Os estudantes são humilhados (envergonhados) na frente dos colegas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46. Os estudantes são suspensos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

O que a ESCOLA faz quando os estudantes brigam ou desobedecem às regras:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
47. Os estudantes são ouvidos para que busquem soluções para o problema.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
48. A escola comunica a família para que façam alguma coisa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49. A escola não deixa que os estudantes participem de atividades que gostam (recreio, educação física, festas, excursão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

etc.)				
-------	--	--	--	--

Seção 4 – As situações de intimidação entre estudantes				
Marque se alguma dessas situações acontece com você na escola	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes /Quase todo dia	Sempre/ Todo dia
50. Eu apanhei, fui xingado, ameaçado, excluído ou envergonhado por algum colega da escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
51. Eu fui provocado, zoadado, apelidado ou irritado por algum colega da escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
52. Eu tenho medo de alguns colegas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Marque se alguma dessas situações acontece com você na escola	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes Quase todo dia	Sempre Todo dia
53. Eu bati, xinguei, ameacei, excluí ou envergonhei algum colega da escola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
54. Eu provoquei, zoei, coloquei apelido ou irritei algum colega da escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Marque se alguma dessas situações acontece com você na escola	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes/ Quase todo dia	Sempre/ Todo dia
55. Eu vi alguém batendo, xingando, ameaçando, excluindo ou envergonhando algum colega da escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
56. Eu vi alguém provocando, zoando, colocando apelidos ou irritando algum colega da escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Essas situações (xingamentos, ameaças, zoeira, provocações e outras) acontecem em que locais da escola:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
57. Na classe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
58. Nos corredores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

59. No pátio.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
60. No refeitório/cantina	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
61. Nos banheiros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
62. Na quadra.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
63. Em locais próximos à escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
64. Pela internet ou celular.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Seção 5 – A família, a escola e a comunidade

Marque o quanto as seguintes situações acontecem:	Nunca	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
65. Sua família está contente com a escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
66. Sua família vai às reuniões da escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
67. Sua família participa dos eventos (festas, comemorações, exposições...) feitos na escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
68. Sua escola faz projetos ou trabalhos junto com a comunidade ou com as pessoas do bairro.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
69. Sua escola realiza atividades fora do horário de aula, como oficinas, cursos, esportes e outros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Seção 6 – A infraestrutura e a rede física da escola

Em sua escola:	Não Concordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo muito
70. Os banheiros dos estudantes estão em boas condições de uso, limpos e têm papel higiênico e sabonete.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
71. As salas de aula são limpas e estão em bom estado (carteiras, mesas, cadeiras, boa iluminação e ventilação, sem barulho de fora).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
72. O refeitório/cantina é limpo e espaçoso.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

73. Há na escola vários livros interessantes que podem ser usados pelos estudantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
74. Os estudantes tomam cuidado com os móveis, equipamentos, materiais, espaços da escola (banheiros, salas de aula...).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
75. Os estudantes podem andar a vontade pelos diferentes lugares da escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
76. Os espaços utilizados para as atividades físicas e esportivas são bons.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7 - Conhecendo você e sua família

- Sua idade é:

() 7 anos

() 8 anos

() 9 anos

() 10 anos

() 11 anos

() 12 anos

() 13 anos

() 14 anos

() Acima de 15 anos

- Há quanto tempo é aluno nesta escola?

() Menos de 1 ano

() 1 ano

() 2 anos

() 3 anos

() 4 anos

() Mais de 5 anos

- Gênero:

() Menino

() Menina

- Como você se considera?

- () Branco(a)
- () Pardo(a)
- () Preto(a)
- () Amarelo(a) (de origem oriental)
- () Indígena
- () Não sei

- Assinale se você possui alguma(s) da(s) deficiência(s) abaixo:

- () Física
- () Cegueira ou baixa visão
- () Auditiva
- () Intelectual
- () Mista
- () Não apresento qualquer tipo de deficiência.

- Você já foi reprovado?

- () Nunca
- () Uma vez
- () Duas vezes ou mais

- Em relação aos seus estudos, como você acredita estar?

- () Muito bem
- () Bem

a) () Eu me sinto bem no recreio.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b) Eu esqueço o que eu aprendo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) Meus amigos gostam das minhas ideias.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Aprendo trabalhando em grupo.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) Ajudo meus amigos a aprenderem as coisas da escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f) Eu gosto de ir à escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g) Consigo fazer os trabalhos da escola (atividades, tarefas, projetos) da escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h) Estou contente com a minha aparência.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
i) Gosto de ser como eu sou.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
j) Sou bom ou boa com jogos e nos esportes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
k) Sou bom ou boa em artes (desenho, pintura, teatro, música, dança).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
l) Eu ficaria triste se tivesse que mudar de escola.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Como as pessoas veem você nas situações a seguir:

	Muito bem	Bem	Mal	Muito mal
Na escola	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na sua família	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com os amigos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>