

UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA

Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

GUSTAVO PULZE PAIVA

O conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes sobre os indicadores de qualidade da educação

ARARAQUARA - SP
2022

GUSTAVO PULZE PAIVA

O conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes sobre os indicadores de qualidade da educação

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Linha de pesquisa: Gestão Educacional

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui.

FICHA CATALOGRÁFICA

P168c Paiva, Gustavo Pulze.

O conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes sobre os indicadores de qualidade da educação / Gustavo Pulze Paiva - Araraquara: Universidade de Araraquara, 2022.

136f.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui

1. Família e desempenho. 2. Idesp. 3. Qualidade da educação básica.

CDU 370

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

PAIVA, G. P. **O conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes sobre os indicadores de qualidade da educação**. 2022. 136f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Gustavo Pulze Paiva

TÍTULO DO TRABALHO: O conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes sobre os indicadores de qualidade da educação.

TIPO DO TRABALHO/ANO: Dissertação / 2022.

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede a Universidade de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.



Gustavo Pulze Paiva

Rua Vinte e um, 459 – Jardim Rio Claro – Rio Claro/SP.

gppaiva1@hotmail.com



UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA - UNIARA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PROCESSOS DE ENSINO,
GESTÃO E INOVAÇÃO, ÁREA DE EDUCAÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de **Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação**.

Área de Concentração: **Educação e Ciências Sociais**.

Nome do autor: **Gustavo Pulze Paiva**.

Código de aluno: **15021-009**

Data: **8 de novembro de 2022**

Título Do Trabalho: **"O conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes sobre os indicadores de qualidade da educação"** .

Assinaturas dos Examinadores:

Conceito:

Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui (orientador)
Universidade de Araraquara – UNIARA

(X)Aprovado () Reprovado

Profa. Dra. Maria Betanea Platzer
Universidade de Araraquara – UNIARA

(X)Aprovado () Reprovado

Prof. Dr. Anael Fernandes
Faculdade Anhanguera de Campinas

(X)Aprovado () Reprovado

Versão definitiva revisada pelo orientador em: **22/11/2022**.

Prof. Dr. Luiz Carlos Gesqui (orientador)

O conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes sobre os indicadores de qualidade da educação

Resumo

As avaliações externas do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) são realizadas pela rede pública paulista de ensino regular desde 1996 e uma de suas variáveis, no caso o indicador de desempenho dos alunos, subsidia a elaboração do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp) cuja finalidade é a de produzir um indicador que mensure a qualidade de ensino dessa rede e, com base no Idesp, toda a comunidade escolar – inclusive os responsáveis legais dos estudantes – se debruçam para acompanhar sua evolução nos anos seguintes com o objetivo de atingir as metas oficialmente estabelecidas. Desta forma, esta pesquisa tem o objetivo central de verificar o conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes em relação aos indicadores de qualidade educacional das unidades escolares. Justifica-se tal objetivo pelo fato de que os responsáveis legais devem ser parte integrante do processo de apropriação dos resultados, podendo assim acompanhar de perto a qualidade do ensino ofertada aos filhos (ou estudantes sob sua responsabilidade). Além do fato de o mapeamento bibliográfico inicial identificar que o conhecimento dos responsáveis legais não vem sendo o foco das pesquisas, havendo tendência em enfatizar apenas o ponto de vista de professores e gestão escolar quanto ao conhecimento sobre os indicadores de qualidade. A hipótese central é a de que os responsáveis legais dos estudantes possuem um conhecimento limitado sobre os indicadores de qualidade de ensino gerados a partir das avaliações externas e reduzida participação nos momentos em que esses indicadores são discutidos no âmbito escolar. Classificada como pesquisa qualitativa, fazendo uso de um estudo de caso explicativo e tendo como procedimento de coleta de dados o oferecimento de questionário “*on-line*”, estruturado com questões fechadas aos responsáveis legais dos estudantes matriculados em duas unidades escolares da rede pública paulista de ensino regular, localizadas no município de Rio Claro – SP que atendem os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio; toma-se como referencial de análise Freitas (2007; 2012), além de resultados de produções acadêmicas selecionadas no mapeamento bibliográfico realizado. Os principais resultados indicam que é mínimo o conhecimento e a participação dos responsáveis legais dos estudantes no que se refere aos indicadores de qualidade das unidades escolares, contudo, também é mínimo e limitado o conhecimento e a participação dos responsáveis legais dos estudantes no que se refere a maioria das ações que ocorrem no cotidiano das escolas. Elaborou-se ainda um produto, que organizado em quatro encontros formativos, busca capacitar a comunidade escolar para contribuir com o desafio enfrentado pelo campo empírico investigado, no que se refere à oferta de um conjunto de informações que contribuam para a ampliação do conhecimento dos responsáveis legais pelos estudantes quanto à qualidade da educação oferecida pela rede pública paulista de ensino regular.

Palavras-chave: Família e desempenho. Idesp. Qualidade da educação básica.

Students' legal guardians' knowledge about educational quality indicators.

Abstract

External evaluations from São Paulo State School Performance Evaluation System (Saresp – Portuguese initials) have been carried out by São Paulo public regular education system since 1996, and one of its variables, in this case the students' performance indicator, subsidizes the elaboration of the Education Development Index of the State of São Paulo (Idesp – Portuguese initials), whose purpose is to produce an indicator that measures the quality of education in this system and, based on Idesp, the entire school community, including the students' legal guardians, strive to follow their evolution in the following years in order to achieve the officially established goals. Thus, this research has the main objective of verifying the students' legal guardians' knowledge regarding the educational quality indicators of the school units. This goal is justified by the fact that legal guardians should be an integral part of the process of appropriation of results, thus being able to closely monitor the quality of education offered to their children (or students under their responsibility). In addition to the fact that the first bibliographic mapping identified that the legal guardians' knowledge has not been the focus of research, with a tendency to emphasize only the teachers' point of view and school management regarding knowledge about quality indicators. The central hypothesis is that the students' legal guardians have limited knowledge about the indicators of the quality of education generated by the external evaluations and low participation in the moments in which these indicators are discussed at the school level. Classified as qualitative research, making use of an explanatory case study and having as data collection procedure the offering of an online questionnaire, structured with closed questions to the students' legal guardians, enrolled in two school units of the public regular education system, located in the city of Rio Claro - SP; it is taken as the main reference of analysis, Freitas (2007; 2012), in addition to results of selected academic productions in the bibliographic mapping performed. The main results indicate that the students' legal guardians' knowledge and participation are minimal regarding the quality indicators of the school units, however, the students' legal guardians' knowledge and participation are also minimal and limited regarding most of the actions that take place in schools daily life. A product was, which is organized into four formative meetings, seeks to enable the school community to contribute to the challenge faced by the empirical field investigated, with regard to the provision of a set of information that contributes to the expansion of knowledge of the students' legal guardians regarding the quality of education offered by the São Paulo public network of regular education..

Keywords: Family and performance. Idesp. Quality of basic education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Síntese do mapeamento bibliográfico inicial.....	20
Quadro 2: Mapeamento bibliográfico na base de dados da Capes.....	30
Quadro 3: Mapeamento bibliográfico na base de dados da SciELO.....	31
Quadro 4: Mapeamento bibliográfico na base de dados do Repositório Institucional da Unesp.....	31
Quadro 5: Mapeamento bibliográfico na base de dados do Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp.....	32
Quadro 6: Mapeamento bibliográfico na base de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP.....	33
Quadro 7: Mapeamento bibliográfico na base de dados do Repositório Institucional da UFJF.....	34
Quadro 8: Resultado do mapeamento bibliográfico.....	34
Quadro 9: Agrupamento das produções do segundo mapeamento bibliográfico.....	55
Quadro 10: Metas do Idesp da rede pública paulista de ensino regular para 2030.....	61
Quadro 11: Evolução do Idesp da rede pública paulista de ensino regular.....	61
Quadro 12: Evolução do Idesp da unidade escolar A nos anos de 2017 a 2019.....	62
Quadro 13: Evolução do Idesp da unidade escolar B nos anos de 2017 a 2019.....	63
Quadro 14: Síntese dos agrupamentos.....	68
Quadro 15: Síntese das informações referentes ao perfil dos respondentes.....	73
Quadro 16: Síntese das informações referentes ao relacionamento da comunidade com as unidades escolares.....	76
Quadro 17: Síntese das informações referentes à motivação e à relação dos responsáveis legais dos estudantes com as unidades escolares.....	78
Quadro 18: Síntese das informações referentes à participação dos responsáveis legais nas reuniões das unidades escolares.....	86
Quadro 19: Síntese das informações referentes às impressões dos responsáveis legais dos estudantes quanto à qualidade do ensino oferecido pelas unidades escolares.....	91
Quadro 20: Síntese das informações referentes às impressões dos responsáveis legais dos estudantes sobre a composição dos indicadores de qualidade das unidades escolares.....	95
Quadro 21: Síntese das informações referentes às Impressões quanto à necessidade de	

participação dos responsáveis legais dos estudantes no processo de entendimento dos indicadores de qualidade.....	101
Quadro 22: Síntese do conjunto de resposta de todo o questionário.....	102

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição dos respondentes por gênero.....	69
Tabela 2 – Distribuição dos respondentes por idade.....	69
Tabela 3 – Formação dos respondentes.....	70
Tabela 4 - Distribuição dos respondentes por área de trabalho.....	71
Tabela 5 - Distribuição dos respondentes por faixa salarial apresentadas no questionário.....	72
Tabela 6 - Escolaridade dos estudantes sob responsabilidade dos respondentes.....	74
Tabela 7 – Período em que os estudantes frequentam as aulas.....	74
Tabela 8 - Tempo de estudo nas unidades escolares.....	75
Tabela 9 - Principal motivação para matricular o estudante nas unidades escolares.....	76
Tabela 10 - Comunicação entre respondente e unidades escolares.....	77
Tabela 11 - Importância da participação dos respondentes na vida escolar dos estudantes.....	78
Tabela 12 - Frequência dos respondentes nas reuniões de pais.....	79
Tabela 13 - Frequência dos respondentes nas reuniões do conselho de classe.....	80
Tabela 14 - Frequência dos respondentes nas reuniões da APM.....	81
Tabela 15 - Comunicados sobre datas e horários de reuniões.....	82
Tabela 16 - Perfil dos respondentes quanto à sua participação nas reuniões.....	83
Tabela 17 - Fator de qualidade de ensino em uma escola pelo ponto de vista dos respondentes.....	84
Tabela 18 - Respostas obtidas em números absolutos sobre o objetivo do PQE pelo ponto de vista dos respondentes.....	87
Tabela 19 - Conhecimento dos respondentes sobre o PQE.....	88
Tabela 20 - Objetivo do MMR pelo ponto de vista dos respondentes.....	88
Tabela 21 - Conhecimento dos respondentes sobre MMR.....	89
Tabela 22 - Você já viu os informativos sobre o MMR da escola?	90
Tabela 23 - A realização do Saresp pelo ponto de vista dos respondentes.....	91
Tabela 24 - Conhecimento dos respondentes sobre o Saresp.....	92
Tabela 25 - O Idesp pelo ponto de vista dos respondentes.....	93
Tabela 26 - Conhecimento dos respondentes sobre o Idesp.....	94
Tabela 27 - Conhecimento dos respondentes sobre as metas de qualidade da unidade escolar do estudante sob sua responsabilidade.....	95

Tabela 28 - Divulgação de informações sobre as metas de qualidade das unidades escolares.....	96
Tabela 29 - Participação dos respondentes nas discussões sobre as metas de qualidade da unidade escolar.....	97
Tabela 30 - Satisfação dos respondentes quanto à qualidade de ensino das unidades escolares.....	98
Tabela 31 - Resultados em números absolutos sobre a opinião dos responsáveis quanto ao aumento de suas participações nas unidades escolares caso houvesse ampla divulgação e debate sobre os indicadores de qualidade.....	99

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

AAP - Avaliação de Aprendizagem em Processo.

AIP – Avaliação Institucional Participativa.

APM - Associação de Pais e Mestres.

ATPC - Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo.

CAPES – Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa.

CNS - Conselho Nacional de Saúde.

FAPI - Faculdade de Pinhais.

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo.

IDHM - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

IPRS - Índice Paulista de Responsabilidade Social

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

MMR - Método de Melhoria de Resultados.

OCDE - Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico.

OMS - Organização Mundial da Saúde.

PIB - Produto Interno Bruto.

PPGPEGI - Programa de Pós-graduação Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

PQE - Programa de Qualidade da Escola.

PROEB - Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica.

PUC-SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

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

SciELO- *Scientific Electronic Library Online*.

SEDUC-SP – Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

SMA - Sistema de Monitoramento e Avaliação.

SOCIESC - Sociedade Educacional de Santa Catarina.

TCI – Termo de Consentimento Institucional.

TCLE – Termo de Compromisso Livre e Esclarecido.

UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora.

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

UNESP – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho".

UNIARA - Universidade de Araraquara.

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas.

USP - Universidade de São Paulo.

Sumário	
Introdução	15
Mapeamento bibliográfico inicial	16
O Problema	25
Justificativa	25
Hipótese	25
Objetivo Geral	26
Objetivos Específicos	26
Método	26
Campo empírico	26
Procedimentos de coleta	27
Procedimentos de análise	28
Estrutura do texto	28
1. Produção Acadêmica: investigações sobre o conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes sobre os indicadores de qualidade da educação	29
1.1. Avaliação Externa	35
1.2. Qualidade da Educação	38
1.3. Saesp	43
1.4. Idesp	46
1.5. Desempenho Escolar	48
1.6. Família-Escola	51
2. O campo empírico e a coleta de dados	58
2.1. Rio Claro: contexto municipal	58
2.2. A coleta de dados	63
3. Dados e análises	66
3.1 Os respondentes	67
3.1.1 A organização dos itens dos agrupamentos	67
3.1.2 Perfil dos respondentes	69
3.1.3 Relacionamento da comunidade com as unidades escolares	73
3.1.4. Motivação e relação dos responsáveis legais dos estudantes com as unidades escolares	76
3.1.5. Participação dos responsáveis legais dos estudantes nas reuniões das unidades escolares	78
3.1.6. Impressões quanto à qualidade do ensino oferecida pelas unidades escolares	87

3.1.7. Impressões dos responsáveis legais dos estudantes sobre a composição dos indicadores de qualidade das unidades escolares	91
3.1.8. Impressões quanto à necessidade de participação dos responsáveis legais dos estudantes no processo de entendimento dos indicadores de qualidade	95
Considerações Finais	104
Referências Bibliográficas	109
Apêndices	122

Introdução

Concluí a graduação de Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp) *campus* de Rio Claro - SP, no ano de 1999. No ano de 2010, concluí o curso de Pedagogia para Licenciados pela Faculdade de Pinhais (Fapi) e, em 2011, concluí duas especializações, a primeira em Psicopedagogia com foco em sala de aula - Multiculturalismo pela Sociedade Educacional de Santa Catarina (Sociesc), e a segunda em Ensino de Biologia - Concepções alternativas do ensino médio pela Universidade de São Paulo (USP).

Fui professor efetivo de Biologia da rede pública paulista de ensino regular entre 2006 e 2022 onde exerci atividade junto ao Ensino Médio. Também atuei como vice-diretor por cinco anos. Na rede particular de ensino regular atuo desde 2008 na função de professor de ciências no Ensino Fundamental Anos Finais e auxiliar de coordenação, e em 2022 assumi a coordenação escolar na educação básica.

A minha inquietação surge a partir do trabalho que exerço na unidade escolar da rede particular de ensino regular. Nesta, realizo o acompanhamento dos resultados dos estudantes nas avaliações externas propostas pelo sistema de ensino adotado e, periodicamente, faço com os mesmos e seus responsáveis legais¹, análises das possibilidades de melhoria de estudo. Para os estudantes é uma forma de adequar o rumo que querem tomar nos estudos e, para os responsáveis legais, consiste em um meio de acompanhar a qualidade do serviço prestado pela instituição de ensino.

Assim, comecei a me perguntar como os responsáveis legais pelos estudantes das unidades escolares da rede pública paulista de ensino regular compreendiam o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp)² e os resultados fornecidos pelo Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp)³, uma vez que esta é a avaliação externa da rede pública. Na rede pública estadual, os responsáveis legais dos estudantes conhecem estes resultados e para que servem?

1 No âmbito jurídico, o responsável legal é o indivíduo dotado do poder de representar uma pessoa que seja menor de idade ou incapaz. Por exemplo, normalmente os pais são os responsáveis legais de seus filhos, a partir do momento que este é registrado no cartório oficial (BRASIL, 2002).

2 Avaliação aplicada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo com a finalidade de produzir um diagnóstico da situação da escolaridade básica paulista, visando orientar os gestores do ensino no monitoramento das políticas voltadas para a melhoria da qualidade educacional (SÃO PAULO, 1996).

³ Índice que mensura a qualidade das escolas do Estado de São Paulo, e é realizado nas séries iniciais, o ciclo I do Ensino Fundamental (do segundo ao quinto ano), nos ciclos II e III (sexto ano e nono ano) do Ensino Fundamental e no último ano do Ensino Médio (o 3º ano); tal índice foi instituído em 6 de novembro de 2008 pela Resolução SE 74 e é baseado nos resultados que cada escola possui no SARESP e no Fluxo Escolar (SÃO PAULO, 2008).

Mapeamento bibliográfico inicial

Com a inquietação de pesquisa sobre o conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes em relação aos indicadores de qualidade da educação gerados a partir das avaliações externas, iniciou-se o mapeamento bibliográfico para verificar o que a academia havia produzido no âmbito nacional sobre a temática. Neste momento da pesquisa bibliográfica:

[...] buscamos os dados de que precisamos para a produção do conhecimento pretendido nos autores e obras selecionados. [...] a partir de leituras diversas, dialogaremos com os autores, por meio de seus escritos (TOZONI-REIS, 2016, p.18).

Este itinerário se assemelha com o chamado estado da arte, onde o pesquisador:

[...] interage com a produção acadêmica através da quantificação e de identificação de dados bibliográficos, com o objetivo de mapear essa produção num período delimitado, em anos, locais, áreas de produção. Nesse caso, há um certo conforto para o pesquisador, pois ele lidará com os dados objetivos e concretos localizados nas indicações bibliográficas que remetem à pesquisa (FERREIRA, 2002, p.265).

Assim, utilizando-se como palavras-chave, em suas expressões exatas, “família e desempenho”, “qualidade da educação básica” e “Idesp”, foram feitas as consultas iniciais no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2021) e, posteriormente, no banco de artigos científicos publicados em periódicos da biblioteca digital de livre acesso da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO, 2021). Ressalta-se que, neste momento, a opção pelas duas bases de pesquisa ocorreu pelo fato de reunirem uma seleção de: bases de dados, páginas, portais e bibliotecas virtuais de acesso livre, nacionais e internacionais, além do vasto conteúdo do qual o acesso pode ser realizado de forma remota.

A consulta inicia-se junto ao banco de teses de dados da Capes com a utilização da palavra-chave em sua expressão exata “família e desempenho” encontrando-se 161.182 produções. Em função da quantidade de produções, foram aplicados alguns dos filtros disponíveis, na seguinte sequência:

- 1- delimitação temporal (2013 a 2021) por privilegiar as produções mais recentes e que constam na plataforma Sucupira⁴;

⁴ Ferramenta que coleta informações e funciona como base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação. O nome da Plataforma Sucupira é uma homenagem ao professor Newton Sucupira, acadêmico referência na educação brasileira (MEC, 2021).

- 2- tipo de produção (mestrado profissional) pela maior possibilidade de se encontrar produções com uma devolutiva ao campo empírico investigado;
- 3- área de conhecimento (educação) pela relação direta com o objeto de investigação; e
- 4- Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e Pontifícia Universidade Católica – São Paulo (PUC-SP) pelo fato de serem as duas instituições com maior produção.

Assim, foram encontradas sessenta e quatro (64) produções.

Concluída a delimitação “quantitativa”, foi realizada a leitura do título de cada produção com o objetivo de identificar e selecionar possíveis relações com a intenção de pesquisa, esta leitura permitiu a seleção de nove títulos. Cinquenta e cinco (55) produções foram desconsideradas por não apresentarem, no momento, proximidade com o interesse de pesquisa, apesar de apontarem a participação dos responsáveis no desempenho dos estudantes, nenhuma delas relacionava o conhecimento destes sobre os indicadores que são utilizados como parâmetro de qualidade pelos governos.

Após a seleção por títulos foi realizada a leitura dos resumos das nove produções selecionadas com o intuito de confirmar, ou não, sua possível relação com a intenção de pesquisa. Com a leitura dos resumos, quatro produções foram desconsideradas pois apresentavam a relação do conhecimento e apropriação dos indicadores de qualidade da educação apenas pelo ponto de vista dos gestores e/ou professores. Ao término desta busca, cinco produções foram selecionadas.

Continuando as buscas no banco de dados da Capes, agora com a palavra-chave em sua expressão exata “qualidade da educação básica”, foram encontradas 1.255.403 produções. Em função da quantidade de produções encontradas, os seguintes filtros foram utilizados na seguinte sequência:

- 1- delimitação temporal (2013 a 2021) por privilegiar as produções mais recentes e que constam na plataforma Sucupira;
- 2- tipo de produção (mestrado profissional) pela maior possibilidade de se encontrar produções com uma devolutiva ao campo empírico investigado;
- 3- área de conhecimento (educação) pela relação direta com o objeto de investigação; e
- 4- UFJF e PUC-SP pelo fato de serem as duas instituições com maior produção.

Nesta etapa, foram encontradas quatrocentas e dezesseis (416) produções.

Com a delimitação “quantitativa” concluída, foi realizada a leitura do título de cada produção com o objetivo de identificar e selecionar possíveis relações com a intenção de pesquisa. A partir desta leitura sete títulos foram selecionados, quatrocentas e nove (409) produções foram desconsideradas por não apresentarem, no momento, nenhuma proximidade com o interesse de pesquisa. As produções se referiam à qualidade da educação básica, mas nenhuma se relacionava aos indicadores gerados pelas avaliações externas.

Após a seleção por títulos realizou-se a leitura dos resumos das sete produções selecionadas na busca pela confirmação, ou não, de sua possível relação com a intenção de pesquisa. Após a leitura dos resumos, seis produções foram desconsideradas por apresentarem apenas a relação do conhecimento dos indicadores de qualidade da educação pelo ponto de vista dos gestores e/ou professores. Assim, ao término desta busca, foi selecionada uma produção.

Finalizando as pesquisas na base de dados da Capes, foram encontradas cinquenta e duas (52) produções para a palavra-chave em sua expressão exata “Idesp”. Em função da quantidade de produções encontradas, nenhum filtro foi aplicado e todas as produções passaram pela análise do título.

Após a conclusão da leitura dos cinquenta e dois (52) títulos, dez deles foram selecionados. As quarenta e duas (42) produções desconsideradas não apresentaram nenhuma proximidade com o interesse de pesquisa.

Com a leitura dos dez resumos, sete produções foram desconsideradas, novamente as produções apresentavam a relação do conhecimento e apropriação dos indicadores, apenas pelo ponto de vista dos gestores e/ou professores. Ao término desta busca, foram selecionadas três produções.

Para as mesmas palavras-chave - “família e desempenho”, “qualidade da educação básica” e “Idesp” - iniciou-se a consulta na base de dados da plataforma SciELO.

Foram encontradas trezentas e vinte e cinco (325) produções para a palavra-chave, em sua expressão exata, “família e desempenho”, o que tornou necessário, em função da quantidade de produções encontradas, a aplicação de alguns dos filtros disponíveis na plataforma, da seguinte forma:

- 1- delimitação temporal (2013 a 2021) por privilegiar as produções mais recentes e pela equivalência de período com a incursão na base de dados da Capes, correspondendo ao período da plataforma Sucupira;

- 2- idioma (português) pela maior possibilidade de encontrar produções relacionadas ao assunto pesquisado; e
- 3- área de conhecimento (educação) pela relação direta com o objeto de investigação.

Com a sequência de filtros descrita, foram encontradas oito produções e após a leitura dos títulos das produções, apenas um título foi selecionado. As sete produções desconsideradas, discorreram sobre a participação das famílias no desempenho dos estudantes, mas nenhuma relacionava isto ao conhecimento dos indicadores gerados pelas avaliações externas e utilizados como parâmetro de qualidade educacional.

A leitura do resumo da produção selecionada a manteve na possibilidade de relação com os objetivos da presente pesquisa.

Em função das duzentas e quarenta e nove (249) produções encontradas para a palavra-chave em sua expressão exata “qualidade da educação básica” houve a necessidade de aplicação de alguns dos filtros disponíveis na seguinte sequência:

- 1- delimitação temporal (2013 a 2021) por privilegiar as produções mais recentes e pela equivalência de período com a incursão na base de dados da Capes, correspondendo ao período da plataforma Sucupira;
- 2- idioma (português) pela maior possibilidade de encontrar produções relacionadas ao assunto pesquisado; e
- 3- área de conhecimento (educação) pela relação direta com o objeto de investigação.

Concluída a delimitação “quantitativa” foi realizada a leitura do título de cada uma das quarenta e uma (41) produções encontradas com o objetivo de identificar e selecionar possíveis relações com a intenção de pesquisa, o que permitiu selecionar quatro títulos. As trinta e sete (37) produções desconsideradas traziam relação com a qualidade da educação básica, mas nenhuma fazia referência aos indicadores gerados pelas avaliações externas. A leitura do resumo das quatro produções restantes na busca pela confirmação, ou não, de sua possível relação com a intenção de pesquisa, permitiu o descarte de três produções por estarem relacionadas à formação de professores. Ao término desta etapa uma publicação foi encontrada.

Finalizando a incursão com a utilização da palavra-chave em sua expressão exata “Idesp”, não foi encontrada nenhuma produção na base de dados da plataforma SciELO.

O cenário obtido ao término do mapeamento bibliográfico inicial é apresentado no Quadro 1.

Quadro 1: Síntese do mapeamento bibliográfico inicial.

Referência	Fonte	Objetivo Principal	Principais Resultados
Maia (2013)	Capes	Identificar se o Idesp cumpriu o proposto quando de sua criação e implementação.	Os resultados anunciados pela Seduc-SP não evidenciaram evolução na qualidade do ensino oferecido.
Parro (2016)	Capes	Analisar as concepções veiculadas pela política educacional e as concepções vivenciadas pelos diferentes integrantes de escolas públicas paulistas a respeito da avaliação externa em larga escala, gestão da escola e qualidade da educação escolar.	Embora sejam criados espaços para construção de acordos e formas de organização próprias de cada escola, essas não são autônomas na prática.
Filipe (2016)	Capes	Investigar a qualidade educacional gerada a partir das avaliações em larga escala.	Os documentos apontaram que o campo educacional no Estado de São Paulo é permeado pela lógica gerencialista do ideário neoliberal, de forma que as avaliações em larga escala estão induzindo a uma concepção mercadológica de qualidade educacional.
Coelho e Dell'Aglio (2018)	SciELO	Investigar a contribuição do suporte social da família, professores e pares para o engajamento escolar.	O suporte social parece influenciar de forma distinta o engajamento cognitivo/comportamental e emocional. O entendimento mais aprofundado do engajamento escolar pode favorecer a realização de intervenções.
Guedes (2018)	Capes	Estudar a relevância da integração família-escola no sucesso do processo de ensino-aprendizagem.	A relação família-escola é falha, mas não há realidades imutáveis, por isso, para que haja qualquer resultado positivo no âmbito educacional brasileiro, a relação é primordial.
Franco (2018)	Capes	Descrever o protocolo de procedimentos que podem ser realizados por pais e/ou responsáveis para a cobrança da qualidade da educação pública.	Instrumento que disponibiliza aos cidadãos meios de questionar judicialmente as escolas da rede pública paulista de ensino regular para o cumprimento do direito constitucional a uma educação de qualidade.
Aredes (2019)	Capes	Identificar as causas da baixa participação das famílias nas atividades pedagógicas	A participação familiar é importante e intervenções para aumentá-la se faz necessário.
Silva (2020)	Capes	Analisar e identificar possíveis causas da não participação dos pais no cotidiano escolar dos alunos do Ensino Médio.	A escola precisa entender a realidade sociocultural, histórica e geográfica das famílias, para que ocorra uma verdadeira gestão democrática.
Rotella (2020)	Capes	Identificar as possíveis causas da ausência dos familiares na vida escolar do aluno.	A baixa participação das famílias pode ser estimulada contribuindo, assim, com a melhoria do desempenho dos estudantes.
Pinheiro (2020)	Capes	Investigar e analisar os fatores que levam os alunos do Ensino Médio de uma escola pública examinada a obterem um baixo desempenho nas avaliações externas.	Os fatores que levam a escola em estudo a apresentar um baixo desempenho no Ensino Médio nas avaliações externas estão relacionados ao clima escolar; ao processo ensino e aprendizagem; e a apropriação dos resultados.
Gomes (2020)	SciELO	Captar a complexidade dos sistemas educacionais em seus diversos componentes	Faltam largos passos para o exercício pleno do direito humano à Educação.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Capes (2021) e SciELO (2021).

O Quadro 1, referente ao mapeamento bibliográfico inicial, evidencia as onze (11) produções selecionadas, possibilitando a elaboração de alguns registros e apontamentos quanto ao modo como o campo educacional brasileiro tem investigado situações relacionadas à inquietação da pesquisa nos últimos anos.

Maia (2013), através dos boletins oficiais do Idesp, analisou os dados de oitenta e seis (86) escolas da rede pública regular de ensino no estado de São Paulo entre 2008 e 2012, procurando identificar se o índice havia cumprido aquilo que se propôs quando de sua criação e implementação. A autora concluiu que os resultados anunciados pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (Seduc-SP) sugerem a valorização dos resultados imediatos, não evidenciando evolução na qualidade do ensino oferecido. Entretanto, a autora aponta para a constante preocupação com a qualidade da educação, o que fez com que a Seduc-SP propusesse modificação, no período em que realizou a pesquisa, no cálculo do Idesp, como tentativa de aperfeiçoar os sistemas de avaliação externas, reforçando a contribuição destas ao processo de políticas públicas de educação.

Os boletins oficiais do Idesp da rede pública regular de ensino no estado de São Paulo serviram de instrumento para Parro (2016) fazer uma análise entre as concepções veiculadas pela política educacional e as vivenciadas pelos diferentes integrantes das escolas a respeito da avaliação externa em larga escala, gestão da escola e qualidade da educação escolar. A autora apontou que em 2011, entre outros elementos, nas escolas com maior e menor Idesp, embora espaços para construção de acordos e formas de organização próprias tivessem sido estabelecidos, as concepções presentes se aproximam daquelas que são propostas oficialmente, demonstrando que os envolvidos no processo não vivenciam na prática a autonomia para se auto-organizar. Segundo a autora, as escolas poderiam, ao trabalharem os conhecimentos e valores, ser capazes de instrumentalizar as pessoas para a busca da qualidade em seu sentido social e não apenas na tentativa de se alcançar bons índices nas avaliações externas.

Investigando como as avaliações em larga escala estão induzindo a concepção de qualidade educacional, a produção de Filipe (2016), tem por base os documentos oficiais produzidos pela Seduc-SP entre os anos de 2008 e 2014. Os documentos apontaram, evidencia a autora, que o campo educacional no estado de São Paulo trabalha, desde a década de 1990, aprofundando o que ela chama de lógica gerencialista do ideário neoliberal, onde as informações trazidas pelo Saresp e pelo Idesp não estão sendo apropriadas pelas unidades escolares, além de induzir a uma concepção mercadológica

de qualidade educacional, uma vez que, classifica, seleciona, certifica, controla e responsabiliza os profissionais da educação.

As três produções (MAIA, 2013; FILIPE, 2016 e PARRO, 2016) utilizam informações relacionadas às avaliações externas para verificar “evolução”, ou não nos indicadores, ou para investigar concepções educacionais, entretanto, possuem em comum informações oficialmente produzidas e divulgadas pela Seduc-SP. Destaca-se ainda o fato de Parro (2016) ter utilizado pesquisas com pais, porém, sem avançar sobre o objeto desta pesquisa, o conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes em relação aos indicadores.

A produção a seguir, recebeu destaque no âmbito desta pesquisa, pois Franco (2018) descreveu os procedimentos para pais e/ou responsáveis dos estudantes cobrarem, via Judiciário, a qualidade da educação pública, após a divulgação dos resultados. A autora propôs uma forma de judicialização da qualidade da educação através da elaboração de um instrumento disponibilizado aos cidadãos como um meio para questionar judicialmente as escolas da rede pública paulista de ensino regular para o cumprimento do direito constitucional a uma educação de qualidade.

A relevância da integração família-escola na efetivação e no sucesso do processo de ensino-aprendizagem das crianças, visando uma educação de qualidade na rede municipal de Uberlândia foi o que Guedes (2018) estudou. Segundo a autora, a ausência da participação familiar no contexto escolar é fato, mas sua produção destacou que a família é relevante no processo de educação, porque sua presença pode subsidiar a formação, a transformação, além da adequação social e cultural. Para ela, trazer a família para o ambiente escolar transforma a escola, assim sendo, afirmou que é primordial para qualquer resultado educacional positivo dentro da realidade brasileira, que a interação família-escola exista.

Analisando um grupo de estudantes da terceira série do ensino médio de escolas públicas, Coelho e Dell’Aglío (2018) investigaram a contribuição do suporte social da família, professores e estudantes como forma de melhorar o engajamento escolar, os resultados acadêmicos, os níveis de satisfação com a escola e diminuir as taxas de evasão. Coelho e Dell’Aglío (2018) apresentaram nos resultados que o suporte da família é importante para o que nomeiam de engajamento comportamental/cognitivo, entretanto o suporte de professores e estudantes, se destaca por também contribuírem para o engajamento emocional. O artigo propôs que o entendimento mais aprofundado do

engajamento escolar pode favorecer a realização de intervenções mais bem fundamentadas no contexto escolar.

Aredes (2019), Silva (2020) e Rotella (2020) investigaram em escolas mineiras os motivos da baixa participação dos pais nas atividades pedagógicas propostas. Os autores concordam que a presença da família pode contribuir para a produtividade escolar dos seus filhos enquanto, a sua ausência na escola, pode provocar o desinteresse nos estudos, assim como a desvalorização da educação, especialmente nas classes menos favorecidas. Para a maioria dos entrevistados pelos autores, a participação da família no desempenho dos estudantes também é vista como importante. Entre os autores, Silva (2020) foi o único que pesquisou a ausência dos pais dos estudantes do Ensino Médio, sua produção ressaltou que a possível participação mínima dos pais na vida escolar de seus filhos pode estar relacionada com o fato da escola não entender a realidade sociocultural, histórica e geográfica das famílias.

Estratégias voltadas ao estímulo da participação dos responsáveis nas atividades escolares, são propostas tanto por Aredes (2019) quanto por Silva (2020) e Rotella (2020). Apesar desta percepção dos autores, eles não correlacionaram a participação dos responsáveis ao entendimento dos resultados das avaliações externas e o conhecimento ou não dos indicadores de qualidade de ensino.

A investigação dos fatores que levam os alunos do Ensino Médio a obterem um baixo desempenho nas avaliações externas levaram Pinheiro (2020) a concluir que os fatores apareceram em três eixos principais: o clima escolar, o processo de ensino e aprendizagem e a apropriação dos resultados. Os problemas relacionados ao clima escolar são, principalmente, de ordem das relações interpessoais; os que se referem ao processo ensino e aprendizagem, são os que não apresentam intervenções pedagógicas pontuais para melhorar o aprendizado dos alunos com alguma defasagem; por último, a apropriação dos resultados, que não tem sido utilizada como ferramenta pedagógica. O autor identificou ainda, que os professores da instituição escolar não utilizam todas as possibilidades ofertadas pela escola, evidenciando a ausência de ações que integrem o processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos com o uso dos recursos tecnológicos.

Através de pesquisa em várias bases de produções acadêmicas, sobre a educação básica do ano de 2016 em diante, Gomes (2020) apresentou a complexidade dos sistemas educacionais em seus diversos componentes. Nos diversos documentos analisados, o autor discute esta complexidade como se fosse desmontar uma cebola e, no coração da cebola, aparece a família. Segundo a visão do autor, a família desenvolve uma linguagem

diferente da existente na escola e a participação dos pais se defronta com uma burocracia oficial que acaba por afastá-los. A escola tem, na base, um conjunto de normas, regulado por sanções, conduzindo a relações de desconfiança entre alunos, pais e estabelecimento.

Ressalta-se que este conjunto de obras contribuiu com a primeira etapa da pesquisa, uma vez que, evidenciaram reduzida participação dos pais e/ou responsáveis no contexto escolar, entretanto nenhuma produção apresenta relação com o conhecimento destes responsáveis sobre a qualidade da educação nas escolas.

Nesse sentido, o conjunto de produções obtido com o mapeamento bibliográfico inicial pode ser organizado em três agrupamentos. O primeiro agrupamento reúne as produções cujo foco central está na família e no desempenho escolar (GUEDES, 2018; DELL'AGLIO, 2018; AREDES, 2019; SILVA, 2020; ROTELLA, 2020; PINHEIRO, 2020), todas relacionam a importância da participação das famílias na vida dos estudantes. O segundo agrupamento reúne as produções cujo foco central é a qualidade da educação básica (FRANCO, 2018; GOMES, 2020) e enfatizam inclusive, através da análise da legislação, a possibilidade de cobrança em juízo das autoridades públicas pelos resultados ruins. Por fim, o terceiro e último agrupamento reúne as produções cujo foco central são o Idesp (MAIA, 2013; PARRO, 2016; FILIPE, 2016) e buscam relacionar o índice gerado pelas avaliações externas com a qualidade de ensino.

Ao longo do mapeamento bibliográfico inicial foi possível ter uma dimensão das inquietações de diversos pesquisadores que resultaram em produções com temas variados e do interesse do campo de estudo. Na base de dados da plataforma Capes são inúmeras as produções, o que torna necessário a aplicação de filtros para facilitar o processo de busca. Na base de dados da plataforma SciELO também há inúmeras publicações, porém em menor número se comparado a base de dados da Capes e, com conteúdo muito mais específico, sendo assim, mais simplificada.

Assim, considero que o mapeamento bibliográfico inicial contribuiu para a investigação do que o campo acadêmico tem produzido sobre a inquietação nos últimos anos e, as produções dizem muito sobre a qualidade da educação e a participação das famílias na vida dos estudantes. Mas, é necessário destacar que, apesar das produções citadas serem importantes para o desenvolvimento desta pesquisa, estudos sobre o conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes em relação aos indicadores gerados pelas avaliações externas, não apareceram nas bases de dados pesquisadas e, quando algo relacionado ao tema aparece, quase todos se referem ao entendimento por parte de professores, coordenadores e/ou gestores, fato que reforça a importância desta pesquisa.

O Problema

O conhecimento dos resultados das avaliações externas e seus desdobramentos junto ao corpo docente e a gestão escolar é assunto recorrente na investigação realizada no mapeamento bibliográfico, entretanto, outro ponto de vista, ainda não amplamente investigado, é aquele que relaciona o conhecimento e apropriação desses resultados pelos responsáveis legais dos estudantes e, em especial, quais os fatores que contribuem para a informação destes indicadores junto à comunidade. Neste sentido, o problema de pesquisa aqui apresentado pode ser sintetizado na seguinte questão: o que os responsáveis legais dos estudantes conhecem sobre os indicadores de qualidade de ensino nas unidades escolares?

Justificativa

O tema da pesquisa se faz relevante uma vez que o mapeamento bibliográfico inicial mostrou que há uma tendência na investigação dos conhecimentos de professores e da gestão escolar quanto a seu entendimento dos resultados das avaliações externas. Nesse contexto, nota-se que discussões centradas no conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes não são o foco das produções investigadas nas bases de dados selecionadas nesta pesquisa.

Este trabalho vem ainda contribuir para o campo educacional brasileiro, uma vez que estes resultados subsidiarão de maneira significativa a elaboração de estratégias que façam com que a apropriação destes personagens aos indicadores contribua para a melhoria da qualidade de ensino na unidade escolar e, conseqüentemente, para a democratização da educação.

Hipótese

Esta pesquisa tem como hipótese central que os responsáveis legais dos estudantes possuem um conhecimento limitado sobre os indicadores de qualidade de ensino gerados a partir das avaliações externas.

Objetivo Geral

O objetivo central desta pesquisa é o de verificar o conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes sobre os indicadores de qualidade educacional em duas unidades escolares da rede pública paulista de ensino regular, localizadas no município de Rio Claro – SP, que atendem os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Objetivos Específicos

- Identificar e analisar o perfil dos responsáveis legais dos estudantes matriculados nas unidades escolares;
- Captar e registrar com a utilização de questionário o conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes sobre os indicadores de qualidade educacional;
- Analisar os documentos oficiais que dizem respeito à qualidade educacional a partir dos resultados das avaliações externas;
- Elaborar propostas que contribuam com o conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes sobre os resultados.

Método

Esta é uma pesquisa qualitativa⁵, com base em um estudo de caso explicativo uma vez que se preocupa com o aprofundamento da compreensão de um fato, no caso os indicadores de qualidade educacional gerados pelas avaliações externas que chegam até os responsáveis legais dos estudantes.

Campo empírico

O campo empírico é composto por duas unidades escolares da rede pública paulista de ensino regular localizadas no município de Rio Claro - SP, que atendem aos anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, com foco nos responsáveis legais dos estudantes matriculados nestas unidades escolares. Os critérios para seleção das

⁵ Segundo Bodgan e Biklen (apud Lüdke e André 2013), a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados.

unidades foram: ao menos duas unidades para obtenção de uma amostra representativa; localizadas no mesmo município; com mais de quinhentas (500) matrículas ativas; que atendessem o maior número de bairros no município; e do aceite por parte das unidades.

Procedimentos de coleta

A coleta de informações foi realizada por meio de questionário “*on-line*” oferecido aos responsáveis legais dos estudantes matriculados nas unidades escolares do campo empírico. Assim, o critério para aceite das respostas do questionário (inclusão) foi o de ser responsável legal pelo estudante matriculado em uma das unidades escolares do campo empírico. Sendo assim, o critério de exclusão utilizado foi o de não ser o responsável legal pelo estudante matriculado e registrado legalmente nos sistemas da secretaria de uma das unidades escolares.

A população estudada foi composta pelos responsáveis legais dos mil e novecentos (1.900) estudantes matriculados nas duas unidades escolares do campo empírico. O tamanho da amostra considerando a população, segundo *SurveyMonkey* (2021) margem de erro de 5% e nível de confiança de 90%, inicialmente, proposto era de duzentos e trinta e nove (239) responsáveis legais respondentes, entretanto, a amostra final foi de trezentos (300) respondentes, superando a proposta inicial em sessenta e um (61) respondentes.

A partir dos cadastros dos responsáveis legais nos sistemas das secretarias das unidades escolares, essa população foi contatada individualmente pela direção das unidades por meio de “*e-mail*”. No ato do contato, foi informado a todos que a participação na pesquisa era voluntária e um “*link*” de acesso ao questionário, com todas as informações e orientações necessárias, além da apresentação do Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE), seria disponibilizado.

Para concordar em participar foi necessário escolher uma das seguintes opções: 1) “Não concordo” que, ao selecioná-la, o contatado teve encerrada, imediatamente, sua participação na pesquisa; e 2) “Concordo” que, ao selecioná-la, o contatado foi direcionado automaticamente ao questionário “*on-line*” da plataforma “*Google forms*”, composto por trinta e uma (31) questões fechadas. O tempo estimado para sua realização foi de aproximadamente vinte (20) minutos.

Descritos os procedimentos de coleta utilizados se faz necessário destacar que, para o início desta pesquisa, foram obtidos todos os termos obrigatórios solicitados,

resultando no parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade de Araraquara (Uniará) sob o número 5.149.951. Importante ressaltar que, em função do cenário pandêmico, o TCLE foi apresentado ao respondente juntamente com o questionário “*on-line*”, de modo a preservar o sigilo quanto à sua identificação.

Procedimentos de análise

As informações obtidas foram organizadas, cotejadas e analisadas a partir das considerações de Freitas (2007; 2012), além de resultados de produções acadêmicas selecionadas no mapeamento bibliográfico realizado, uma vez que a hipótese inicial sugere que os responsáveis legais dos estudantes possuem um conhecimento limitado sobre os indicadores de qualidade de ensino gerados a partir das avaliações externas.

Estrutura do texto

O texto está organizado de modo a apresentar a Introdução, onde estão descritos o percurso da investigação, o método e os elementos centrais desta pesquisa.

A seção 1 é dedicada ao adensamento do mapeamento bibliográfico a partir dos estudos de trabalhos acadêmicos de autores que já se propuseram a debater casos similares.

Na seção 2 é feita a descrição do campo empírico para que o leitor possa construir o cenário da pesquisa e suas peculiaridades.

Na seção 3, relato os procedimentos de coleta e apresento as análises articuladas com o referencial teórico sobre os resultados do questionário aplicado.

Finalmente, encerro com as considerações e reflexões sobre os principais achados da pesquisa acreditando que possa ser fonte para novos olhares sobre o tema.

SEÇÃO 1: Produção Acadêmica: investigações sobre o conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes sobre os indicadores de qualidade da educação

Nesta seção, apresento o que o campo educacional brasileiro tem investigado no ensino regular sobre Avaliação Externa, Qualidade da Educação, Saesp, Idesp, Desempenho Escolar e Família-Escola, tendo como premissa:

[...] a identificação das fontes capazes de fornecer respostas adequadas à solução do problema proposto. Parte dessa tarefa já foi desenvolvida na revisão bibliográfica preliminar, que só difere desta por não ser considerada definitiva (GIL, 2002, p.64).

A considerar a finalidade e resultados obtidos com o mapeamento bibliográfico inicial realizado optou-se, novamente, pela utilização das bases de pesquisa dos bancos de dados da Capes e da SciELO, acrescidas das bases de dados do Repositório Institucional da Unesp, Repositório da Produção Científica e Intelectual da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP, Repositório Institucional da UFJF, além de periódicos científicos indicados ou encontrados durante o itinerário de pesquisa. Importante destacar que, diferentemente do mapeamento bibliográfico inicial, a realização deste mapeamento teve por objetivo aprofundar, a partir de delimitações específicas, o conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes sobre os resultados das avaliações externas e identificar referências de análise e/ou apoio teórico para subsidiar as análises.

A escolha das palavras-chave recaiu sobre cinco termos que sugerem proximidade com o objetivo da pesquisa e foram recorrentes no mapeamento bibliográfico inicial realizado, são elas: Avaliação Externa, Qualidade da Educação, Saesp, Idesp, Desempenho Escolar e Família-Escola.

A incursão inicial na base de dados da Capes identificou tamanha quantidade de produções para cada palavra-chave que o estabelecimento de algumas delimitações foi necessário. O recorte temporal de 2013 a 2021 por captar as produções mais recentes e que constam na plataforma Sucupira; a área de avaliação Educação pelo enquadramento do tema; todos os tipos de produção (Doutorado, Doutorado Profissional, Mestrado e Mestrado Profissional) pela possibilidade ampliada de identificar produções que apresentem relevância ao tema; e em instituição, as duas universidades com maior produção. Quanto ao processo de seleção das produções listadas realizou-se as leituras

minuciosas dos títulos para verificar a proximidade da produção com o objetivo da pesquisa e, por fim, foram realizadas as leituras dos resumos das produções selecionadas, pelos títulos, com o objetivo de identificar os elementos centrais da pesquisa para definir por sua inclusão, ou não nas produções que seriam analisadas de forma adensada. O Quadro 2 apresenta os resultados desse itinerário.

Quadro 2: Mapeamento bibliográfico na base de dados da Capes

Palavra-chave	Expressão exata	Recorte Temporal	Área de Avaliação	Tipo	Recorte 2	Após leitura dos		
		Sucupira	Educação	Todos	Instituição	Títulos	Resumos	Selecionadas
Avaliação Externa	293.728	158.924	6.636	6.636	724	724	9	2
Qualidade da Educação	1.332.260	671.258	42.484	42.484	2.542	2.542	10	3
Saresp	293	152	71	71	71	71	7	5
Idesp	59	46	33	33	33	33	13	6
Desempenho Escolar	168.388	96.100	17.187	17.187	1.148	1.148	4	0
Família-Escola	179.106	97.717	19.716	19.716	1.344	1.344	7	3
Total	1.973.834	1.024.197	86.127	86.127	5.862	5.862	50	19

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da base de dados da Capes (2021).

O Quadro 2 aponta para o elevado número de pesquisas quando utilizada a palavra-chave em sua expressão exata, porém poucas relacionadas ao assunto desta pesquisa. Também aponta para o reduzido número de pesquisas sobre Saresp e Idesp. Levando-se em consideração a importância da base de dados da Capes como referência para o campo acadêmico, pode-se inferir que o reduzido número de pesquisas estaria relacionado a existência de outras avaliações externas no país e, como a base tem abrangência nacional, os estudos estão relacionados a outras avaliações externas, fato constatado por este pesquisador durante o mapeamento bibliográfico. Porém, ressalta-se que mesmo assim, é reduzido o número de produções, pois o sistema de avaliação do estado de São Paulo existe há mais de uma década e meia.

A incursão na base de dados da plataforma SciELO permitiu identificar baixa quantidade de produções para cada palavra-chave, o que permitiu que fossem realizadas as leituras minuciosas de todos os títulos para verificar a proximidade da produção com o objetivo da pesquisa, além da leitura dos resumos das produções selecionadas pelos títulos para definir por sua inclusão, ou não, nas produções que seriam analisadas na íntegra. O Quadro 3 apresenta os resultados desse itinerário.

Quadro 3: Mapeamento bibliográfico na base de dados da SciELO

Palavra-chave	Expressão exata	Leitura		
		Títulos	Resumos	Íntegra
Avaliação Externa	390	390	7	3
Qualidade da Educação	2.159	2.159	13	5
Saresp	8	8	3	1
Idesp	4	4	0	0
Desempenho Escolar	630	630	11	4
Família-Escola	34	34	6	6
Total	3.225	3.225	40	19

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da base de dados da SciELO (2021).

O Quadro 3 aponta as produções de artigos científicos e, mais uma vez, é evidente o reduzido número de pesquisas sobre Saresp e Idesp. Dada a relevância da SciELO para a divulgação de produções do campo acadêmico é importante ressaltar o baixo número de produções relacionadas ao sistema de avaliação externa paulista. Assim, esta pesquisa, que investiga o conhecimento dos responsáveis legais sobre os indicadores de qualidade, acaba por apontar que, mesmo no meio acadêmico, as informações são poucas, desta forma, com pouca circulação na academia, como circularia entre responsáveis legais dos estudantes, que representam a ponta mais distante desta relação?

A incursão na base de dados do repositório institucional da Unesp também permitiu identificar, para cada palavra-chave, uma baixa quantidade de produções. A baixa quantidade de produções sobre o tema da pesquisa permitiu que fossem realizadas as leituras minuciosas de todos os títulos para verificar a proximidade da produção com o objetivo da pesquisa. O Quadro 4 apresenta os resultados desse itinerário.

Quadro 4: Mapeamento bibliográfico na base de dados do Repositório Institucional da Unesp

Palavra-chave	Expressão exata	Leitura		
		Títulos	Resumos	Íntegra
Avaliação Externa	566	566	5	1
Qualidade da Educação	1.574	1.574	4	2
Saresp	15	15	1	1
Idesp	0	0	0	0
Desempenho Escolar	946	946	2	2
Família-Escola	838	838	2	0
Total	3.939	3.939	14	6

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de UNESP (2021).

No Quadro 4 é apresentada a seleção de títulos correlacionados ao que propôs a pesquisa e, em seguida, a leitura dos resumos das produções selecionadas pelos títulos com o objetivo de identificar os elementos centrais da produção para definir por sua inclusão, ou não, nas produções que seriam analisadas na íntegra. Fica evidente que uma das maiores universidades do estado de São Paulo, produziu muito pouco ou nada, em relação à avaliação externa paulista (Saresp) e seu índice de qualidade (Idesp). Interessante este fato, pois a Unesp possui unidades em todas as regiões do estado de São Paulo e a relevância do tema da avaliação externa e seu indicador de qualidade, tem baixa procura para aprofundamento de estudos. Justamente esta universidade, por sua abrangência no território estadual, além de não estarem disponíveis pesquisas sobre o tema nas bases da instituição, também não foram encontradas outras ações para inclusão do tema na sociedade, como debates, palestras, produção de material didático, workshops etc.

A base de dados do repositório da produção científica e intelectual da Unicamp não difere muito do que foi apontado até agora. Neste repositório, há baixa quantidade de produções para cada palavra-chave, o que permitiu, novamente, leituras minuciosas de todos os títulos, além da leitura dos resumos das produções selecionadas pelos títulos, o que definiu por sua inclusão, ou não, nas produções que seriam analisadas na íntegra. O Quadro 5 apresenta os resultados desse itinerário.

Quadro 5: Mapeamento bibliográfico na base de dados do Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp

Palavra-chave	Expressão exata	Leitura		
		Títulos	Resumos	Íntegra
Avaliação Externa	379	379	5	3
Qualidade da Educação	998	998	4	1
Saresp	14	14	3	0
Idesp	10	10	0	0
Desempenho Escolar	319	319	0	0
Família-Escola	374	374	0	0
Total	2.094	2.094	12	4

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de UNICAMP (2021).

O Quadro 5 apresenta algumas produções da Unicamp, apesar de poucas serem compatíveis com os objetivos da pesquisa, é importante evidenciar que nesta universidade aparecem produções sobre Saresp e Idesp, talvez pelo fato do núcleo de estudos relacionado ao suporte teórico, Freitas, pertencer a esta instituição.

A biblioteca digital de teses e dissertações da USP, em sua base de dados, também apresentou baixa quantidade de produções para cada palavra-chave utilizada, o que permitiu itinerário semelhante às bases anteriores, com as leituras minuciosas de todos os títulos, além da leitura dos resumos das produções selecionadas pelos títulos, definindo por sua inclusão, ou não, nas produções que seriam analisadas na íntegra, através da identificação dos elementos centrais da produção. O Quadro 6 apresenta os resultados desse itinerário.

Quadro 6: Mapeamento bibliográfico na base de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP

Palavra-chave	Expressão exata	Leitura		
		Títulos	Resumos	Íntegra
Avaliação Externa	97	97	8	2
Qualidade da Educação	100	100	1	0
Saresp	6	6	5	1
Idesp	0	0	0	0
Desempenho Escolar	100	100	5	1
Família-Escola	100	100	2	1
Total	403	403	21	5

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de USP (2021).

Da mesma forma que nas bases de dados da Unesp, o Quadro 6 demonstrou que a maior universidade paulista, de renome internacional, apresentou baixa quantidade de produções sobre a avaliação externa do estado de São Paulo.

A seguir, a baixa quantidade de produções para cada palavra-chave permitiu que fossem realizadas as leituras minuciosas de todos os títulos da base de dados do repositório institucional da UFJF, de forma a permitir a verificação da proximidade da produção com o objetivo da pesquisa, além da leitura dos resumos de cada uma das produções selecionadas pelos títulos com o objetivo de identificar os elementos centrais da produção, o que definiria sua inclusão, ou não, nas produções que seriam analisadas na íntegra. O Quadro 7 apresenta os resultados do itinerário desta universidade que apresenta um núcleo de mestrado profissional que acolhe pesquisadores de várias unidades da federação.

Quadro 7: Mapeamento bibliográfico na base de dados do Repositório Institucional da UFJF

Palavra-chave	Expressão exata	Leitura		
		Títulos	Resumos	Íntegra
Avaliação Externa	121	121	2	0
Qualidade da Educação	157	157	3	2
Saresp	79	79	5	0
Idesp	35	35	0	0
Desempenho Escolar	143	143	3	1
Família-Escola	168	168	5	1
Total	703	703	18	4

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de UFJF (2021).

Esperava-se que a incursão na base de dados do repositório da UFJF apresentasse menor número de produções sobre a avaliação externa do estado de São Paulo, no entanto, a universidade produziu mais sobre o assunto do que as três principais universidades públicas do estado, conforme observado no Quadro 7. Ressalta-se o fato desta universidade apresentar maior número de pesquisas sobre o índice paulista, possivelmente, devido ao acolhimento de pesquisadores de várias unidades da federação, entre eles, paulistas.

A busca nas bases acadêmicas resultou um total de cinquenta e sete (57) produções, cujo resultado desse mapeamento bibliográfico é exposto no Quadro 8 e as informações dessas produções, organizadas por palavras-chave utilizadas, são apresentadas a seguir.

Quadro 8: Resultado do mapeamento bibliográfico

Palavra-chave	Capes	SciELO	Unesp	Unicamp	USP	UFJF	Total
Avaliação Externa	2	3	1	3	2	0	11
Qualidade da Educação	3	5	2	1	0	2	13
Saresp	5	1	1	0	1	0	8
Idesp	6	0	0	0	0	0	6
Desempenho Escolar	0	4	2	0	1	1	8
Família-Escola	3	6	0	0	1	1	11
Total	19	19	6	4	5	4	57

Fonte: Elaborado pelo autor.

Após o itinerário de mapeamento é possível afirmar que foi selecionada significativa quantidade de produções, entretanto, observa-se que para as palavras-chave Saresp, Idesp e desempenho escolar, a quantidade de produções é reduzida se comparadas às palavras-chave avaliação externa e qualidade da educação. A considerar a centralidade

do Idesp e da relação família-escola para esta pesquisa, é possível inferir que existe uma lacuna de produções acadêmicas que investigam esses temas.

Desse modo, é apresentado o resultado da investigação do que o campo acadêmico esteve produzindo sobre as palavras-chave: Avaliação Externa, Qualidade da Educação, Saresp, Idesp, Desempenho Escolar e Família-Escola.

1.1. Avaliação Externa

A construção de uma cultura de apropriação dos resultados da avaliação externa para promover melhoria nas práticas escolares, foi investigada por Silva (2020). Partindo do princípio de que várias redes municipais de ensino optam por implementar um sistema próprio de avaliação externa, abrindo espaço para as possibilidades do uso pedagógico de seus resultados no âmbito escolar. A autora observou que há uma cultura de apropriação de resultados da avaliação externa que se manifesta de modo positivo no trabalho de coordenadores pedagógicos, contribuindo para ações de planejamento, replanejamento e monitoramento do processo educativo.

Em entrevistas com o secretário de educação e os gestores das escolas da rede estadual de Minas Gerais, Almeida (2020) apontou o papel de indução das avaliações externas sobre o trabalho escolar. A autora apresentou como são problematizados e analisados os objetivos e as ações estabelecidas para a melhoria dos índices de desempenho. A produção apontou indícios de uma rendição dos profissionais da educação à lógica gerencialista que coloniza a política educacional na atualidade, além de evidenciar a necessidade do monitoramento da qualidade educacional pelo Estado, dentro de um desenho que não coloque os resultados como único fim.

As percepções que os professores têm sobre as avaliações externas foram o foco da investigação de Cortez (2016). A autora discutiu, entre outras questões, políticas das avaliações externas, dentre elas suas consequências nas relações diárias da prática docente e sua influência na vida do educando. Ao finalizar a produção, aponta que os professores acreditam que os resultados servem somente para ranquear as escolas, apesar de poderem até levar a uma reflexão da educação, mesmo que seja breve. Outro fator relevante de se destacar, é que a evolução ou não do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) da escola e o resultado deste índice passaram a ser vistos como responsabilidade exclusiva dos professores.

Bauer, Alavarse e Oliveira (2015) investigaram como as mudanças na educação nas últimas décadas têm utilizado os indicadores produzidos pelas avaliações externas, em especial no estabelecimento de metas a serem alcançadas pelas escolas, redes e sistemas escolares, mas também no monitoramento do trabalho docente e argumentam que esse sistema gera uma disputa entre as escolas, que buscam melhores colocações no ranking elaborado a partir dos resultados nas provas, bem como competem por maior disponibilidade de recursos através do bônus que é pago aos professores das unidades que obtêm melhores resultados nas avaliações.

A apropriação dos resultados das avaliações externas pelos profissionais da escola foi apresentada nas produções de Bauer, Alavarse e Oliveira (2015), Cortez (2016) e Silva (2020), Almeida (2020). Para Silva (2020) os resultados são positivos para o trabalho dos profissionais, entretanto Almeida (2020) chama atenção para lógica gerencialista na educação, que acaba levando ao que Cortez (2016) e Bauer, Alavarse e Oliveira (2015) chamam de ranqueamento escolar.

Machado e Alavarse (2014) evidenciaram o fortalecimento das iniciativas de avaliações externas como diretrizes da política educacional para a melhoria da qualidade da educação. O trabalho destacou algumas potencialidades e, também, alguns indícios de tensões das políticas de avaliação no cotidiano escolar. Os autores concluíram que a avaliação externa, concebida como um processo amplo que envolve escolhas técnicas, políticas e ideológicas, vem passando por um movimento de valorização, configurando-a hoje, como um dos principais elementos no sentido da melhoria da qualidade na educação.

Utilizando relatórios elaborados pelas diretorias de ensino da rede pública regular de ensino do estado de São Paulo, Machado (2003) analisou como os resultados do Saesp em 2000 serviam de instrumento para direcionar as ações de melhoria da qualidade do ensino nas unidades escolares. A autora concluiu que embora o Saesp tenha possibilidade de ser um instrumento para direcionar ações e políticas visando construir a qualidade do ensino nas escolas públicas estaduais, por estar alicerçado nos testes de rendimento dos alunos, tem sido utilizado muito mais para dar visibilidade a esses resultados por escolas, estabelecendo um *ranking* que gera a comparação entre elas, do que para outra coisa.

A produção de Souza (2014) analisou as repercussões da política de avaliação em larga escala no âmbito da gestão escolar e identificou que a concepção de qualidade dos profissionais é mais ampla, além de na prática predominaram estratégias criadas pela direção para atingir o salto do Ideb, ou seja, há margem de autonomia. No entanto, nos

municípios da amostra, houve a opção por replicar as diretrizes do governo estadual, não sendo vivenciada esta visão ampla, porque predominou a função da gestão como controle e não de mediação para a construção coletiva dos fins educacionais.

O conjunto de obras de Machado (2003), Machado e Alavarse (2014) e Souza (2014) analisou as concepções de qualidade da educação. A política educacional é moldada por estas avaliações, segundo Machado e Alavarse (2014), pois assim como observou Machado (2003), os resultados direcionam as ações em busca da qualidade, além de influenciar o trabalho dos professores em sala de aula, como aponta Souza (2014).

Em um artigo sobre a visão expressa nas falas das famílias, sobre a escola de seus filhos, Malavasi e Ferrarotto (2018) identificaram uma associação entre nível socioeconômico e desempenho escolar, uma interdependência entre estas condições sociais e suas formas de envolvimento com a escola, levando-as à conclusão que, ouvir as famílias permite conhecer o lugar ocupado pela escola em suas vidas, como, também, que, ao serem chamadas ao diálogo, as famílias apontam ações que auxiliam a elucidar aspectos que, se fossem considerados, poderiam contribuir com a trajetória escolar dos estudantes, mas nem sempre são claros aos profissionais da educação.

Em Ferrarotto (2018) encontra-se a análise das percepções e os usos dos resultados das avaliações externas em larga escala e buscou-se compreender suas relações com a política de Avaliação Institucional Participativa (AIP) quanto às aproximações e/ou distanciamentos dos princípios da responsabilização participativa. A conclusão de que a discussão dos resultados das avaliações externas representa uma aprendizagem a ser construída, nessa perspectiva, significa compreender o contexto e o que compete aos atores implicados, com visibilidade das responsabilidades da comunidade escolar e do poder público, de modo que ambos possam ser igualmente acompanhados, mesmo que a pluralidade de vozes nesse debate sobre responsabilização possa trazer tensões ao cotidiano.

Assim, as relações das avaliações externas com as famílias foram analisadas por Malavasi e Ferrarotto (2018) e Ferrarotto (2018), que identificaram a necessidade de se criar uma cultura de discussão de resultados para a responsabilização de todos os envolvidos no processo.

Na sequência de produções, Galindo (2015) analisou o fluxo de comunicação do Idesp e como sua baixa eficácia influencia na divulgação, orientação, discussão e compreensão, pelas escolas da rede estadual de ensino do estado de São Paulo. O autor

constatou, a partir dos resultados, que a divulgação dos dados pela Seduc-SP ocorre de forma prática e ágil por meio do site institucional, mas que a partir daí, os processos de apropriação são falhos, sendo muito mais processo de extensão de informação do que de formação propriamente dita, levando à ineficiência da política pública. A produção foi apoiada em pesquisa com diretores de escola, coordenadores pedagógicos, professores, supervisores de ensino e professores coordenadores de núcleo pedagógico.

Freitas (2014) buscou compreender como equipes gestoras concebem o uso das avaliações externas. A investigação salientou que a morosidade na divulgação dos resultados, assim como o formato da apresentação dessas informações é insuficiente para favorecer a apropriação desses dados por parte dos profissionais, visto que a divulgação é digital e a maioria tem pouca familiaridade com as tecnologias. A autora apontou, ainda, a necessidade de formação dos profissionais para o uso das informações geradas pelas avaliações externas, com vistas às condições para a efetivação do discurso de uso de seus dados.

A abordagem sobre a divulgação dos resultados das avaliações externas foi tema para Freitas (2014) e Galindo (2015). Embora, Galindo (2015) tenha verificado que a divulgação ocorre de forma prática e ágil, Freitas (2014) evidencia a falta de familiaridade dos profissionais da educação com as tecnologias onde ocorre a divulgação dos dados.

1.2. Qualidade da Educação

Compreender a participação da família na vida escolar dos filhos, do ponto de vista de gestores, professores, famílias e alunos de uma escola pública foi o principal objetivo de Silva (2015). Os dados apontaram as expectativas de participação dos pais por parte dos gestores e professores, a autora identificou que a equipe escolar apresenta uma teoria sobre participação, elaborada a partir da sua própria experiência e da reflexão sobre a sua prática, caracterizando um modo particular de pensar e agir da escola na direção da tão almejada participação. Segundo a autora, todos os envolvidos na pesquisa concordam que a participação das famílias é importante para melhorar o desempenho da escola como um todo.

A relação família-escola foi o caminho de Oliveira (2015) para compreender, através da análise em artigos científicos, como ela tem sido caracterizada nos periódicos brasileiros. A análise revelou seis categorias: a primeira é a do tipo de relação família-escola, podendo ser uma relação unidirecional ou uma relação marcada pela parceria; a

segunda é a de que a instituição escolar é a principal responsável pela aproximação família-escola; a terceira categoria revela a dificuldade da escola em compreender qual a verdadeira realidade vivida por seus alunos e alunas, bem como por seus familiares, e vice-versa; a quarta categoria revela que as relações se dão por meio de bilhetes, reunião de pais, tarefas escolares, participação em eventos nas datas comemorativas ou contribuições financeiras; a quinta categoria se refere à função social da família e da escola; e a sexta, e última categoria, resultante da análise realizada, discutiu as práticas escolares e familiares.

Candido (2016) apontou as possibilidades, mas também as dificuldades e entraves à participação dos pais em escolas de ensino fundamental. Dentre as conclusões apontadas na produção, destaca-se a dificuldade dos gestores em concretizar, na prática, um processo de gestão participativa e democrática, pois nem sempre conseguem superar as dimensões formal e burocrática. Por parte dos pais, a baixa participação se deve, principalmente, às dificuldades em compatibilizar seus compromissos de trabalho (horário etc.) com as exigências do processo de participação. A autora evidencia que há um movimento em direção ao processo, com certos avanços, mas que ainda necessita ser aprofundado e aperfeiçoado para atender, plenamente, as expectativas geradas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Oliveira (2015) investigou as ações desenvolvidas pela equipe gestora para elevar os índices de participação das famílias na vida escolar dos filhos, matriculados no ensino médio, cuja finalidade é melhorar a qualidade do ensino ofertado pelas escolas. A partir dos dados coletados, evidenciou a necessidade de se resgatar a qualidade da educação no ensino médio, bem como de se oportunizar aos estudantes e familiares políticas públicas capazes de fomentar a vida escolar do estudante no ensino médio, de forma que os jovens possam concluir o nível de ensino, ampliar seu capital cultural e expandir suas oportunidades profissionais.

Oliveira (2015), Silva (2015), Oliveira (2015) e Candido (2016) analisaram o envolvimento das famílias com a escola. Silva (2015) apontou as expectativas dos gestores quanto à participação dos pais, há uma teoria elaborada pelas equipes a partir da sua própria prática. Oliveira (2015) analisou artigos científicos sobre esta relação e a categorizou pelo tipo de relação família-escola, pela responsabilidade da instituição escolar fazê-la acontecer, pela dificuldade da escola em compreender a realidade das famílias, pela comunicação, pela função social da escola e da família e por último pelas práticas escolares e familiares. Candido (2016) destacou a dificuldade dos gestores em

colocar em prática a gestão democrática, o que segundo Oliveira (2015) poderia aproximar a família da escola. De uma forma geral, todos os autores concordam que a participação das famílias é importante para a qualidade da educação.

Em seu artigo sobre o interesse pelo nascimento do conceito de “qualidade da educação” e seu contexto internacional, Charlot (2021) trouxe a expressão “qualidade da educação”, que pode remeter a assuntos muito diferentes, mesmo que sejam correlacionados, pode interrogar a pertinência das políticas educacionais, assim como pode questionar a organização e o funcionamento dos estabelecimentos escolares. O autor sugere que este conceito nasceu a partir das reflexões sobre a reforma do ensino de Matemática e de Ciências no século XX, nos Estados Unidos e na Europa, e difundiu-se nos anos 80 e 90, do mesmo século, enquanto componente educacional do movimento liberal de modernização e globalização, em um ambiente de intensa concorrência econômica, que mobiliza a Matemática e a Ciência como instrumentos de riqueza e poder. Levando em conta a ambiguidade do conceito, o artigo apontou alguns problemas a serem enfrentados quando se tenta usar esse conceito, tais como: quais são os valores da juventude e o que eles aprenderam na família e na escola.

A qualidade em educação sempre foi uma dimensão esperada da parte de todos os envolvidos em sistemas educacionais, entretanto, nos anos 90, segundo Cury (2014), a chamada "cultura de avaliação" impôs avaliações de larga escala com testes padronizados, a fim de medir o desempenho dos estudantes. Para o autor, no Brasil, país de democratização educacional tardia, o acesso e a permanência ao ensino obrigatório foram vistos como básicos para a qualidade do desempenho, e a qualidade dependia de insumos pedagógicos, da formação inicial e continuada dos docentes, de planos de carreira e de salários atrativos, entretanto, a produção evidencia que é da ação consciente dos educadores que devem ser construídas as balizas de uma educação escolar que tenha a cidadania e os direitos humanos como pilares de sua realização.

A relação entre avaliação educacional e a concepção de qualidade da educação básica foi o que analisou Sousa (2014) em seu trabalho. A autora sinalizou alternativas de redirecionamento e ampliação da noção de avaliação no âmbito das políticas públicas, remetendo a uma abordagem que integra fluxos de informação e decisão, potencialmente capaz de induzir alterações no processo de melhoria da educação pública. Na produção, ela explica que há tendência a reduzir a noção de qualidade apenas ao desempenho de alunos em testes e as avaliações em larga escala, passaram a constituir um instrumento de

controle do trabalho escolar e de fortalecimento da meritocracia, noção que historicamente, de modo dominante, está subjacente ao trabalho escolar.

Gusmão (2013) buscou identificar as principais abordagens da literatura no tema da qualidade da educação e sua pesquisa indicou cinco recortes principais da temática em questão: o primeiro vincula a qualidade da educação ao processo de expansão da escolarização; o segundo enxerga nos resultados aferidos pelas avaliações de larga escala o principal significado de qualidade que circula na sociedade; o seguinte associa o desenvolvimento da pauta da qualidade a uma perspectiva economicista; o quarto recorte propõe que a qualidade seja examinada à luz de questões relativas à diversidade; e o quinto e último apregoa que a questão que emerge ao discutir a temática da qualidade é o próprio modelo de educação vigente.

O conceito de qualidade da educação aparece nas produções de Gusmão (2013), Cury (2014), Souza (2014) e Charlot (2021). Segundo Charlot (2021) qualidade da educação é uma expressão que pode levar a questionamentos sobre a pertinência das políticas educacionais e sobre a organização e o funcionamento dos estabelecimentos escolares. Para Cury (2014) a qualidade em educação depende de insumos pedagógicos, da formação inicial e continuada dos docentes, de planos de carreira e de salários atrativos. Sousa (2014) estudou como as avaliações em larga escala interferem na noção de qualidade da educação, chegando às vezes a ser reduzida à noção de desempenho de alunos em testes. Gusmão (2013) procurou o tema na literatura especializada e indicou cinco pensamentos sobre qualidade da educação: aquele relacionado à expansão da escolarização, resultados sendo o principal objetivo, realidade economicista, relacionados à diversidade e o modelo de educação vigente.

Como programas educacionais, políticas públicas, currículos e práticas educativas estão sendo repensadas para atender os objetivos de avaliações como a Prova Brasil e o Saresp serviram de estudo para Martins (2015). Os resultados da produção indicaram que a maioria dos professores não apresentaram oposição à realização das avaliações externas em si. Todavia, as críticas se estabeleceram sobre os processos, o que permitiu a autora inferir que as avaliações externas têm estimulado a competição entre escolas. Ainda segundo a autora, a corrida por resultados, além de gerar um ambiente de pressão e estresse, acaba por orientar o trabalho dos professores para o treinamento para testes.

Em pesquisa durante o período de 2007 a 2017, Oliveira (2020) verificou o estabelecimento de um mecanismo de controle pedagógico, exercendo influência sobre a realização do trabalho dos professores e suas implicações em relação ao controle e

responsabilização docente. O autor concluiu que a avaliação externa e a responsabilização docente fazem parte das orientações de organizações internacionais, tais como o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), e que avessos a esta “moda”, os movimentos da sociedade, engajados na construção de um projeto educacional, libertador e alternativo, não descartaram a avaliação como um dos mecanismos de garantia da qualidade educacional, porém não o superestimaram e sempre buscam em outros instrumentos a garantia do acesso e permanência dos estudantes nas escolas.

As avaliações externas e em larga escala, como são compreendidas pelos docentes e suas possíveis repercussões na orientação da organização do trabalho pedagógico em sala de aula, além de identificar quais as principais práticas docentes advindas dessas avaliações, foram o foco das investigações e análises de Santos (2017). Segundo os resultados, essas avaliações não têm permeado processos de formação condizentes com a política de avaliação externa e em larga escala, elas alteraram a metodologia de ensino fazendo que professores busquem outras práticas paralelas a seus planos de ensino, como treinamento de alunos para realização de testes, e por fim, não há uma análise coletiva dos resultados dessas avaliações.

Em sua produção, Alves (2020) discutiu se, e como, ocorre a apropriação dos resultados do Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica (Proeb) com o intuito de identificar os desafios para a melhoria do desempenho dos estudantes e consequente aumento da qualidade educacional da rede pública de ensino. Os resultados da produção apontaram algumas fragilidades e por este motivo, o autor propôs um plano de ação com foco em promover a melhoria e qualidade do ensino a partir de práticas efetivas de análise e apropriação de resultados das avaliações externas por meio de oficinas de capacitação e momentos de estudo.

Welter e Weler (2012) analisaram os resultados das avaliações em larga escala da educação básica que são divulgados na mídia, constataram um desconhecimento quanto a temas como metodologia dessas avaliações, critérios de cálculo, de agregação dos resultados dos dados, dentre outros. As autoras buscaram, dentro das regulamentações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) referentes a processos de avaliação em larga escala, destacar os trechos que normatizam tais avaliações, concluindo que muitos estudantes são por ela invisibilizados, permitindo espaço para questionar os indicadores alcançados e divulgados relativos à qualidade e ao desenvolvimento da educação básica brasileira. Elas ainda ressaltam que é importante

referir que esse tipo de “maquiagem” nos dados pelo uso de critérios de exclusão de alguns estudantes manipula os resultados da avaliação em larga escala.

Se interessaram pela influência das avaliações externas e seus resultados sobre o trabalho escolar e a sociedade, Welter e Weler (2012), Martins (2015), Santos (2017), Oliveira (2020) e Alves (2020). Enquanto Martins (2015) analisou como as práticas são repensadas para atender os objetivos de avaliações, Oliveira (2020) identificou a influência das provas sobre a realização do trabalho dos professores e Santos (2017) analisou como elas são compreendidas pelos docentes. Alves (2020) buscou compreender como ocorre a apropriação dos resultados e a divulgação dos resultados na mídia, foi tema de estudo de Welter e Weler (2012) que constataram um desconhecimento quanto a temas como metodologia dessas avaliações, critérios de cálculo, de agregação dos resultados dos dados, dentre outros. De uma forma ou de outra, os autores identificam a importância deste tipo de avaliação, mas todos chamam atenção para os fins distorcidos que estão levando os profissionais da educação.

Identifica-se neste tópico que a qualidade da educação é tema importante, mas que as famílias pouco participam de sua discussão ou nem chegam a ser chamadas para este debate. Também fica evidente que o uso dos resultados afeta diretamente o trabalho dos profissionais da educação.

1.3. Saesp

As relações que as políticas produzidas no interior das escolas estabelecem com o Saesp, serviram para as análises de Hojas (2017). Os resultados indicaram que a maioria das unidades escolares não tomam o sistema de avaliação paulista como o elemento norteador do trabalho escolar e não desenvolvem suas práticas educativas tendo como foco principal o aumento do desempenho dos alunos nesse sistema avaliativo e o cumprimento das metas anuais. Segundo a autora, as unidades escolares que integraram a produção indicaram que se estabelecem basicamente dois tipos de relação com o Saesp. A primeira se configura como um movimento de reforço da regulação e do controle e a segunda se apresenta como um movimento de resistência a essa lógica reguladora e controladora.

Silva (2015) investigou como os resultados do Saesp são interpretados e utilizados pelas escolas na Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), e como ocorre a apreensão por professores e gestores escolares. Como resultados encontrou a produção

de evidências empíricas dos modos pelos quais os gestores utilizam o Saresp e o seu material oficial como elementos centrais na formação em serviço de seus profissionais e, como isto tem favorecido a pseudoformação dos seus docentes e discentes. Segundo o autor, cada vez mais, contribui-se para a precarização e o sucateamento da educação no país, ao mesmo tempo que há atenuação de instrumentos de avaliação e mecanismos voltados para a responsabilização docente.

Rodrigues (2015) investigou as diretrizes curriculares e os sistemas avaliativos com ênfase sobre o currículo oficial e o Saresp, buscando compreender as relações que se estabelecem quando observados pelo discurso dos professores, que em sala de aula são o ponto de contato entre o currículo e os alunos. Deste modo, a autora observou um amplo conjunto de práticas que mobilizam as ações educativas, com reflexos sobre o funcionamento da escola, bem como, problematizou a constituição de diretrizes curriculares, o estabelecimento de currículos oficiais e sua unicidade, os resultados advindos das avaliações sistêmicas, as relações de poder e ideologias que atravessam os documentos oficiais e sua influência sobre a formação escolar dos alunos.

Nas produções científicas brasileiras sobre o Saresp, Oliveira Junior (2013) buscou os impactos da avaliação de larga escala nas unidades escolares da rede pública paulista. Os resultados apresentaram impactos que permeiam as unidades escolares, diagnosticados, em sua grande maioria, como negativos, frente às demandas imediatas do ensino paulista e pressupostos dessa importante ferramenta avaliativa chamada Saresp. Segundo o autor, tais impactos vinculam-se a uma gestão demasiadamente frágil, principalmente por parte do comando do governo estadual paulista, ao longo da vigência desse sistema de avaliação, notadamente no que diz respeito às formas de comunicação concernentes aos públicos do contexto escolar.

Almeida (2019) investigou como são as formas de divulgação dos resultados do Saresp na grande imprensa paulista e sua contribuição para a produção de um estado de crise na rede pública de ensino do estado de São Paulo. Os resultados do estudo indicaram que o uso de determinadas expressões nas publicações dos jornais ratifica representações do senso comum sobre a qualidade da escola, convertendo-as na constatação de um estado de crise na rede. Nos relatórios oficiais, a responsabilidade pelos resultados está correlacionada às características dos indivíduos e de cada escola. Ambas as publicações apresentaram a partir da constatação da crise, que a Seduc-SP induziu mudanças na rede estadual, convertendo a avaliação em um mecanismo de controle. Nesses enunciados, os

objetivos e metas impostos à educação aproximavam noções oriundas do sistema produtivo à lógica educacional.

Ceneviva e Farah (2012) discutiram o papel que os sistemas de avaliação podem desempenhar no aperfeiçoamento de mecanismos de controle da gestão pública. Verificaram a implantação de sistemas de avaliação que contribuem para reduzir a assimetria de informações entre cidadãos e políticos, nos casos do Saesp e do Sistema de Monitoramento e Avaliação (SMA) do programa estadual de doenças sexualmente transmissíveis. A análise desses casos sugeriu que os sistemas de avaliação podem contribuir para uma maior transparência da gestão pública e para a responsabilização dos agentes públicos pelos resultados das políticas e programas governamentais, mas que o grau com que avanços nessa direção ocorrem relaciona-se não apenas com características próprias da avaliação - particularmente com as formas de apresentação e de divulgação dos dados da avaliação -, mas também com a dinâmica dos atores envolvidos na gestão da avaliação e no processo de formulação e implementação da política pública considerada.

Em seu trabalho, Freire (2008) apontou que a gestão escolar vive em redemoinho, saem de um, entram em outro, não restando tempo para o planejamento escolar. Segundo a autora é ilusão querer que consigam tempo para analisar o Saesp. Também apontou que em razão da importância política que o estado de São Paulo representa e pela extensão de rede educação, o número de pesquisas sobre o tema é muito baixo. A autora abordou as eventualidades provocadas pelo Saesp no decorrer do processo avaliativo do ano de 2005. Deste modo, o trabalho sinalizou pesquisas que aprofundem suas hipóteses, fundamentais para o aprimoramento das avaliações em larga escala em nossos sistemas de educação, esboçando, ainda, pistas para os gestores educacionais.

À luz da matriz de referência, Dib (2021) procurou apreender as contribuições dos resultados da avaliação paulista para a promoção de um trabalho pedagógico que procure suprir as deficiências de aprendizagem reveladas pela avaliação. Com os resultados mapeou que existem orientações e silêncios deixados no discurso. Em suma, as orientações demonstraram uma postura intencional em frisar o uso dos dados para melhoria de aspectos quantitativos, em especial, o Idesp. Em muitas das vezes, essa postura apareceu de forma direta, mas também evidencia indícios que estavam sobrepostos indiretamente nos documentos. Com isso, a pesquisa corroborou que, das diversas dimensões que o Saesp tem, estão se sobressaindo a dimensão técnica, política

e de gerenciamento de dados, enquanto sua perspectiva avaliativa e formativa vem sendo atenuada.

Nas produções consultadas sobre o Saresp, Hojas (2017) analisou as relações das escolas com a avaliação indicando que a maioria das unidades escolares não tomam o sistema paulista como o elemento norteador de suas práticas. Silva (2015) investigou como os resultados são utilizados por professores e gestores escolares na formação em serviço. Rodrigues (2015) observou que o currículo oficial sofre influência da avaliação e, conseqüentemente, afeta a formação dos alunos. Os impactos dessa influência foram analisados por Oliveira Junior (2013) através de produções científicas brasileiras.

Outro ponto a se considerar, são os meios de divulgação dos resultados. Almeida (2019) investigou como são as formas de divulgação na imprensa paulista e identificou que os jornais confirmam representações do senso comum sobre a qualidade da escola, levando a crer que há um estado de crise. Segundo o autor, a partir desta constatação a Seduc-SP aperfeiçoou os mecanismos de controle sobre o trabalho dos profissionais. O baixo número de publicações sobre o tema Saresp, foi apontado por Freire (2008), talvez pelo fato de os gestores escolares viverem em meio a um redemoinho e não terem tempo para pesquisa. O fato da Seduc-SP se pautar nas publicações de jornais (ALMEIDA, 2019) pode estar relacionado a este fato. Ceneviva e Farah (2012) discutiram esse papel das avaliações no aperfeiçoamento de mecanismos de controle da gestão pública e, finalmente, Dib (2021) procurou entender as contribuições dos resultados da avaliação paulista, observando que existem orientações intencionais para o uso dos dados na busca por melhoria.

1.4. Idesp

Silva (2016) estudou as políticas de avaliação externa e seus desdobramentos para a gestão escolar através dos resultados do Idesp, com essa investigação, problematizou a realidade educacional a partir dos pressupostos e contradições das políticas de avaliação educacional e de gestão escolar, sobretudo no que concerne aos resultados educacionais evidenciados por esses instrumentos implementados pela política paulista de educação. Segundo a autora, no contexto recente de formulação e implementação de políticas públicas de educação no Brasil, destaca-se a relevância em se problematizar aquilo que é institucionalizado, em relação ao que ocorre na realidade das escolas.

Gesqui (2013) analisou a redução do conceito de qualidade educacional aos indicadores produzidos a partir das avaliações em larga escala, mais especificamente o Idesp. Para isso, tomou de base, entre no período de 2007 a 2011, o conjunto de escolas da rede pública estadual de ensino regular. O autor parte do princípio de que o Idesp nada mais é do que um recurso utilizado pela sociedade industrial de base tecnológica para sustentar a ideologia de que a qualidade educacional pode ser medida e está expressa em indicadores quantitativos. Os resultados obtidos apontaram que esta avaliação é limitada em sua elaboração e produção, pois não expressa a totalidade da situação de cada escola e, quanto aos resultados e metas alcançadas, já que estes apontam alterações mínimas no desempenho e nas taxas de aprovação das escolas.

Em seu trabalho, Moreno (2019) abordou o uso de indicadores de desenvolvimento da educação, como Ideb e Idesp, na prática escolar, analisando as ações de intervenções pedagógicas e de gestão, ou seja, como gestores e professores organizam seus trabalhos, como planejam ações e melhorias da qualidade desse trabalho. Como resultado, a produção indica que os indicadores que deveriam possibilitar o monitoramento das políticas educacionais, bem como o diagnóstico das deficiências do ensino, não o fazem, podendo inferir-se que inversamente servem para responsabilizar as equipes escolares pelos resultados negativos, principalmente considerando a existência da bonificação por resultados.

Como fatores intra e extraescolares compõem a qualidade educacional e como a avaliação docente é considerada um fator de qualidade para os pais, foi o que Castro (2013) estudou. Junto ao Programa de Qualidade da Escola (PQE⁶) destacou seus aspectos positivos na tentativa da Seduc-SP de melhorar a qualidade educacional nas escolas públicas e a implantação, em toda a rede, de um currículo único com habilidades e competências essenciais para a aprendizagem do aluno. A autora ressaltou que, a qualidade educacional tem um potencial transformador da realidade social e econômica, mas, para isso, temos que viabilizar formas de financiamento público suficientes, valorizar a escola pública e o seu magistério, melhorar a formação inicial e continuada dos professores, viabilizar outros espaços e tempos de aprendizagem.

⁶ Programa de Qualidade da Escola - PQE - instituído em 6 de novembro de 2008 pela Resolução SE 74, visa garantir o direito fundamental de todos os alunos das escolas estaduais paulistas poderem aprender com qualidade e a necessidade de disponibilizar à unidade escolar diferentes indicadores de natureza quantitativa e qualitativa que forneçam diagnósticos acerca da qualidade do ensino oferecido e possibilitem a definição de metas exequíveis [...] (SÃO PAULO, 2008).

Rodrigues (2018) analisou as repercussões das políticas gerenciais e de responsabilização no trabalho docente e concluiu que as políticas gerenciais e de responsabilização repercutem negativa, sistemática e especificamente ao trabalho docente no ensino médio, não contribuindo para a qualidade social da educação. As principais repercussões indicam: divergência, desconfiança e sentimento de injustiça em relação ao Idesp; conflito e tensão entre as etapas e ensino; desânimo, frustração e desestímulo em relação à carreira docente; cobrança, pressão e monitoramento da chefia direta; alinhamento da organização do trabalho pedagógico ao Saresp e a Avaliação de Aprendizagem em Processo (AAP); redução da autonomia docente; estreitamento curricular; defesa do modelo de remuneração uniforme; resistência docente e discente às avaliações externas e migração de funcionários do quadro de apoio para escolas de ensino fundamental dos anos iniciais.

Quais são as percepções de professores e gestores de escolas públicas estaduais sobre as repercussões da Prova Brasil e do Saresp na construção da qualidade da educação? Para Colombo (2015), a análise da percepção dos sujeitos pesquisados revelou que, apesar do reconhecimento sobre os ganhos e dificuldades atrelados a essas avaliações, prevalece a polarização do trabalho pedagógico que se expressa pela preparação dos alunos para as avaliações, em prol da elevação dos índices. Tal prática evidencia a tendência de utilização das avaliações em larga escala com função de regulação e controle, por meio de indicadores de qualidade, como o do Ideb e do Idesp.

Na análise do conjunto de produções sobre o Idesp, Gesqui (2013) analisou o aspecto reducionista da qualidade educacional aos indicadores produzidos pelas avaliações. Para o autor o Idesp é limitado, não expressando o que realmente ocorre dentro das unidades escolares. Silva (2016) também evidencia a realidade educacional a partir dos pressupostos da avaliação, mas Moreno (2019) abordou o uso de indicadores na prática dos profissionais da educação. Já Castro (2013) estudou como fatores internos e externos afetam os resultados. Por fim, Rodrigues (2018) e Colombo (2015) analisaram a responsabilização das equipes pelos resultados.

1.5. Desempenho Escolar

Matos, Nogueira, Resende, Nogueira e Alves (2017) investigaram o impacto de recursos e práticas familiares no desempenho escolar de alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. Dentre os principais resultados, destacaram os fatores do capital cultural

objetivado, capital informacional, práticas de escrita e interação pais e filhos impactados pelo nível socioeconômico. As práticas de escrita foram as variáveis de maior impacto no desempenho em língua portuguesa; e o capital informacional, o fator de maior impacto em matemática. Para os autores, ocorreu vantagem significativa das escolas privadas no que se refere à proficiência dos alunos; e a matemática se mostrou mais diretamente dependente do tipo de escola.

O desempenho escolar dos estudantes da educação básica constitui um problema que extrapola, segundo a visão de Nogueira, Resende e Viana (2015), as fronteiras das próprias escolas e das famílias, envolvendo discussões na mídia, nos campos político e acadêmico e no mundo empresarial. Os autores buscaram aprofundar a compreensão da influência da família no desempenho escolar dos filhos. Tal análise permitiu extrair dois tipos de conclusões, por um lado, ressalta-se o peso das condições objetivas sobre o desempenho escolar, por outro lado, quando se focalizam as diferenças secundárias, relacionadas a atitudes e comportamentos familiares, confirmam-se os efeitos específicos da mobilização escolar parental.

Em sua produção, Borsato (2008) objetivou a promoção da compreensão recíproca dos papéis de professores e pais na articulação das relações escola-família, para a qualificação da prática docente em benefício da educação dos alunos. Dentre os resultados, verificou que a metodologia psicodramática de pesquisa promoveu o exercício da docência reflexiva, criando um espaço de trocas entre os professores, entre professores e pais, e entre a equipe escolar; favoreceu a compreensão e a valorização, tanto dos professores quanto das famílias, da parceria entre escola e família como benefício ao processo de ensino-aprendizagem; deu origem a iniciativas de criação de um espaço de comunicação de experiências pedagógicas entre professores, e entre professores e pais.

Rescia e Gentili (2005) investigaram o processo de interação escola e família mediadas pela gestão escolar sob uma perspectiva democrática e participativa através de estudo de caso em uma escola pública de ensino fundamental. Identificaram que a prática da participação no processo de gestão da escola, por si só, não esgota as ações necessárias para que seja assegurada a qualidade de ensino tanto quanto os vários elementos do processo organizacional. Também ressaltam como um dos elementos deste, o processo de interação escola e família é um meio de alcançar melhor e mais democraticamente os objetivos da escola, que se centram na qualidade dos processos de ensino e aprendizagem.

Ações voltadas à efetivação do envolvimento parental na vida escolar e, conseqüentemente, na melhoria do desempenho dos alunos do ensino fundamental de

uma escola do interior do Acre, foi alvo de investigação de Costa (2015). Detectou o que havia sido feito em relação ao fomento de ações de envolvimento parental, relativo à responsabilização das famílias, partindo do pressuposto de que as iniciativas deveriam ser criadas pela escola através de seu corpo docente. A investigação do autor permitiu identificar que não havia iniciativas concretas de incentivo ao envolvimento das famílias com a vida escolar dos alunos.

O desempenho escolar a partir do envolvimento das famílias neste processo foi investigado por Rescia e Gentili (2005), Borsato (2008), Costa (2015), Nogueira, Resende e Viana (2015) e Matos, Nogueira, Resende, Nogueira e Alves (2017). Matos, Nogueira, Resende, Nogueira e Alves (2017) investigaram o impacto das práticas familiares enquanto Nogueira, Resende e Viana (2015) observaram que o desempenho escolar dos estudantes ultrapassa as fronteiras das escolas e das famílias. Para Borsato (2008) há necessidade da compreensão dos papéis de professores e pais em benefício da educação dos alunos. Enquanto, Rescia e Gentili (2005) enfatizam a necessidade de prática democrática e participativa para o processo de interação escola e família alcançar a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem. Nesta mesma direção, Costa (2015) evidencia que iniciativas concretas de incentivo ao envolvimento das famílias com a vida escolar dos alunos podem surtir resultados positivos.

Chirineia e Brandão (2015) procuraram discutir a qualidade da educação básica, legitimada pela avaliação externa e divulgada pelo Ideb. Suas argumentações partem da premissa de que, fluxo escolar e desempenho de alunos em avaliações, são incipientes para determinar a qualidade educacional do país, na medida em que não se levam em conta os demais fatores como: nível socioeconômico e cultural dos alunos; formação docente; valorização do magistério; condições materiais e imateriais de trabalho; gestão escolar; infraestrutura da escola, e insumos, entre outros. Segundo os autores, a reflexão que conduz ao debate sobre a insuficiência de elementos para estabelecer a qualidade da educação percorre os caminhos da avaliação externa no Brasil, da racionalidade técnica da gestão escolar referenciada primordialmente pelo Ideb e sua governabilidade, para atingir as metas determinadas pelo índice.

O impacto da divulgação dos resultados do Ideb sobre o cotidiano escolar no estado do Rio de Janeiro, foi evidenciado por Mesquita (2012). Os dados levantados pelas pesquisas de avaliação externa que realizou, apresentam que estes são redirecionados dentro do espaço escolar pelos seus atores, mas não deixam de contribuir com o entendimento do sistema de ensino público. A autora também aponta que aproximando

os dados quantitativos com o ponto de vista dos atores da comunidade escolar, pode-se apreender as contribuições destes dois campos de investigação para refletir sobre a escola e a busca por mais qualidade.

Di Nallo (2010) buscou identificar as estratégias e intencionalidades da avaliação externa da educação brasileira, a necessidade política em criar índices de desempenho, sob a lógica do estado-avaliador com modelos de responsabilização dos resultados educacionais, sendo estes desenvolvidos pela política de educação do estado de São Paulo. Com os resultados, a autora ressalta que foi possível compreender, que o estado apropria-se dos resultados dos sistemas de avaliação de maneira que pode reforçar a exclusão social, pois viabiliza os mesmos mecanismos utilizados no mercado, como a competição, o sucesso individual, estabelecimento de metas com vantagens monetárias, prevalecendo a lógica financeira sobre a lógica social e educacional, com a falácia dos gestores políticos que declaram que o objetivo da avaliação é a elevação da qualidade do ensino.

As três produções, Di Nallo (2010), Mesquita (2012) e Chirineia e Brandão (2015) analisam os impactos das avaliações externas no desempenho escolar. Chirineia e Brandão (2015) discutem o desempenho dos alunos em avaliações, ressaltando que são incipientes para determinar a qualidade. Mesquita (2012) demonstrou o impacto da divulgação dos resultados sobre o cotidiano escolar e Di Nallo (2010) buscou identificar quais as intencionalidades por trás da política dos índices de desempenho.

1.6. Família-Escola

Para verificar se os conselhos participativos de classe na atual escola pública exercem função democrática como sugerem as leis e as políticas que os regulam, Lourenço (2019) analisou documentos fornecidos por unidades escolares, o que permitiu à autora concluir que, os conselhos participativos de classe, embasados nos discursos de abertura democrática, por si só, não garantem práticas ou atuações democráticas, pois são subvertidos pela institucionalização e burocratização que colocam limites nas possibilidades de participação efetivamente democráticas.

O modo como familiares compreenderam o fenômeno da representatividade de famílias no contexto escolar, segundo Souza (2015), trata-se de uma forma específica de participação, cujos principais desafios estão sendo discutidos no âmbito das políticas públicas educacionais em nível nacional. Os resultados da produção indicaram que a

representatividade foi compreendida como uma ação que só pode ser realizada de forma coletiva e por pessoas que se mostram comprometidas com o outro. Para a autora, tal ação só se torna possível quando acompanhada de forma interessada por uma equipe escolar, que se mostre aberta e disponível ao diálogo com as famílias.

Souza (2019) investigou as causas da ausência das famílias nas reuniões bimestrais, nas quais se analisam os resultados dos alunos e se discutem as estratégias de melhoria no processo ensino/aprendizagem. O autor concluiu que as principais razões da ausência dos pais na vida escolar são: a) falta de tempo, em razão de trabalho ou outros compromissos; b) inexistência de horários, nas unidades escolares, mais flexíveis para atender aos responsáveis em turnos, dias e horários em que tenham disponibilidade; c) a falha do modelo de comunicação escolar com as famílias (envio de bilhetes por meio dos alunos), pouco eficiente para motivar pais ou responsáveis para o comparecimento em reuniões.

Em documentos da legislação educacional federal, do período 1988-2014, Resende e Silva (2016) investigaram de que modo a relação família-escola é contemplada; analisaram os níveis de regulamentação dessa relação; as dimensões políticas, sociais e ideológicas nela envolvidas expressas pelos textos legais. Concluíram que, incentivada pela legislação, a relação família-escola não é objeto de forte regulamentação estatal no país. A articulação entre as duas instâncias depende de iniciativas específicas, frequentemente descontínuas. A participação das famílias na gestão democrática do ensino, princípio constitucional, ainda enfrenta desafios.

Como a relação entre família e escola vem sendo incentivada pelas políticas públicas, fez com que Ribeiro e Andrade (2006) buscassem compreender como os pais enxergam essa fundamental relação para uma escolarização bem-sucedida. Os resultados foram organizados em três grandes categorias, sendo a primeira relativa à escola, a segunda às famílias e a terceira acerca da relação entre escola e famílias, sendo esta última dividida nas seguintes subcategorias: o valor da aquisição de conhecimentos; reunião de pais; ajuda nas tarefas escolares; disciplina e participação dos pais na escola. Os autores concluíram que todas as peças contribuiriam para a perpetuação da dinâmica de exclusão de parte das camadas populares da escola pública.

Ribeiro e Andrade (2006), Souza (2015), Resende e Silva (2016), Lourenço (2019) e Souza (2019) analisaram a participação das famílias através dos seus direitos garantidos pela legislação. Lourenço (2019) verificou se os conselhos participativos de classe exercem sua função democrática, enquanto Souza (2015) investigou como as

famílias compreendem sua representatividade. Souza (2019) buscou descobrir as causas da ausência das famílias nas reuniões e Resende e Silva (2016) evidenciaram que a interação família-escola não é objeto de forte regulamentação estatal no país apesar de incentivada pela legislação, e que para ser efetiva depende de ações das unidades escolares. Assim, Ribeiro e Andrade (2006) buscaram compreender como a relação entre família e escola vem sendo incentivada. Para as cinco produções a participação das famílias é importante, mas depende de iniciativas para que a verdadeira gestão democrática ocorra.

Albuquerque e Aquino (2018) fizeram levantamentos na literatura na tentativa de ampliar a compreensão das concepções de familiares e agentes escolares acerca da relação família-escola que tem sido marcada por tensões e conflitos que repercutem no aprendizado dos estudantes e na dinâmica institucional. A produção revelou escassez de estudos que abordam intervenções de psicólogos escolares na relação família-escola o que, para as autoras, sugere a necessidade de desenvolver propostas de intervenção voltadas a essa questão, envolvendo os diferentes segmentos da escola.

Lima e Chapadeiro (2015) analisaram sistemicamente a relação entre escola e famílias de crianças apontadas pelos professores como tendo problemas de aprendizagem. Verificaram que professores e famílias têm percepções diferentes que geram situações de acusações mútuas e que há falhas e dificuldades na comunicação. Os desencontros fazem com que família e escola atuem de modo divergente, tornando a relação disfuncional. Para as autoras, entender os problemas de aprendizagem a partir do referencial sistêmico é compreender o sintoma em suas múltiplas facetas, fazendo-o interagir com todos os sistemas e subsistemas, no caso, o familiar, escolar e educacional.

Avaliando o impacto das práticas de integração família-escola no Brasil sobre o desempenho dos alunos, Colli e Luna (2019), via um modelo estatístico cujas variáveis construídas buscaram representar as práticas de integração analisadas pelas pesquisas brasileiras, constataram que certas posturas de cobrança das unidades escolares trouxeram efeitos negativos em relação ao desempenho dos alunos e, quando os alunos possuíam pais que sabiam ler e escrever, fazer dever de casa produziu maiores resultados do que os alunos que também faziam, mas que possuíam pais que não sabiam ler e escrever.

O envolvimento da família com a escola, permitiu que Polonia e Dessen (2015) refletissem sobre seu impacto na aprendizagem e o desenvolvimento do aluno. Segundo as autoras, a família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, na escola as crianças investem seu

tempo, envolvem-se em atividades formais e aos espaços informais. Neste ambiente, o atendimento às necessidades cognitivas, psicológicas, sociais e culturais é realizado de uma maneira mais estruturada e pedagógica que no ambiente de casa. A família não é, portanto, o único contexto em que a criança tem oportunidade de experienciar e ampliar o seu repertório. Ao final, enfatizaram a necessidade de uma integração mais efetiva entre a família e a escola, respeitando as peculiaridades de cada segmento, e da implementação de pesquisas que levem em conta as inter-relações entre os dois contextos.

A análise de Santos (2010) de como as dinâmicas escolares elaboradas, gerenciadas e construídas pelas equipes escolares determinam a eficácia no que diz respeito à produção e à concretização da aprendizagem dos seus alunos, evidenciou que as escolas estudadas desenvolvem diferentes práticas e estratégias para estreitar seus vínculos com as famílias para obter um melhor aprendizado dos alunos. Contudo, os diretores e as professoras entendem que a maior responsabilidade pelo não sucesso escolar dos alunos deve-se à família, sobretudo, ao seu nível socioeconômico e à não participação dos pais na vida escolar dos filhos. Seus discursos revelam traços de ideologias que disseminam concepções hegemônicas, normativas e idealizadas da família, levando-os a entender que a desestrutura familiar é o mais forte determinante do fracasso escolar dos alunos.

O efeito das práticas de integração família-escola sobre a aprendizagem e como mudanças no capital cultural das famílias afetaram os resultados desta relação, serviu para Colli (2016) avaliar o que era esperado: que alunos cujos pais ou responsáveis os incentivam a estudar, ler ou ir à escola obtiveram proficiência maior nas provas. Em relação à reunião de pais, os alunos cujos pais iam sempre às reuniões obtivessem proficiência maior. Quando a escola usava a reunião de pais para chamar a atenção individual dos pais dos alunos, os alunos obtinham menor proficiência. Observou-se que, independentemente do capital cultural da família, alunos que faziam sempre o dever de casa apresentavam proficiência maior nas avaliações.

Assim, enquanto Albuquerque e Aquino (2018) analisaram as concepções de familiares e agentes escolares sobre aprendizagem e apontaram a necessidade de psicólogos para ajudar na resolução de conflitos, Lima e Chapadeiro (2015) estudaram a relação entre escola e famílias de crianças com problemas de aprendizagem. Colli e Luna (2019), assim como Polonia e Dessen (2015) e Colli (2016), avaliaram o impacto da presença da família sobre o desempenho dos alunos. Santos (2010) evidenciou que as escolas desenvolvem diferentes estratégias na busca do envolvimento das famílias.

Finalizando o itinerário, identificou-se o que o campo educacional brasileiro investigou sobre Avaliação Externa, Qualidade da Educação, Saesp, Idesp, Desempenho Escolar e Família-Escola, assim, ressalta-se que nenhuma das categorias apresentadas no Quadro 9 se relaciona de modo adensado com o objeto de estudo desta pesquisa, no caso, o conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes sobre os indicadores de qualidade da educação.

Quadro 9: Agrupamento das produções do segundo mapeamento bibliográfico.

Agrupamento	Tipo de produção			
	Dissertação	Tese	Artigo	Total
Apropriação e utilização dos resultados	6	2	1	9
Comunicação dos resultados	2	0	0	2
Políticas públicas	3	0	3	6
Prática em sala de aula	7	0	1	8
Parceria família-escola	9	2	10	21
Responsabilização	2	1	1	4
Qualidade da educação	0	3	4	7
Total	29	8	20	57

Fonte: Elaborado pelo autor.

A análise permitiu o agrupamento, demonstrado no Quadro 9, por uma certa proximidade das produções, em sete categorias independentemente da palavra-chave utilizada: apropriação e utilização dos resultados (MACHADO, 2003; FREITAS, 2014; SILVA, 2015; HOJAS, 2017; SILVA, 2020; ALMEIDA, 2020; ALVES, 2020), comunicação dos resultados (GALINDO, 2015; SILVA, 2016; ALMEIDA, 2019; MORENO, 2019), políticas públicas (DI NALO, 2010; WELTER e WERLE, 2012, OLIVEIRA JUNIOR, 2013; MACHADO e ALAVARSE, 2014; SOUZA, 2014; BAUER, ALVARSE e OLIVEIRA, 2015), prática em sala de aula (FREIRE, 2008; MESQUITA, 2012; COLOMBO, 2015; MARTINS, 2015; RODRIGUES, 2015; CORTEZ, 2016; SANTOS, 2017; DIB, 2021;), parceria família-escola (RESCIA e GENTILI, 2005; POLONIA e DESSEN, 2005; RIBEIRO e ANDRADE, 2006; BORSATO, 2008; SANTOS, 2010; COSTA, 2015; LIMA e CHAPADEIRO, 2015; SILVA, 2015; SOUZA, 2015; OLIVEIRA, 2015; OLIVEIRA, 2015; NOGUEIRA, 2015; CARNEIRO, 2016; COLLI, 2016; RESENDE e SILVA, 2016; MATOS, 2017; ALBUQUERQUE e AQUINO, 2018; FERRAROTTO e MALAVASI, 2018; COLLI e LUNA, 2019; LOURENÇO, 2019; SOUZA, 2019), responsabilização (CENEVIVA e FARAH, 2012; FERRAROTTO, 2018; RODRIGUES, 2018; OLIVEIRA, 2020) e

qualidade da educação (GUSMÃO, 2013; CASTRO, 2013; GESQUI, 2013; CURY, 2014; SOUSA, 2014; CHIRINEIA e BRANDÃO, 2015; CHARLOT, 2021).

De um modo geral, o campo acadêmico tem produzido obras que se preocupam com a qualidade da educação e a relação entre família-escola o que revela a reflexão sobre os processos educacionais, porém identifica-se a ausência das famílias neste processo, por motivos diversos, elencados pelos autores em suas produções. Identifica-se que as políticas públicas de avaliações externas acabam por influenciar as decisões tomadas na prática das escolas pelos gestores, estas ditam o caminho do processo de ensino aprendizagem alteram o trabalho dos profissionais da educação, apesar disto tudo, muitos destes autores, analisam que este é um passo inicial para a construção de novas práticas e caminhos ainda a percorrer.

Importante ressaltar a centralidade de Freitas (2007; 2012) como ponto de partida para a definição de todo o mapeamento, uma vez que em Freitas (2007) o tão divulgado conceito de equidade pregado pelos liberais e baseado na meritocracia, colocou a escola como um lugar que pudesse ensinar a todos, desprezando-se fatores internos e externos que podem impactar a qualidade do processo educacional, o que o autor chama de ocultação da (má) qualidade do ensino. Assim,

O verdadeiro limite à universalização da melhoria da qualidade da escola é a própria ideologia meritocrática liberal. Caso a avaliação se coloque a serviço dela, então ficará limitada à medição do mérito e à ocultação da desigualdade social sob a forma de indicadores “neutros” (FREITAS, 2007, p.971).

Freitas (2007) argumenta que somente a responsabilização da escola pelo sucesso ou fracasso escolar, sem levar em consideração outras variáveis que interferem no processo e que são relegadas ou negligenciadas pelos índices, pode comprometer o resultado.

Diante deste quadro, escolher apenas uma variável, desempenho do aluno, para analisar a educação básica brasileira, como o IDEB faz, é certamente temerário em face deste complexo de variáveis existentes na educação. (FREITAS, 2007, p. 972).

Por sua vez, Freitas (2012) aponta que o afastamento e a exclusão dos responsáveis nas discussões e nas definições do que acontece dentro da escola corroboram para a destruição do sistema público, o que estaria na base da política liberal com a sua igualdade de oportunidades e não de resultados. Assim:

Nada é dito sobre a igualdade de condições no ponto de partida. No caso da escola, diferenças sociais são transmutadas em diferenças de desempenho e o que passa a ser discutido é se a escola teve equidade ou não, se conseguiu ou não corrigir as “distorções” de origem, e esta discussão tira de foco a questão da própria desigualdade social, base da construção da desigualdade de resultados. (FREITAS, 2012, p.383)

Segundo o autor, se a escola não apresentou resultados satisfatórios, deve ser responsabilizada com a exposição de seus resultados, mas não cabe o simplismo de achar que os resultados são mera competência do professor ou da escola, escondendo a responsabilidade do Estado em garantir boa educação para todos. Assim:

[...] neste ponto, termina desresponsabilizando o Estado quando convém – ou seja, quando está em jogo, por um lado, o faturamento das corporações educacionais e, por outro, o controle ideológico do sistema educacional pelas corporações empresariais para colocá-lo a serviço de interesses de mercado, estreitando as finalidades educativas (FREITAS, 2012, p.387).

Assim, pode-se dizer que o conceito de equidade está atrelado ao que é defendido pelos governos capitalistas, a meritocracia, que utilizam as avaliações externas como medidas de eficiência. Em contrapartida, as avaliações externas podem trazer informações importantes sobre as condições das escolas, constituindo importante instrumento para redefinir e monitorar a qualidade da educação. Deste modo, a apropriação dos resultados pelos responsáveis legais pode ultrapassar as imposições governamentais que desconsideram as particularidades de cada unidade escolar.

Destaque-se também que das sessenta e oito (68) produções selecionadas entre os dois mapeamentos realizados, quarenta e duas (42) produções citam diferentes textos de Freitas em suas referências bibliográficas, o que confere ao autor certa referência para análise destes indicadores, confirmando assim, sua intensa contribuição ao campo educacional brasileiro.

SEÇÃO 2. O campo empírico e a coleta de dados.

Esta seção descreve o campo empírico e a coleta de dados. Nela são apresentadas as principais características do município de Rio Claro no estado de São Paulo, da rede estadual pública de ensino regular e das duas unidades escolares onde a pesquisa foi realizada.

A descrição inicial trata-se do contexto municipal, características da população, Produto Interno Bruto (PIB), infraestrutura, educação, entre outros. Em seguida, apresenta-se o perfil da rede de escolas sob o comando da Seduc-SP, quantidade de estudantes, escolas e resultados. Por fim, são caracterizadas as unidades escolares pesquisadas quanto à infraestrutura, resultados e número de matriculados. Optou-se pela denominação das unidades escolares por letras para facilitar a leitura e preservar a identidade das unidades. Apesar de reconhecer a possibilidade de o leitor identificar as unidades escolares em análise, por questões éticas, foi mantido o anonimato.

2.1. Rio Claro: contexto municipal

Município de ruas retas, bem alinhadas, de quarteirões perfeitamente iguais traçados pelo senador Vergueiro (NEVES, 1895), segunda cidade do país a receber iluminação elétrica (KRETTLIS, 1905), apelidado de “Cidade Azul” em virtude do céu limpo de magnífica insolação na maior parte do ano (DEAN, 1977), situa-se no Centro-Leste do estado de São Paulo, na região administrativa de Campinas. É circundado, em um raio de 30 km, pelos municípios vizinhos Corumbataí e Leme, ao norte; Piracicaba e Itacemópolis, ao sul; Araras e Santa Gertrudes, a leste; e Ipeúna e Itirapina, a oeste. Compreende uma área de 498,422 km² e fica a 172 km da capital do estado, São Paulo. Foi elevado a distrito por Decreto Imperial, de 09 de dezembro de 1830, no município de Piracicaba, e cidade pela Lei Provincial n 44, de 30 de abril de 1857 (RIO CLARO, 1978).

Em 2021 o município possuía 209.548 habitantes (IBGE, 2022) com uma taxa geométrica de crescimento anual da população, entre 2010-2021 (em % a.a.) de 0,76%, sendo menor que o contexto da região administrativa (1,04%) e estadual (0,78%) (SEADE, 2022b).

O grau de urbanização do município (97,84%) ficou acima daquele estabelecido para o estado de São Paulo no ano de 2021 (96,56%). Os municípios com menos de quinze

(15) anos, neste mesmo ano, atingiram 16,76% do total da população e as pessoas com sessenta (60) anos ou mais chegaram ao percentual de 17,34% (SEADE, 2022c).

Na habitação e infraestrutura urbana, em 2010, o município se destacou em relação ao país com índices elevados de saneamento básico e apresentava nos domicílios, coleta de lixo com taxa de atendimento de 99,79%, abastecimento de água em 99,67% e esgotamento sanitário abrangendo 98,99% dos domicílios (IBGE, 2022).

Em relação aos índices de emprego e renda, em 2019, configurava o seguinte cenário: na agricultura, pecuária, produção florestal, pesca e aquicultura, o número de empregos formais representava 1,86% do total, com rendimento médio de R\$ 2.620,17; na indústria, o número de empregos formais representava 36,81% do total, com rendimento médio de R\$ 3.555,39; no setor da construção civil, o número de empregos formais representava 3,31% do total, com rendimento médio de R\$ 2.718,55; no comércio atacadista e varejista e do comércio e reparação de veículos automotores e motocicletas, o número de empregos formais representava 18,01% do total, com rendimento médio de R\$ 2.267,84; e enfim, no setor de serviços, o número de empregos formais representava 40,01% do total, com rendimento médio de R\$ 3.049,50. Desta forma, a média total de rendimentos dos empregos formais no município de Rio Claro gira em torno de R\$ 3.066,24, cerca de 2,5 salários-mínimos (SEADE, 2022d).

O PIB do município, em 2018, representou 0,443% do PIB estadual, atingindo a marca de R\$ 9.799.855,55, a Região Administrativa de Campinas chegou a R\$ 404.104.837,80 e o Estado a R\$ 2.210.561.949,48 (SEADE, 2022e).

Em relação às condições de vida, o Índice Paulista de Responsabilidade Social (IPRS)⁷ revela que o município de Rio Claro, em 2010, situava-se no grupo que engloba municípios com nível elevado de riqueza e bons níveis no que tange aos indicadores sociais. Quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM)⁸, em 2010 o município apresentava o índice de 0,803 – considerado muito alto, já que, quanto mais próximo de um, melhor o desempenho da cidade no IDHM – acima do índice estadual, que perfazia 0,783 (SEADE, 2022a).

⁷ Indicador sintético elaborado pela fundação Seade desde 2000, composto de três dimensões – riqueza, escolaridade e longevidade -, que sinalizam a evolução das condições de vida dos 645 municípios do Estado de São Paulo, sob a ótica do desenvolvimento humano (SEADE, 2022a).

⁸ Indicador concebido pela Organização das Nações Unidas (ONU) para avaliar a qualidade de vida e o desenvolvimento econômico dos países. Ele avalia três dimensões básicas do desenvolvimento humano: renda, educação e saúde (IPEA, 2010).

Quanto à educação, o município possui sessenta e cinco (65) escolas e centros de educação infantil mantidos pela prefeitura, vinte e seis (26) escolas estaduais de ensino regular e uma profissionalizante, além de vinte e oito (28) escolas particulares, dentro de um universo de cento e vinte (120) unidades escolares (INEP, 2022). Em 2020, apresentou 22.735 matrículas para o Ensino Fundamental e 6.971 matrículas para o Ensino Médio (INEP, 2022). A taxa de analfabetismo da população de quinze (15) anos ou mais, em 2010, estava em 3,46%, abaixo da taxa estadual, de 4,33%, já a população de dezoito (18) a vinte e quatro (24) anos com Ensino Médio completo, apresentava o percentual de 67,95%, também acima do percentual estadual, de 58,68% (SEADE, 2022f). No Ensino Superior, o município oferece vários cursos através de dois institutos da Unesp e de três faculdades particulares.

Neste contexto, Rio Claro se integra à Rede Estadual de ensino regular de São Paulo, maior órgão destinado à formação de crianças e jovens de todo o país, segundo a Seduc-SP. A rede é formada por cerca de quatro milhões de alunos matriculados no ensino regular distribuídos em mais de cinco mil escolas no território estadual, segundo o Censo Escolar (2021). Para atender a demanda, a Seduc-SP mantém noventa e uma (91) diretorias de ensino que direcionam o trabalho de mais de 250 mil professores atuando nas salas de aula, além de cerca de 65 mil servidores em funções administrativas ou técnicas nas unidades escolares.

Para verificar o andamento, garantir a promoção e a manutenção de programas e projetos que cumpram esse objetivo, a Seduc-SP aplica avaliações externas que verificam o nível de aprendizado dos estudantes e os pontos de dificuldade apresentados por eles.

Entre as avaliações, cabe destacar o Saresp, nela os alunos do 3º, 5º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio têm seus conhecimentos avaliados por meio de provas com questões de Língua Portuguesa e Matemática. Os resultados da avaliação integram o cálculo do Idesp.

O Idesp foi criado em 2007 e é um dos principais indicadores da qualidade do ensino paulista, leva em consideração em seu cálculo os resultados do Saresp e o indicador de fluxo escolar. Apurado o Idesp de 2007, todas as unidades escolares deveriam atingir as metas de qualidade de ensino⁹ até o ano de 2030, tanto para o 9º ano

⁹ As metas de qualidade de ensino são fixadas: I - individualmente para cada unidade escolar, em cada etapa da escolarização do Ensino Fundamental e do Ensino Médio; II - para cada ano desde 2008 até 2030. (SÃO PAULO, 2008).

do Ensino Fundamental, quanto para a 3ª série do Ensino Médio, conforme informa o Quadro 10.

Quadro 10: Metas do Idesp da rede pública paulista de ensino regular para 2030

9º ano do Ensino Fundamental	3ª série do Ensino Médio
6,0	5,0

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Seduc-SP (2022a).

Segundo os documentos oficiais, o objetivo dessa projeção, em longo prazo, é alcançar níveis parecidos com os dos países da Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE)¹⁰, que são os mais bem colocados do mundo em termos de qualidade da educação (SÃO PAULO, 2008).

As médias Idesp da rede pública paulista de ensino regular, publicadas nos boletins de resultados¹¹, nas três últimas edições (2017, 2018 e 2019)¹² são apresentadas no Quadro 11.

Quadro 11: Evolução do Idesp da rede pública paulista de ensino regular

9º ano do Ensino Fundamental			3ª série do Ensino Médio		
2017	2018	2019	2017	2018	2019
3,21	3,38	3,51	2,36	2,51	2,44

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Seduc-SP (2022b).

Em linhas gerais observa-se que os 9^{os} anos avançaram em direção à meta e as 3^{as} séries, apesar de recuarem um pouco no ano de 2019, também avançaram. Entretanto, para alcançar a meta em 2030, o índice precisa uma melhora de cerca de 100% nos seus resultados, o que não aconteceu nos quinze (15) anos desde a sua criação.

Unidade escolar A

A unidade escolar A está localizada na região central do município de Rio Claro, no estado de São Paulo, tendo sido instalada e inaugurada em outubro de 1968. Atualmente, atende cerca de mil e duzentos (1.200) alunos do 6º ano do Ensino

¹⁰ Organização internacional composta por 38 países com objetivo de coordenar políticas econômicas e sociais, disseminar boas práticas em áreas como investimento, educação, inclusão, concorrência, boa governança, combate à corrupção e política fiscal (OCDE, 2022).

¹¹ Documento público que fornece determinadas informações sobre as escolas e às permite analisar a evolução de seu próprio Idesp, em cada um de seus componentes, além de permitir avaliar seu progresso em relação à meta proposta nos anos considerados (SEDUC, 2017).

¹² Consideradas as edições anteriores à pandemia (nota do autor).

Fundamental Anos Finais à 3ª série do Ensino Médio, divididos em vinte e nove (29) turmas nos períodos da manhã, tarde e noite.

Contando com um quadro de funcionários composto de quinze (15) pessoas, entre equipe gestora, administrativa, agentes de organização escolar e de serviços gerais, além das merendeiras, e cerca de setenta (70) docentes, sendo trinta (30) efetivos e os demais por regime de contrato.

A unidade disponibiliza para desenvolvimento dos trabalhos: doze (12) salas de aula, além de laboratório de informática. Possui ainda, sanitários, almoxarifado, depósitos, sala de educação física, cozinha, despensa e refeitório, pátio coberto e descoberto, duas quadras de esportes (coberta e descoberta, além das dependências administrativas, como sala do diretor, do coordenador, sala dos professores, secretaria, sala do gerente administrativo e hall de espera dentro e fora da escola.

As médias Idesp da unidade escolar A nas três últimas edições (2017, 2018 e 2019) são apresentadas no Quadro 12.

Quadro 12: Evolução do Idesp da unidade escolar Anos de 2017 a 2019

9º ano do Ensino Fundamental			3ª série do Ensino Médio		
2017	2018	2019	2017	2018	2019
4,61	3,77	4,49	3,42	2,53	2,98

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Seduc-SP (2022c).

Além da oscilação dos resultados, o quadro permite a observação de regressão dos resultados de 2017 para 2018, voltando a melhorar no ano de 2019, porém estes resultados são inferiores aos de 2017 e continuam muito longe da meta estadual para 2030.

Unidade escolar B

A unidade escolar B está localizada na região central do município de Rio Claro, no estado de São Paulo, tendo sido instalada e inaugurada em setembro de 1971. Atualmente, atende cerca de setecentos (700) alunos do 6º ano do Ensino Fundamental Anos Finais à 3ª série do Ensino Médio, divididos em vinte e sete (27) turmas entre os períodos da manhã, tarde e noite.

Contando com um quadro de funcionários composto de dezesseis (16) pessoas, entre equipe gestora, administrativa, agentes de organização escolar e de serviços gerais,

além das merendeiras, e cerca de setenta (70) docentes, sendo trinta e três (33) efetivos e os demais por regime de contrato.

A unidade disponibiliza para desenvolvimento dos trabalhos: vinte e três (23) salas de aula, sala de vídeo, dois laboratórios de informática e dois laboratórios de ciências. Possui ainda, sanitários, almoxarifado, depósitos, sala de educação física, cozinha, despensa e refeitório, pátio coberto, duas quadras de esportes (coberta e descoberta), além das dependências administrativas, como sala do diretor, do coordenador, sala dos professores, secretaria, sala do gerente administrativo e hall de espera dentro da escola.

As médias Idesp da unidade escola nas três últimas edições (2017, 2018 e 2019) são apresentadas no Quadro 13.

Quadro 13: Evolução do Idesp da unidade escolar B nos anos de 2017 a 2019

9º ano do Ensino Fundamental			3ª série do Ensino Médio		
2017	2018	2019	2017	2018	2019
4,33	4,03	4,52	2,66	2,10	3,24

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Seduc-SP (2022d).

O Quadro 13 permite observar uma oscilação dos resultados entre 2017 e 2019. O Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio decaíram nos resultados de 2017 para 2018, voltando a subir em 2019, porém, muito aquém da meta estadual para o ano de 2030.

2.2. A coleta de dados

O itinerário percorrido para a realização da coleta dos dados para o referido trabalho é apresentado neste item. Nele, de maneira detalhada, são evidenciados como os dados foram coletados em meio ao cenário da pandemia do novo coronavírus causador da COVID-19¹³; uma vez que, esse contexto exigiu procedimentos específicos para a coleta de dados.

O início se dá pela descrição de como a população da pesquisa foi contatada, em seguida, como ocorreu a elaboração do questionário utilizado na coleta e sua adequação

¹³ COVID significa Corona Vírus Disease (Doença do Coronavírus), enquanto “19” se refere a 2019, quando os primeiros casos em Wuhan, na China, foram divulgados publicamente pelo governo chinês no final de dezembro de 2019 (OMS, 2020). A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global (BRASIL, 2021).

ao procedimento solicitado pelo CEP da Uniara, por fim, como foi aceito o TCLE pelo respondente e as estratégias utilizadas ao longo desse processo.

O questionário foi elaborado através da ferramenta do “*Google forms*”, com questões fechadas. A escolha da ferramenta ocorreu devido a sua praticidade no manuseio, e a sua facilidade na aplicação, uma vez que, o recurso é de uso comum pela maioria das pessoas.

Em função do procedimento de coleta proposto, no caso o questionário “*on-line*”, houve a necessidade de adequação para atender o cenário atual quanto às medidas para o enfrentamento da pandemia de COVID-19, não contribuindo para a da transmissão da doença, o entrevistador e os entrevistados, ao mesmo tempo em que se seguiu os protocolos de isolamento social determinado pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Assim, foram realizadas algumas adequações para a aplicação da coleta de dados, atendendo os critérios do TCLE. Foram agrupados para o mesmo momento: a garantia de identificação do contatado sem a necessidade de informar dados de documentos pessoais; a garantia de obtenção do TCLE (o participante só passava para a próxima sessão se aceitasse os termos do documento); a apresentação ao respondente de um questionário elaborado cientificamente, porém com orientações para seu rápido e fácil preenchimento (questões fechadas). O tempo estimado para a realização de todo o questionário foi de aproximadamente 20 minutos.

A população a princípio foi contatada individualmente via “*e-mail*” obtido junto às secretarias escolares das unidades objetos de pesquisa. O assunto do “*e-mail*” foi: ‘Questionário (“*on-line*”) destinado aos responsáveis legais’ e seu texto foi: ‘Você está sendo convidado(a) para ser participante de uma pesquisa relacionada ao conhecimento dos responsáveis legais em relação aos indicadores de qualidade da educação. O tempo estimado para a conclusão de sua participação é de aproximadamente 20 minutos. Sua participação é muito importante e para iniciar basta clicar no “*link*” abaixo’.

Ao acessar o “*link*” o contatado, inicialmente, era questionado: ‘Você é o proprietário deste “*e-mail*”?’’. Na sequência apareciam duas alternativas, “Confirmo” que o encaminharia para a próxima etapa, ou “Não Confirmo” que encerraria a sua participação. Esse procedimento substitui a necessidade de o contatado digitar o seu nome e fornecer os dados de um documento próprio.

Posteriormente, o contatado era apresentado às condições do TCLE e às opções “Concordo” que o encaminharia para a próxima etapa ou “Não concordo” que encerraria,

imediatamente, a sua participação. Essa etapa visou atender às determinações do Conselho Nacional de Saúde (CNS), quanto às pesquisas que envolvem seres humanos.

Após o aceite ao TCLE, o contatado obteve o acesso ao questionário, composto por trinta e uma (31) questões. As questões foram fechadas, de preenchimento obrigatório e com todas as orientações para sua realização. Após responder a última questão foi apresentado ao respondente apenas a opção “Concluir/Enviar”. Ao clicar nesta opção foi assegurado: 1) a conclusão da participação como respondente voluntário do questionário; e 2) o envio do questionário respondido para o remetente configurado no *Google forms*.

A pesquisa nas instituições só foi realizada mediante autorização das direções das unidades, através da assinatura do Termo de Consentimento Institucional (TCI), que foi ratificado e encaminhado ao CEP da Uniara, antes do início da coleta de dados.

O cronograma para a coleta foi estipulado em quinze dias. No primeiro dia foram disparados mil e novecentos (1.900) “*e-mails*” destinados aos responsáveis dos estudantes com matrículas ativas nas unidades. Os disparos aconteceram simultaneamente nas duas unidades escolares pesquisadas. Após sete dias houve uma devolutiva de aproximadamente duzentos e quarenta e um (241) respondentes, ou seja, apenas 12% do número total de responsáveis pelos estudantes com matrículas ativas enviaram suas respostas. Mediante o baixo número de devolutivas, foi necessário utilizar algumas estratégias para aumentar o número de respondentes. Uma destas estratégias foi o contato com os respondentes via grupo de responsáveis pelo “*WhatsApp*” oficial das unidades escolares, encaminhando o “*link*” de acesso ao formulário da pesquisa pelo próprio aplicativo. Neste primeiro momento, o envio do “*link*” foi realizado pelos próprios diretores das unidades escolares. A ação teve um retorno sutil, elevando o número de respondentes para um total de 13%. O resultado ainda não era satisfatório, sendo necessário novas estratégias; no caso foi feito o contato com os responsáveis pelos grupos de estudantes via “*WhatsApp*” oficial das unidades escolares. A mensagem enviada solicitava ao estudante representante de turma que compartilhasse o “*link*” da pesquisa no grupo de estudantes da sala, e reforçava a importância do preenchimento para a pesquisa. Essa iniciativa aumentou os números de respondentes para 15%. Por fim, foi feito o contato direto via “*WhatsApp*” pelo pesquisador a algumas turmas aleatórias, isso elevou o número de respondentes para trezentos e quarenta e cinco (345) responsáveis, uma devolutiva final de 18% da população de mil e novecentos (1.900) responsáveis pelos estudantes com matrículas ativas.

SEÇÃO 3: Dados e análises

Nesta seção são apresentadas a coleta de dados, a população e a amostra obtida; a organização dos itens do instrumento de coleta; a apresentação e as análises das respostas, obtidas por agrupamentos, e apontamentos do conjunto total de respostas obtidas com vistas a desencadear análises adensadas, conforme exposto na Seção 2.

A coleta de dados se iniciou com a definição do uso de questionário eletrônico, da plataforma “*Google forms*”, em função do momento pandêmico, conforme exposto na Seção 2. Foi acertado que o acesso aos “*e-mails*” dos responsáveis legais dos estudantes ocorreria pelo cadastro nos sistemas das secretarias das unidades escolares, o que possibilitou rapidez na divulgação do questionário, além da segurança e sigilo das respostas.

Após a elaboração e encaminhamento do questionário para análise da Comissão Científica do Programa de Pós-graduação Processos de Ensino, Gestão e Inovação (PPGPEGI) da Uniara, e posteriormente submetido à aprovação pela plataforma Brasil¹⁴. Não houve necessidade de adequação do questionário em nenhuma instância, apenas uma inclusão de informação ao TCLE, solicitada pela plataforma Brasil. Somente após esses trâmites, ocorreu a solicitação, via protocolo junto às secretarias das unidades escolares do campo empírico, o acesso aos endereços de “*e-mails*” dos responsáveis legais dos estudantes e a permissão para coleta de dados, a qual foi concedida pelas equipes gestoras.

Durante o período de coleta (04/12/2021 à 19/12/2021), surgiram vários desafios, como: responsáveis legais não abriram o “*e-mail*”, telefones sem sinal, responsáveis legais se esqueciam e/ou não tinham tempo para responder o questionário, responsáveis legais com “*e-mails*” diferentes dos fornecidos pela secretaria, e, por fim, responsáveis legais que não quiseram participar. Diversas estratégias na tentativa de solucionar esses entraves foram utilizadas, tais como: contato direto via telefone, solicitação de respostas através da equipe escolar e envio do questionário via aplicativo de mensagem no telefone pessoal dos participantes. Do total de mil e novecentos (1.900) responsáveis legais acionados, foram obtidas trezentas e quarenta e cinco (345) respostas.

¹⁴ A Plataforma Brasil é uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o Sistema CEP (BRASIL, 2021).

3.1 Os respondentes

Foram contatados os mil e novecentos (1.900) responsáveis legais dos estudantes das duas unidades escolares do campo empírico. Disparados os mil e novecentos (1.900) “*e-mails*” convite e observado o período estipulado para a devolutiva, mil quinhentos e cinquenta e cinco (1.555) responsáveis legais não manifestaram interesse em participar, o que resultou em uma amostra inicial de trezentos e quarenta e cinco (345) respondentes. Destes trezentos e quarenta e cinco (345) respondentes iniciais, quarenta e cinco (45), desistiram de participar da pesquisa ao receberem o questionário. Assim, a amostra final foi de trezentos (300) respondentes, ou seja, estatisticamente, essa amostra, em relação à população, supera a margem de erro de 5% e nível de confiança de 90% (SURVEYMONKEY, 2021).

A análise das respostas levou em consideração o total de respondentes, no caso trezentos (300), e não houve separação por unidade escolar, considerando as limitações temporais para realização de uma pesquisa de mestrado.

3.1.1 A organização dos itens dos agrupamentos

O instrumento aplicado contou com 31 questões a partir dos núcleos propostos para cada agrupamento, da seguinte maneira:

- item 1 ao 5, há o objetivo de caracterizar o perfil dos respondentes;
- item 6 ao 8, objetivam categorizar a relação da comunidade com as unidades escolares;
- item 9 ao 10, têm o objetivo de categorizar a motivação e a relação dos responsáveis legais dos estudantes com as unidades escolares;
- item 11 ao 17, o objetivo é categorizar a participação dos responsáveis legais dos estudantes nas reuniões das unidades escolares;
- item 18 ao 22 objetivam captar, em quatro momentos distintos, a impressão quanto à qualidade do ensino oferecida pelas unidades escolares;
- item 23 ao 26, têm o objetivo de captar impressões quanto ao conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes quanto à composição dos indicadores de qualidade;
- item 27 ao 31, objetivam captar as impressões quanto à necessidade de participação dos responsáveis legais dos estudantes no entendimento dos indicadores de qualidade das unidades escolares.

Os trinta e um (31) itens estão dispostos conforme o Quadro 14.

Quadro 14: Síntese dos agrupamentos.

Agrupamento	Item	Descrição do Item
Perfil dos respondentes	1	Gênero.
	2	Idade.
	3	Escolaridade.
	4	Em que área trabalha atualmente.
	5	Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar?
Relacionamento da comunidade com as unidades escolares	6	Em que série/ano seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade) estuda?
	7	Período.
	8	Há quantos anos seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade) estuda nesta escola?
Motivação e relação dos responsáveis legais dos estudantes com as unidades escolares	9	O que motivou você a procurar esta escola para seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade)?
	10	A comunicação entre você e a escola pode ser classificada como.
Participação dos responsáveis legais dos estudantes nas reuniões das unidades escolares.	11	Quanto à participação dos responsáveis legais na vida escolar dos estudantes é possível afirmar que.
	12	Quanto à sua participação nas reuniões de pais é possível afirmar que.
	13	Quanto à sua participação nas reuniões do conselho de classe é possível afirmar que.
	14	Quanto à sua participação nas reuniões da Associação de Pais e Mestres (APM) é possível afirmar que.
	15	Você é informado antecipadamente sobre as datas e horários das reuniões (pais, conselho e/ou APM) ?
	16	Quanto à sua opinião nas reuniões (pais, conselho e/ou APM) é possível afirmar que.
	17	Para você a qualidade de ensino em uma escola pode ser avaliada pelo fato de.
Impressões quanto à qualidade do ensino oferecida pelas unidades escolares	18	O Programa de Qualidade da Escola (PQE) tem como objetivo.
	19	Quanto ao seu conhecimento sobre o Programa de Qualidade da Escola (PQE) é possível afirmar que.
	20	O Método de Melhoria de Resultados (MMR) tem como objetivo.
	21	Quanto ao seu conhecimento sobre o Método de Melhoria de Resultados (MMR) é possível afirmar que.
	22	Você já viu os informativos sobre o Método de Melhoria de Resultados (MMR) da escola?
Impressões dos responsáveis legais dos estudantes sobre a composição dos indicadores de qualidade das unidades escolares.	23	O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) é realizado.
	24	Quanto ao seu conhecimento sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) é possível afirmar que.
	25	O Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp) é.
	26	Quanto ao seu conhecimento sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp) é possível afirmar que.
Impressões quanto à necessidade de participação dos responsáveis legais dos estudantes no processo de entendimento dos indicadores de qualidade	27	Quanto ao seu conhecimento sobre as metas de qualidade da escola de seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade) é possível afirmar que.
	28	Quanto à divulgação de informações detalhadas aos responsáveis legais sobre as metas de qualidade da escola de seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade) é possível afirmar que.
	29	Quanto à sua participação nas discussões sobre as metas de qualidade da escola de seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade) é possível afirmar que.
	30	Quanto ao seu sentimento em relação a qualidade de ensino desta escola é possível afirmar que.
	31	Se houvesse ampla divulgação e debate sobre os indicadores de qualidade desta escola, sua participação seria diferente?

Fonte: Elaborado pelo autor.

O Quadro 14 aponta a organização das questões para a análise e discussão dos dados coletados. As questões foram organizadas em sete agrupamentos, para que as respostas pudessem potencializar os dados que seriam analisados.

3.1.2 Perfil dos respondentes

O primeiro agrupamento buscou apresentar o perfil dos respondentes. Com o objetivo de identificar, entre as três opções oferecidas, o gênero de cada respondente, o item 1 do questionário oferecia o seguinte texto: “Gênero”. A Tabela 1 apresenta os dados obtidos.

Tabela 1 – Distribuição dos respondentes por gênero

Opção	N
Masculino	47
Feminino	244
Prefiro não identificar	9
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

A Tabela 1 aponta para maior participação feminina, duzentos e quarenta e quatro (244), o que representa 81,33% do total dos respondentes. Situação semelhante ocorreu na abordagem de Aredes (2019), onde o autor constata que, quando há participação das famílias nas atividades escolares, as mães é que comparecem, o que remete à concepção de que acompanhar o desempenho dos estudantes é considerado papel da mulher.

Sob o texto: “Idade”, o item 2 do questionário objetivava identificar a idade aproximada de cada respondente. A Tabela 2 apresenta os dados obtidos.

Tabela 2 – Distribuição dos respondentes por idade

Opção	N
menos de 25 anos	18
de 25 a 30 anos	11
de 31 a 35 anos	45
de 36 a 40 anos	81
de 41 a 45 anos	71
de 46 a 50 anos	51
acima de 51 anos	23
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

Um predomínio de respondentes com 31 anos de idade ou mais, é o que apontam as informações da Tabela 2, justamente a faixa que concentra a maior parte da população da cidade de Rio Claro (IBGE, 2022). O grupo majoritário se encontra entre 36 a 40 anos de idade, com oitenta e um (81) ou 27% do total dos respondentes, indicando que estes respondentes assumiram as responsabilidades legais, ainda muito jovens.

O perfil de formação dos respondentes, o item 3 do questionário buscou identificar oferecendo o seguinte texto: “Escolaridade”. A Tabela 3 apresenta os dados obtidos.

Tabela 3 – Formação dos respondentes

Opção	N
Ensino Fundamental Incompleto	30
Ensino Fundamental Completo	22
Ensino Médio Incompleto	39
Ensino Médio Completo	152
Ensino Superior Incompleto	21
Ensino Superior Completo	30
Pós-graduação	6
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

Sobre a escolaridade no Brasil, Coelho e Dell’Aglia (2018), apontam que 45,7% dos jovens não conseguem concluir o ensino médio até os 19 anos, dois anos depois da idade adequada. As informações da Tabela 3 indicam valor menor nas unidades pesquisadas, sendo que noventa e um (91) ou 30,33% respondentes não alcançaram formação em Ensino Médio.

O grupo majoritário se concentrou, segundo a Tabela 3, na formação de Ensino Médio completo, com cento e cinquenta e dois (152) ou 50,66% dos respondentes. Contudo é necessário destacar que a soma dos respondentes que não passaram do Ensino Médio corresponde a 80,99%, possibilitando inferir que o conhecimento que possuem sobre escola se resume a sua passagem obrigatória pela mesma enquanto alunos.

Aredes (2019) relatou dados semelhantes aos resultados aqui apresentados e os associou à baixa escolaridade da porção que oferece maior número de respondentes, ou seja, do gênero feminino (constatado também na Tabela 1 desta pesquisa). Segundo o autor, por vezes, as mulheres são forçadas a abandonar os estudos para cuidar dos filhos. Esta informação converge com os dados coletados nesta pesquisa, pois dos duzentos e quarenta e quatro (244) respondentes do sexo feminino, setenta e sete (77) não

completaram o estudo de formação média, o que representa 31,5%, enquanto dos quarenta e sete (47) respondentes do sexo masculino, apenas seis (6) não concluíram este nível de formação, totalizando 12,7%.

“Em que área trabalha atualmente” foi o texto oferecido no item 4 do questionário. Seu objetivo foi o de identificar, entre as doze opções fornecidas, o perfil das profissões mais recorrentes. A Tabela 4 apresenta os dados obtidos em números absolutos.

Tabela 4 – Distribuição dos respondentes por área de trabalho.

Opção	N
Na agricultura.	0
Na indústria.	37
Na construção civil.	8
No comércio, banco, transporte, hotelaria ou outros serviços.	54
Funcionário público do governo federal, estadual ou municipal.	23
Profissional liberal, professor ou técnico de nível superior.	14
Trabalhador fora de casa em atividades informais (pintor, eletricista, encanador, feirante, ambulante, guardador de carros, catador de lixo etc.).	8
Trabalha em sua casa em serviços (alfaiataria, cozinha, aulas particulares, artesanato, carpintaria, marcenaria etc.).	14
Trabalhador doméstico em casa de outras pessoas (faxineiro, cozinheiro, mordomo, motorista particular, jardineiro, vigia, acompanhante de idosos/as etc.).	34
No lar (sem remuneração).	46
Não trabalha.	31
Outro.	31
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

As informações da Tabela 4 destacam atuações na indústria, no comércio e no trabalho autônomo em casa, confirmando os dados apresentados na Seção 2, onde indústria, comércio e setor de serviços correspondem ao maior percentual de empregos gerados na cidade de Rio Claro (SEADE, 2022a).

Quanto ao número de respondentes que exercem funções de trabalho na indústria (12%) e no comércio (18%). Charlot (2021) explica que a queda da taxa de lucro provocou, nas décadas de 1980 e 1990, uma reorganização da produção, o trabalho humano foi substituído por máquinas quando essa mudança poderia gerar mais lucro. Para o autor, a flexibilização da produção graças à eletrônica fez com que se tornasse possível aproximar o produto dos desejos do consumidor, integrando um sistema de opções dentro do próprio processo de produção e, assim, ganhando mercados contra os concorrentes.

Interessante a associação que Gesqui (2012), citando Adorno, e Charlot (2021) fizeram, para eles esses novos princípios de produção são uma busca política por qualidade que se reflete na escola. Essa política de qualidade, segundo Charlot (2021), diz respeito à escola por dois motivos: primeiro, a delegação de responsabilidades ao trabalhador requer que ele receba uma formação de qualidade, e segundo, aplicam-se os novos princípios à própria escola. Para Gesqui (2012), a escola é a parceira vital para a manutenção da ideologia industrial.

A Tabela 4 ainda revela outra situação interessante, os dados apontam grande número de respondentes sem remuneração ou que não trabalham (25,66%). Estudos de Souza (2015) apontam que os responsáveis nestas condições tendem a participar da vida escolar dos estudantes de forma intensa, sempre que solicitado, além de compreenderem sua participação como forma de controle ou pressão sobre os estudantes, para que possam ter um futuro melhor e não enfrentar situações de vida iguais às que passam.

A Tabela 5 apresenta os dados coletados para identificação da faixa salarial dos respondentes. O item 5 apresentava o seguinte texto: “Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar?”

Tabela 5 – Distribuição dos respondentes por faixa salarial apresentadas no questionário.

Opção	N
Até 1 salário mínimo (até R\$ 1.100,00).	51
de 1 a 2 salários mínimos (de R\$ 1.101,00 até R\$ 2.200,00).	121
de 2 a 5 salários mínimos (de R\$2.201,00 até R\$ 5.500,00).	103
de 5 a 10 salários mínimos (de R\$ 5.501,00 até R\$ 11.000,00 inclusive).	14
mais de 10 salários mínimos (mais de R\$ 11.001,00).	0
nenhuma renda.	11
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

As informações da Tabela 5 apontam para dois grupos majoritários de respondentes, o primeiro com renda entre R\$ 1.101,00 e R\$ 2.200,00, e o segundo com renda entre R\$ 2.201,00 e R\$ 5.500,00, o que representa, respectivamente, 40,33% e 34,33% dos respondentes, corroboram aos dados apresentados na Seção 2 para o município de Rio Claro por Seade (2022).

Relacionando os dados das Tabelas 3, 4 e 5, ao trabalho de Coelho e Dell’Aglio (2018), estudantes que abandonam a escola tendem a enfrentar mais dificuldades na

transição para a idade adulta, tais como acesso limitado a oportunidades, risco de desemprego, parentalidade precoce, dependência de terceiros entre outros, o que acaba sendo verificado nos dados obtidos nesta pesquisa.

Para este primeiro agrupamento, o conjunto de respostas com o objetivo de estabelecer um perfil dos respondentes, permite inferir que este é formado, em sua maioria, por mulheres, na faixa etária de 31 a 50 anos, possui no máximo o Ensino Médio completo (81%), atuam profissionalmente em diversos segmentos e que setenta e sete (77) ou 25,66% dos respondentes não trabalham ou não possuem remuneração, ao passo que 95,33% dos respondentes possuem renda de até R\$ 5.500,00.

Segundo as reflexões propostas por Nogueira, Resende e Viana (2015) ter um emprego estável como funcionário público, ser trabalhador manual com vínculo empregatício ou ter um trabalho eventual, constituem diferentes situações profissionais que impactam claramente as condições de vida familiares e nas suas relações com a escola. Da mesma forma, ter concluído o ensino médio na idade prevista, tê-lo concluído após algumas reprovações ou tê-lo cursado após muitos anos de afastamento da escola, representam diferentes experiências em torno de um mesmo nível de escolaridade, as quais podem ser decisivas do ponto de vista da influência sobre os filhos. Importante destacar ainda, o fato de boa parte dos responsáveis legais dos estudantes terem sido responsáveis com pouca idade e, levando consigo o conhecimento do ambiente escolar relativo apenas ao tempo em que estudou na unidade escolar. A síntese do conjunto de informações referentes ao perfil dos respondentes é apresentada no Quadro 15.

Quadro 15: Síntese das informações referentes ao perfil dos respondentes

Item	Relacionado à	N		Concentração de opções
1	Genero	244	81,33%	feminino
2	Idade	188	62,67%	entre 31 e 50 anos
3	Escolaridade	243	81,00%	máximo ensino médio completo
4	Àrea de trabalho			Bem diversificado
5	Renda	121	40,33%	entre R\$ 1.101,00 e R\$ 2.200,00
		103	34,33%	entre R\$ 2.201,00 e R\$ 5.500,00

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.1.3 Relacionamento da comunidade com as unidades escolares

Este agrupamento se inicia pelo item 6 do questionário, que oferecia o seguinte texto: “Em que série/ano seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade) estuda”. Seu

objetivo foi identificar, entre as sete opções fornecidas, o perfil de escolaridade dos estudantes sob responsabilidade dos respondentes. A Tabela 6 apresenta os dados obtidos.

Tabela 6 – Escolaridade dos estudantes sob responsabilidade dos respondentes.

Opção	N
6º ano do Ensino Fundamental	65
7º ano do Ensino Fundamental	32
8º ano do Ensino Fundamental	46
9º ano do Ensino Fundamental	36
1ª série do Ensino Médio	36
2ª série do Ensino Médio	57
3ª série do Ensino Médio	28
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

As informações da Tabela 6 apontam que cento e setenta e nove (179) ou 59,66% do total dos respondentes são responsáveis por estudantes matriculados no Ensino Fundamental Anos Finais, evidenciando maior participação dessas famílias se comparados às famílias dos estudantes matriculados no Ensino Médio. Corroborando Rodrigues (2018) e Borsato (2008), ao afirmarem que na fase da vida correspondente ao Ensino Fundamental, os responsáveis têm papel determinante na socialização e escolarização dos filhos.

Com o objetivo de identificar o período em que os estudantes sob responsabilidade dos respondentes frequentam a escola, o item 7 oferecia o seguinte texto: “Período”. A Tabela 7 apresenta os dados obtidos.

Tabela 7 – Período em que os estudantes frequentam as aulas.

Opção	N
Manhã	102
Tarde	119
Noite	79
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

O maior número de respondentes (73,66%) para o período diurno (manhã e tarde), encontrados na Tabela 7, podem ser explicados em partes, por dois motivos, primeiro o menor interesse dos pais pela educação dos estudantes do Ensino Médio

(BORSATO,2008), visto que as unidades escolares oferecem o Ensino Médio apenas no período noturno. O segundo motivo se deve ao fato de haver menor quantidade de estudantes no período noturno.

No item 8 do questionário foi apresentada a seguinte questão: Há quantos anos seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade) estuda nesta escola?”. A Tabela 8 apresenta os dados coletados com o intuito de conhecer o tempo aproximado da relação dos respondentes com as unidades escolares.

Tabela 8 – Tempo de estudo nas unidades escolares.

Opção	N
Menos de 1 ano.	87
Entre 1 e 2 anos.	70
Entre 2 e 4 anos.	75
Mais de 4 anos.	68
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

As informações da Tabela 8 apontam para maior número de respondentes com estudantes sob sua responsabilidade com no máximo dois anos de estudo na mesma unidade escolar, o que representa 52,33%. Os dados permitem inferir que a relação dos respondentes com as unidades escolares é limitada, tanto pelo tempo que os estudantes sob sua responsabilidade estudam no local, quanto pelo vínculo que acabam criando.

O trabalho de Castro (2013) verificou tendência semelhante nas respostas, o que permitiu à autora, associar a qualidade ao pertencimento ao espaço escolar. Segundo ela, unidades escolares com estudantes com no máximo dois anos de estudos no mesmo local, tendem a ser consideradas, pela comunidade, de menor qualidade quando comparadas a unidades em que estudantes frequentam o espaço por períodos superiores a dois anos.

O conjunto de respostas obtidas para este agrupamento, com o objetivo de categorizar a relação da comunidade com as unidades escolares, permite inferir que são formados, em sua maioria, por respondentes responsáveis por estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais (59,67%), que estudam no período diurno (73,67%) e que estão nas unidades escolares no máximo há 2 anos (52,33%).

A síntese do conjunto de informações referentes ao relacionamento da comunidade com as unidades escolares é apresentada no Quadro 16.

Quadro 16: Síntese das informações referentes ao relacionamento da comunidade com as unidades escolares

Item	Relacionado à	N		Concentração de opções
6	Matrícula do estudante	179	59,67%	Anos finais do Ensino Fundamental
		121	40,33%	Ensino Médio
7	Período	221	73,67%	Diurno
		79	26,33%	Noturno
8	Permanência	157	52,33%	Até 2 anos
		143	47,67%	Acima de 2 anos

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.1.4. Motivação e relação dos responsáveis legais dos estudantes com as unidades escolares

Para o próximo agrupamento de questões, começamos pelo item 9 do questionário, que oferecia o seguinte texto: “O que motivou você a procurar esta escola para seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade)?”. A Tabela 9 apresenta os dados obtidos na busca por identificar entre as seis opções fornecidas, o motivo pelo qual os respondentes optaram por matricular os estudantes sob sua responsabilidade nas unidades escolares.

Tabela 9 – Principal motivação para matricular o estudante nas unidades escolares.

Opção	N
Ausência de violência	15
Localização da escola	161
A segurança (iluminação, policiamento etc.)	17
O atendimento dos funcionários	5
A direção da escola	30
Na verdade, não tive opção de escolha.	72
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

A maior parte dos respondentes, segundo a Tabela 9, procurou matricular o estudante sob sua responsabilidade nas unidades escolares do campo empírico devido a localização, no caso, 53,66% dos respondentes.

Em sua pesquisa, Aredes (2019) relatou que para todas as mães participantes de suas entrevistas, o motivo da escolha da escola para seus filhos foi a proximidade de suas casas. Nogueira, Resende e Viana (2015), contrapõe esta visão de escolha por localização, uma vez que, em suas observações o principal critério de matrícula foi a organização do estabelecimento de ensino, havendo rejeição pela escola mais próxima, considerada nas

palavras dos entrevistados em suas pesquisas, “uma bagunça”, o que acredita-se ser o mesmo motivo de 10% dos respondentes desta pesquisa, se referirem a escolha à direção escolar, ou ainda, 5% relataram ser importante para a matrícula, a ausência de violência.

A Tabela 10 apresenta os dados obtidos para o objetivo de identificar como os respondentes consideram a comunicação das unidades escolares com eles. O item 10 do questionário oferecia para os respondentes o seguinte texto: “A comunicação entre você e a escola pode ser classificada como”, com possibilidade de cinco opções de escolha.

Tabela 10 - Comunicação entre respondente e unidades escolares.

Opção	N
Muito ruim.	4
Ruim.	8
Mais ou menos.	60
Boa.	158
Muito boa.	70
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

Duzentos e vinte e oito (228) respondentes consideram a comunicação com as unidades escolares boa ou muito boa, o que representa 76% das respostas. As informações da Tabela 10 contrapõem as pesquisas de Colli (2016) e Aredes (2019), que constataam a baixa qualidade na comunicação com as famílias, o que impede que elas mudem sua condição de distanciamento. O relato de Aredes (2019) foi de que as famílias se queixam da comunicação ser por meio de bilhetes enviados através dos alunos.

Considerando a importância da comunicação e o relato de Aredes (2019), Galindo (2015) afirma que a sociedade vem desenvolvendo diferentes formas de se comunicar, como a troca de mensagens instantâneas por computadores ou celulares e isso precisa acontecer nas escolas. Assim, as informações obtidas junto aos respondentes desta pesquisa, afirmando que a comunicação é boa ou muito boa (76%), parecem condizer com a linha de pensamento de Galindo (2015), uma vez que, no período pandêmico a comunicação das unidades escolares do campo empírico com os responsáveis legais dos estudantes, passou a ocorrer via mensagem instantânea pelo aplicativo “*WhatsApp*”.

Ressalta-se o diálogo entre os sujeitos envolvidos como importante no processo de educação escolar, discutindo e compartilhando experiências para a busca de possíveis melhorias (BORSATO, 2008; GALINDO, 2015; OLIVEIRA, 2015; MALAVASI e FERRAROTTO, 2017; FERRAROTTO, 2018).

Para o objetivo de categorizar a motivação e a relação dos responsáveis legais dos estudantes com as unidades escolares, o conjunto de respostas obtidas permite inferir que 53,67% dos respondentes procuraram matricular os estudantes sob sua responsabilidade nas unidades escolares devido a localização desta, e para 76% dos responsáveis a relação com as unidades escolares, no que diz respeito à comunicação é boa ou muito boa.

A síntese do conjunto de informações referentes à motivação e à relação dos responsáveis legais dos estudantes com as unidades escolares aparece no Quadro 17.

Quadro 17: Síntese das informações referentes à motivação e à relação dos responsáveis legais dos estudantes com as unidades escolares

Item	Relacionado à	N		Concentração de opções
9	Motivação para a matrícula	161	53,67%	Localização
		72	24,00%	Não teve escolha
10	Comunicação	72	24,00%	Mais ou menos à ruim
		228	76,00%	Boa e Muito boa

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.1.5. Participação dos responsáveis legais dos estudantes nas reuniões das unidades escolares

O agrupamento dos itens 11 ao 17 trataram da participação dos responsáveis legais nas reuniões. O item 11 do questionário oferecia o seguinte texto: “Quanto à participação dos responsáveis legais na vida escolar dos estudantes ¹⁵ é possível afirmar que”. Seu objetivo foi o de identificar a importância da participação dos responsáveis legais na vida escolar dos estudantes. A Tabela 11 apresenta os dados obtidos.

Tabela 11 – Importância da participação dos respondentes na vida escolar dos estudantes.

Opção	N
Não é importante.	1
É pouco importante.	2
É indiferente.	4
É importante.	71
É muito importante.	222
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

¹⁵Subentendido aqui como trajeto percorrido pelo estudante enquanto cursa seus estudos (nota do autor).

As informações da Tabela 11 apontam para duzentos e noventa e três (293) respondentes entendendo como importante ou muito importante a participação dos responsáveis legais na vida escolar dos estudantes (97,66%). Aredes (2019) em seu trabalho obteve 100% de respostas positivas para a importância da participação dos responsáveis na vida escolar dos estudantes e, os estudos de Colli (2016) e Polonia e Dessen (2005) confirmam que envolvimento familiar traz benefícios aos alunos.

“Quanto à sua participação nas reuniões de pais é possível afirmar que”, era o texto que apresentava aos respondentes o item 12. Seu objetivo era identificar o perfil de participação dos respondentes nas reuniões de pais. A Tabela 12 apresenta os dados obtidos.

Tabela 12 – Frequência dos respondentes nas reuniões de pais.

Opção	N
Nunca participo.	11
Participo apenas em situações pontuais.	20
Às vezes participo.	67
Participo com certa frequência.	71
Sempre participo.	131
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

Segundo Santos (2010) e Colli e Luna (2019), as pesquisas brasileiras apontam que, historicamente, os resultados da participação dos responsáveis nas reuniões sempre foram baixos. Assim, as informações da Tabela 12 apontam para um dado expressivo, porque cento e trinta e um (131) respondentes disseram que sempre participam das reuniões de pais, ou seja, 43,66%. Obviamente que também chama a atenção o grande número que nunca participa ou tem participações esporádicas, o que representa 32,66% dos respondentes, mas percebe-se que o número não é igual aos relatos históricos.

Na tentativa de explicar a ausência dos responsáveis nas reuniões, vários motivos são apontados, entre eles Aredes (2019), aponta que os principais motivos são o fato de trabalharem ou terem que cuidar dos demais filhos e não ter com quem deixá-los durante o período dessas reuniões. Borsato (2008), Oliveira (2015), Candido (2016) e Souza (2019), relatam outro motivo que é a falta de opções de horários, o que faz Santos (2010) questionar se a gestão escolar é democrática de fato, pois se fosse, deveria compartilhar com os responsáveis o problema e organizar melhor dias e horários de reuniões. Na

mesma linha, discutindo os condicionantes da participação da comunidade na gestão da escola pública, Resende e Silva (2016) apontam a necessidade de se propor uma legislação que isente os pais de horas de trabalho nas empresas, sem prejuízo dos vencimentos, nos dias em que forem convocados a comparecer à escola para tratar de assuntos relacionados à escolarização dos filhos.

Com o objetivo de identificar o perfil de participação nas reuniões de conselho de classe dos respondentes, a Tabela 13 apresenta os dados obtidos no item 13 do questionário, que apresentava o seguinte texto: “Quanto a sua participação nas reuniões do conselho de classe¹⁶ é possível afirmar que”.

Tabela 13 – Frequência dos respondentes nas reuniões do conselho de classe.

Opção	N
Nunca participo.	146
Participo apenas em situações pontuais.	33
Às vezes participo.	60
Participo com certa frequência.	32
Sempre participo.	29
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

A Tabela 13 aponta para maior número de respondentes que não participam das reuniões de conselho de classe, totalizando 48,66%. Quando somados os números de participação esporádica, coletados nas opções “Participo apenas em situações pontuais (33), “Às vezes participo” (60) ou “Participo com certa frequência” (32), constata-se que grande parte dos responsáveis participam pouco das reuniões de conselho de classe.

É necessário fazer algo para modificar este quadro, afirma Rotella (2020), pois, levando os pais para o ambiente escolar haverá uma interação maior entre família e escola, agora, é preciso levar em consideração a diferença entre o discurso de participação e o

¹⁶ O Ministério da Educação do Brasil, dentro do Projeto Pró-Conselhos, editou vários “Cadernos” visando esclarecer o significado e as funções dos Conselhos Escolares. Em geral, os Conselhos possuem funções normativas, deliberativas, consultivas, fiscalizadoras e mobilizadoras. Um Conselho pode ser criado por iniciativa do diretor ou de qualquer representante da comunidade escolar, estabelecendo um regimento para seu funcionamento. O diretor ou seu representante coordena o funcionamento do conselho e a eleição de seus membros, deve garantir ampla representatividade de todos os sujeitos internos e externos à escola. Não se deve confundir o conselho escolar com a APM que é uma unidade executora daquilo que é deliberado no conselho escolar e não se equivalem no sentido político-pedagógico (BRASIL, 2004). Segundo a LDB, em seu artigo 14, os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II. Participação das comunidades escolares e locais em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

modo como essa participação acontece nos conselhos de classe, porque segundo Lourenço (2019), ela é percebida por gestores e professores como desnecessária ou não é promovida de modo a assegurar sua efetiva participação.

A Tabela 14 apresenta os dados obtidos para traçar o perfil de participação dos respondentes nas reuniões da Associação de Pais e Mestres (APM). O item 14 do questionário oferecia o seguinte texto: “Quanto a sua participação nas reuniões da Associação de Pais e Mestres (APM)¹⁷ é possível afirmar que”.

Tabela 14 – Frequência dos respondentes nas reuniões da APM.

Opção	N
Nunca participo.	158
Participo apenas em situações pontuais.	23
Às vezes participo.	62
Participo com certa frequência.	24
Sempre participo.	33
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

Entre os que nunca participam das reuniões da APM, as informações da Tabela 14 apontam para cento e cinquenta e oito (158) respondentes, o que representa 52,66% do total. O número passa a ser ainda mais expressivo (81%) se considerarmos os que participam de forma esporádica.

A atuação dos pais nos colegiados, segundo Rotella (2020), não se dá conforme o que está estabelecido na legislação, pois as convocações são feitas, em sua maioria, somente para aprovação de termos de compromisso, aprovação do calendário escolar e aprovação de prestação de contas, o que é confirmado por uma das entrevistadas por Candido (2016) que afirma que sua participação na APM se resume a assinatura de cheques.

Para Rotella (2020), não há atuação efetiva dos membros na gestão da escola. Santos (2010), Castro (2013), Oliveira (2015), Resende e Silva (2016), Malavasi e Ferrarotto (2017) e Ferrarotto (2018), relatam o mesmo, que estas reuniões servem apenas para cumprir preceitos legais e, ainda segundo Rotella (2020), a maioria dos pais desconhece seus representantes devido à falta de tempo para participar de reuniões a fim

¹⁷ A APM é uma das formas de participação da comunidade na administração escolar, ou seja, uma ferramenta de gestão democrática, assim como os Grêmios Estudantis e os Conselhos de Escola (SEDUC, 2022).

de discutir e decidir diferentes situações que se apresentam na escola. Assim, Candido (2016) reforça que a participação dos responsáveis deve se desenvolver em práticas, como: cooperação, diálogo, trabalho coletivo, respeito às diferenças, liberdade de expressão, construindo um ambiente que valorize cada um. Para Lourenço (2019) e Ferrarotto (2018), nessa perspectiva, a gestão escolar não poderá se fazer sob as regras, ao contrário, vê-se uma expectativa para que a tomada de decisão se caracterize como algo que se faça coletivamente, contando com pais, professores, funcionários e estudantes.

Para o item 15 do questionário o texto ao respondente era o seguinte: “Você é informado antecipadamente sobre as datas e horários das reuniões (pais, conselho e/ou APM)?”. Este item tinha como objetivo identificar se os respondentes consideravam ser informados antecipadamente sobre datas e horários das reuniões. A Tabela 15 apresenta os dados obtidos.

Tabela 15 – Comunicados sobre datas e horários de reuniões.

Opção	N
Nunca.	27
Apenas em situações pontuais.	11
Às vezes.	71
Com certa frequência.	51
Sempre.	140
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

As unidades escolares do campo empírico apresentam diferenciação em relação aos dados da literatura, pois as informações da Tabela 15 apontam que cento e noventa e um (191) respondentes estão entre os que recebem informações das datas e horários das reuniões, sempre ou com certa frequência, no caso 63,66%. O mesmo não aparece nas produções de Aredes (2019) e Rotella (2020), que relatam que para convidar os pais para as reuniões são feitos bilhetes, e que os pais se queixam que muitas vezes não são entregues pelo aluno, já Oliveira (2015) aponta que as escolas optam por bilhetes, por não ter condições de telefonar para todas as famílias. Para os autores, essa forma de comunicação entre pais e escola é bem precária, já que atualmente existem redes sociais que podem minimizar este problema e assegurar uma comunicação mais efetiva.

De fato, as unidades escolares do campo empírico se diferenciam neste ponto, fazendo com que esta explicação seja viável, pois constatou-se maior frequência de

respostas pelo recebimento de informações com antecedência, talvez pelo fato, que após o início da pandemia, as formas de contatar os responsáveis ocorreram pelos meios digitais, como os grupos de “*WhatsApp*” oficiais, o que foi mencionado anteriormente, na seção 2.

O item 16 do questionário oferecia o seguinte texto: “Quanto à sua opinião nas reuniões (pais, conselho e/ou APM) é possível afirmar que”. A Tabela 16 apresenta os dados, cujo objetivo foi identificar como os respondentes participam e são ouvidos nas reuniões.

Tabela 16 – Perfil dos respondentes quanto à sua participação nas reuniões.

Opção	N
nunca opino, só ouço	134
ouço, mas não deixam dar opinião	31
sempre ouvem minha opinião	84
não se aplica porque nunca participo	51
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

As informações da Tabela 16 apontam que cento e trinta e quatro (134) respondentes que participam de reuniões nas unidades escolares (44,66%), só ouvem o que é falado, nunca opinando durante as reuniões, talvez por entenderem que por terem pouca escolaridade não tem condições de interferir na escolaridade dos filhos, assim sendo, quando chamados à escola assumem o papel de ouvintes, desprovidos de espaço para a escuta de suas vozes (POLONIA e DESSEN, 2005; RIBEIRO e ANDRADE, 2006; BORSATO, 2008; SANTOS, 2010; OLIVEIRA, 2015; SOUZA, 2015; CANDIDO, 2016; RESENDE e SILVA, 2016).

Algumas pesquisas demonstram quadros interessantes e que podem justificar os resultados apresentados, por exemplo, Machado (2003), Castro (2013) e Matos et al. (2017), que além de obterem resultados semelhantes, buscaram relacionar o nível de escolaridade dos pais e a baixa participação à influência nos resultados dos indicadores de qualidade das unidades escolares. Para Santos (2010), Castro (2013), Rodrigues (2015), Souza (2015) e Colli (2016), há evidências de que o capital cultural é determinante para envolver a família nas práticas escolares, fato também observado, por Polônia e Dessen (2005), Ribeiro e Andrade (2006), Oliveira (2015), Nogueira, Resende e Viana (2015), Silva (2015), Cortez (2016) e Malavasi e Ferrarotto (2017).

As pesquisas de Lima e Chapadeiro (2015) e Malavasi e Ferrarotto (2017), de modo geral, apontam para pouco espaço de participação ativa e escuta das famílias, sobretudo quanto aos aspectos organizacionais e pedagógicos da instituição. Para Malavasi e Ferrarotto (2017) à família são impostos limites para entrar em questões próprias da escola, como no campo pedagógico, o mesmo não acontecendo em relação a escola e sua entrada na família, pois esta acredita estar autorizada a penetrar nos problemas domésticos e a lidar com eles, além de se considerar apta a estabelecer os parâmetros para a participação e o envolvimento familiar. Por isso, para Ribeiro e Andrade (2006), Castro (2013), Colli (2016), Albuquerque e Aquino (2018) e Gomes (2020), o silêncio nas reuniões estaria ligado ao temor de represálias, por saberem com quem estão falando. Contudo, Malavasi e Ferrarotto (2017) apontam que há estratégias alternativas utilizadas pelas famílias para acompanhar a escolarização dos filhos, em contrapartida à acusação de que desvalorizam as atividades escolares.

Segundo Silva (2020) a participação é uma habilidade que se aprende e se aperfeiçoa. Dessa forma, o autor entende necessário aos sujeitos internos da escola (gestores, docentes e demais funcionários da instituição) as formas de conscientização e integração com os pais e/ou responsáveis.

No questionário, o item 17 oferecia aos respondentes o seguinte texto: “Para você a qualidade de ensino em uma escola pode ser avaliada pelo fato de” com o objetivo de identificar o que os respondentes consideram como fator de qualidade na educação de uma escola. A Tabela 17 apresenta a obtenção dos dados.

Tabela 17 – Fator de qualidade de ensino em uma escola pelo ponto de vista dos respondentes.

Opção	N
não ter violência	30
ter boa localização	18
ter segurança (iluminação, policiamento etc.)	27
ter prédio adequado	3
ser bem atendido pelos funcionários	6
ter uma boa direção escolar	165
ter um bom resultado no Idesp	41
ter merenda de qualidade	1
ter verba para manutenção	3
ser ouvido nas reuniões	6
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

A qualidade de ensino em uma escola é devida a uma boa direção escolar, conforme apontam as informações da Tabela 17, para cento e sessenta e cinco (165) ou 55% do total dos respondentes. Lembrando que a Tabela 9 apontou para 10% dos respondentes justificando os motivos da escolha da unidade escolar para matrícula dos estudantes, justamente, o fato de ter uma boa direção escolar.

A percepção de Malavasi e Ferrarotto (2017), aponta para outra informação interessante, nas produções ficam explicitadas pelas famílias a visão da escola como um local onde seus filhos devem estar protegidos, guardados e afastados da rua. A tabela 17 apresenta a mesma preocupação por parte de aproximadamente 20% dos respondentes, que assinalaram as opções que sugerem questões relacionadas à segurança, ou seja, questões que norteiam o cotidiano de toda população.

Um dos fatores de qualidade que leva os responsáveis a matricular os filhos em uma unidade escolar, segundo Hojas (2017) verificou em uma de suas entrevistas, seria o indicador de qualidade. Para Nogueira, Resende e Viana (2015) o grau de mobilização familiar em relação à escolha da escola, nem sempre se traduz em uma opção por bons desempenhos nos indicadores. Este último fato pode ser observado nesta pesquisa, uma vez que apenas 13% dos respondentes afirmaram ser o indicador o fator de qualidade de uma unidade escolar.

Em sua produção, Candido (2016) relata que a escola em que os responsáveis matriculam os filhos são creditadas como sendo boas escolas, confiadas à toda família, independente dos índices de qualidade das unidades. Segundo a autora, para a maioria dos responsáveis, o importante é que os filhos saibam ler e fazer contas. Este pensamento nos remete ao que Sousa (2014) nomeia como homogeneização do que se aprende, Almeida (2020) como aprendizagem mínima e Freitas (2012) como estreitamento curricular:

O argumento para justificar a limitação ao básico é que os outros aspectos mais complexos dependem de se saber o básico primeiro. Um argumento muito conhecido no âmbito do sistema capitalista e que significa postergar para algum futuro não próximo a real formação da juventude, retirando dela elementos de análise crítica da realidade e substituindo-se por um “conhecimento básico”, um corpo de habilidades básicas de vida, suficiente para atender aos interesses das corporações e limitado a algumas áreas de aprendizagem restritas (usualmente leitura, matemática e ciências) (FREITAS, 2012, p.389).

Para que haja qualidade, é necessário que o aluno saiba português e matemática, mas também é preciso que sejam observadas outras dimensões que vão além. Como

aponta Freitas (2012), é necessário incluir os processos que conduzam à emancipação humana e ao desenvolvimento de uma sociedade mais justa. Segundo o autor, a qualidade não é optativa do serviço público. É uma obrigação (FREITAS, 2012).

O agrupamento de itens com o objetivo de categorizar a participação dos responsáveis legais nas reuniões das unidades escolares permitiu inferir que, em sua maioria, são formados por respondentes que consideram muito importante a participação na vida escolar dos estudantes (74%), mas que não chega à metade dos respondentes que dizem participar das reuniões de pais (43,67%). Os dados também apontam para 48,67% de respondentes que não participam de reuniões de conselho de classe, 52,67% que nunca participam das reuniões da APM, mas que afirmam que sempre são informados sobre as datas e horários das mesmas (46,67%). Os respondentes também afirmam, que quando participam das reuniões, só ouvem, nunca opinando (44,67%).

De certa forma, os resultados desta categoria poderiam ser justificados pela baixa escolaridade dos pais (Tabela 3), conforme aponta Cortez (2016), as relações com as escolas produzem e se utilizam de inúmeras leituras que nem sempre são as de referência para o mundo dos envolvidos. Para Souza (2015), responsáveis com maior nível de escolaridade tendem a reconhecer melhor seu papel na vida escolar dos estudantes.

A síntese do conjunto de informações referentes à participação dos responsáveis legais nas reuniões das unidades escolares é apresentada no Quadro 18.

Quadro 18: Síntese das informações referentes à participação dos responsáveis legais nas reuniões das unidades escolares

Item	Relacionado à	N		Concentração de opções
11	Participação dos respondentes	1	0,33%	Não é importante
		222	74,00%	Muito importante
12	Frequência nas reuniões de pais	11	3,67%	Nunca participo
		131	43,67%	Sempre participo
13	Frequência nas reuniões de conselho	146	48,67%	Nunca participo
		29	9,67%	Sempre participo
14	Frequência nas reuniões de APM	158	52,67%	Nunca participo
		33	11,00%	Sempre participo
15	Informação de datas e horários de reuniões	27	9,00%	Nunca recebo
		140	46,67%	Sempre recebo
16	Perfil de participação	134	44,67%	Só ouve
		84	28,00%	Consegue opinar
17	Fator de qualidade de ensino	165	55,00%	Boa direção escolar
		41	13,67%	Ter bom resultado no Idesp

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.1.6. Impressões quanto à qualidade do ensino oferecida pelas unidades escolares

O tema do próximo agrupamento é a impressão da qualidade de ensino ofertada. Para tal, o item 18 do questionário oferecia o seguinte texto: “O Programa de Qualidade da Escola (PQE) tem como objetivo”. O objetivo foi o de identificar entre as cinco opções fornecidas, se os respondentes conhecem o objetivo do PQE. A Tabela 18 apresenta os dados obtidos.

Tabela 18 – Respostas obtidas em números absolutos sobre o objetivo do PQE pelo ponto de vista dos respondentes.

Opção	N
acompanhar a qualidade do atendimento dos funcionários	8
planejar formas de superar as dificuldades dos estudantes	46
elaborar avaliações externas	3
propor metas para o aprimoramento da qualidade do ensino	117
Não sei.	126
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

O PQE tem como objetivo propor metas para o aprimoramento da qualidade do ensino (SÃO PAULO, 2008). As informações da Tabela 18 apontam para cento e vinte e seis (126) respondentes que afirmam não saberem o objetivo do PQE. Somado às respostas que não dizem respeito ao objetivo do programa, o montante de respondentes que desconhecem os reais objetivos chega a 61% do total.

Segundo Di Nallo (2010), Gesqui (2012) e Silva (2016), conforme reitera a Seduc-SP (2008), o Idesp faz parte do PQE, lançado em maio de 2008 com o pressuposto de propor metas e aprimorar a qualidade do sistema de ensino na rede regular estadual paulista. Para Di Nallo (2010), as metas buscam atender à demanda pela qualidade do ensino e são consideradas de extrema importância. Assim, o PQE está em consonância com diretrizes do governo federal e com os movimentos da sociedade civil (RODRIGUES, 2018).

A Tabela 19 apresenta os dados obtidos no item 19 do questionário que oferecia o seguinte texto aos respondentes: “Quanto ao seu conhecimento sobre o Programa de Qualidade da Escola (PQE) é possível afirmar que”. Seu objetivo foi o de identificar o quanto os respondentes consideram conhecer o PQE.

Tabela 19 - Conhecimento dos respondentes sobre o PQE.

Opção	N
Não sei nada.	120
Sei pouca coisa.	111
Sei alguma coisa.	52
Sei bastante coisa.	15
Sei tudo.	2
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

A Tabela 19 aponta para duzentos e trinta e um (231) respondentes que consideram saber pouca coisa ou nada do PQE, no caso, 77%. Segundo Di Nallo (2010), o PQE através do Idesp, tem como pressuposto possibilitar aos pais e à equipe escolar as informações sobre os pontos a serem melhorados ano a ano. Entretanto, Gesqui (2012) aponta que a divulgação das informações aos diferentes públicos, são no mínimo tendenciosas. Durante o mapeamento bibliográfico diversos autores trataram do tema, mas Castro (2013) aponta que diferentes fatores de natureza quantitativa e qualitativa são utilizados para estabelecer a qualidade da escola atual, o que torna a compreensão dos responsáveis muito difícil.

O item 20 apresentava questionamento sobre o MMR e oferecia o seguinte texto: “O Método de Melhoria de Resultados (MMR)¹⁸ tem como objetivo”. Seu objetivo era identificar entre as cinco opções fornecidas, se os respondentes conhecem o objetivo do MMR. A Tabela 20 apresenta os dados obtidos.

Tabela 20 – Objetivo do MMR pelo ponto de vista dos respondentes.

Opção	N
acompanhar a qualidade do atendimento dos funcionários	10
planejar formas de superar as dificuldades dos estudantes	54
elaborar avaliações externas	8
propor metas para o aprimoramento da qualidade do ensino	87
Não sei.	141
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

¹⁸ O MMR faz parte do Programa Gestão em Foco da Seduc-SP, cujo objetivo é promover a melhoria contínua da qualidade do aprendizado (SEDUC, 2022).

Segundo a Seduc-SP, o MMR é o caminho que vem sendo adotado em escolas da rede a fim de que todas atinjam metas e produzam bons resultados, inclusive, estimula uma cobrança aos professores de justificativas para o não alcance (DIB, 2021).

As informações da Tabela 20 apontam para cento e quarenta e um (141) respondentes que afirmam não saber o objetivo do MMR. Somado às respostas que não dizem respeito ao objetivo do método, o montante de respondentes que desconhecem os objetivos chega a 71% do total.

O item 21 continua o questionamento sobre o MMR e apresentava o seguinte texto aos respondentes: “Quanto ao seu conhecimento sobre o Método de Melhoria de Resultados (MMR) é possível afirmar que?”. Seu objetivo era identificar o quanto os respondentes consideram conhecer o MMR. A Tabela 21 apresenta os dados obtidos.

Tabela 21 - Conhecimento dos respondentes sobre o MMR.

Opção	N
Não sei nada.	139
Sei pouca coisa.	96
Sei alguma coisa.	49
Sei bastante coisa.	11
Sei tudo.	5
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

A Tabela 21 aponta para duzentos e trinta e um (231) respondentes que consideram saber pouca coisa ou nada do MMR, no caso, 78,33%.

Dib (2021) aponta que o MMR deve ocorrer em oito passos, que são, respectivamente: conhecendo o problema; quebrando o problema; identificando as causas do problema; elaborando os planos de melhoria; implementando os planos de melhoria; acompanhando os planos e resultados; corrigindo os rumos; registrando e disseminando boas práticas. Nesse sentido, a autora relata que o MMR não detém características de planejamento estratégico para ter tanto espaço dentro da formação pedagógica.

O item 22 finaliza o questionamento sobre o MMR com o seguinte texto: “Você já viu os informativos sobre o Método de Melhoria de Resultados (MMR) da escola?”. Seu objetivo foi o de identificar se os respondentes já viram os informativos nas unidades escolares. A Tabela 22 apresenta os dados obtidos.

Tabela 22 - Você já viu os informativos sobre o MMR da escola?

Opção	N
Sim.	44
Não.	194
Não sei do que se trata.	62
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

Uma das premissas da primeira fase do MMR, segundo a própria Seduc-SP (2022) seria a comunicação à comunidade escolar sobre a meta da unidade e o calendário de ações. Entretanto, conforme as informações da Tabela 22, nas unidades do campo empírico, isso parece não estar acontecendo, pois segundo os respondentes, mais precisamente, cento e noventa e quatro (194), afirmam que nunca viram os informativos sobre o MMR nas unidades escolares. Colombo (2015) constatou que o tempo de divulgação constituía fator limitante para seu uso e para as ações desencadeadas, mas sempre que ocorriam, se limitavam ao corpo do docente, o que fica evidente na presente pesquisa pelo número de respondentes que nunca viram informativos sobre os programas de melhoria de resultados.

A explicação parece ser encontrada no trabalho de Malavasi e Ferrarotto (2017), onde muitas pesquisas posicionam a escola como fornecedora de orientações a serem seguidas pelos responsáveis legais, mas tal relação nem sempre ocorre em um nível de igualdade. Esta diferença pode ser compreendida pelos lugares diferentes ocupados por família e escola, em que a instituição escolar possui certo poder quanto à educação dos alunos, direcionando as ações esperadas dos pais/responsáveis.

O conjunto de respostas obtidas com o objetivo de captar a impressão dos responsáveis legais dos estudantes quanto à qualidade do ensino oferecido pelas unidades escolares permite inferir que, em sua maioria, os respondentes desconhecem o objetivo do PQE, 61%, sendo que 40% consideram não saber nada do programa. Quando tratado do MMR, o índice de desconhecimento do objetivo sobe para 71% e, 46,33% dos respondentes consideram não saber nada do método, além de 64,67% afirmarem nunca terem visto os informativos produzidos pelas equipes gestoras, nas unidades escolares, premissa estabelecida para a primeira fase do projeto.

A síntese do conjunto de informações referentes à impressão dos responsáveis legais dos estudantes quanto à qualidade do ensino oferecido pelas unidades escolares é apresentada no Quadro 19.

Quadro 19: Síntese das informações referentes às impressões dos responsáveis legais dos estudantes quanto à qualidade do ensino oferecido pelas unidades escolares

Item	Relacionado à	N		Concentração de opções
18	Objetivos do PQE	183	61,00%	Não conhecem o objetivo
		117	39,00%	Conhecem o objetivo
19	Conhecimento sobre o PQE	120	40,00%	Não sabem nada
		2	0,67%	Sabem tudo
20	Objetivos do MMR	213	71,00%	Não conhecem o objetivo
		87	29,00%	Conhecem o objetivo
21	Conhecimento sobre o MMR	139	46,33%	Não sabem nada
		5	1,67%	Sabem tudo
22	Já viu os informativos do MMR	194	64,67%	Não
		44	14,67%	Sim

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.1.7. Impressões dos responsáveis legais dos estudantes sobre a composição dos indicadores de qualidade das unidades escolares

No próximo agrupamento, as questões buscam esclarecer o conhecimento dos responsáveis sobre a abrangência e a periodicidade dos indicadores de qualidade. Assim, o item 23 do questionário oferecia o seguinte texto: “O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) é realizado”. Seu objetivo foi o de identificar entre as cinco opções fornecidas, se os respondentes conhecem o processo de realização do Saresp, como quais as séries são investigadas e ainda com qual frequência essas avaliações ocorrem nas escolas. A Tabela 23 apresenta os dados obtidos.

Tabela 23 – A realização do Saresp pelo ponto de vista dos respondentes.

Opção	N
Todo mês, com todos os alunos da escola	6
Todo bimestre, com todos os alunos da escola	18
Todo semestre, com os alunos do 7º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio	30
Todo ano, com os alunos do 3º, 5º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio	136
Não sei.	110
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

Sabendo-se que a avaliação é realizada todo ano, com os alunos do 3º, 5º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio, que em 2020, devido à

pandemia, não foi realizado e, que em 2021, a avaliação foi realizada no mês de dezembro, as informações da Tabela 23 apontam que cento e sessenta e quatro (164) respondentes não sabem ou deram respostas diversas, no caso, 54,66% das respostas. Apenas cento e trinta e seis (136) respondentes afirmaram conhecer o processo de realização do Saresp. Com foco nos estudantes, Castro (2013) pesquisou o que conheciam sobre o Saresp e obteve índices de respostas muito semelhantes ao encontrado nesta pesquisa com responsáveis, ou seja, constata-se após vários anos da realização do Saresp, baixo conhecimento da comunidade em relação à sua realização.

“Quanto a seu conhecimento sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) é possível afirmar que”, foi o texto oferecido aos respondentes pelo item 24 do questionário. Seu objetivo foi o de identificar o quanto os respondentes consideram conhecer sobre o Saresp. A Tabela 24 apresenta os dados.

Tabela 24 – Conhecimento dos respondentes sobre o Saresp.

Opção	N
Não sei nada.	57
Sei pouca coisa.	107
Sei alguma coisa.	98
Sei bastante coisa.	33
Sei tudo.	5
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

As informações da Tabela 24 apontam para cento e sessenta e quatro (164) respondentes que sabem pouca coisa ou nada sobre o Saresp, o que representa 54,66%. Mais da metade afirma desconhecimento, porém Oliveira Junior (2012) aponta para o fato que os responsáveis são convidados a acompanhar todo o processo de aplicação da avaliação e os documentos oficiais afirmam que os resultados do Saresp, desde 2008, servem como instrumento do plano de metas das unidades escolares (SÃO PAULO, 2008). De acordo com a Seduc-SP:

[...] o principal objetivo do SARESP é obter indicadores educacionais que contribuam para a elaboração de propostas de intervenção técnico-pedagógica no sistema de ensino, desejando a elevação do desempenho e corrigir eventuais problemas, analisando o rendimento escolar dos educandos em diferentes séries, identificando os fatores que interferem nesses resultados. “O SARESP constitui uma “bússola” para a reorientação das ações da SEE/SP especialmente no que diz respeito à

capacitação dos recursos humanos do magistério, e das escolas participantes (SÃO PAULO, 2008, p.51).

A Tabela 25 apresenta os dados obtidos para o item 25 do questionário, que oferecia o seguinte texto aos respondentes: “O Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp) é”. Seu objetivo foi o de identificar entre as cinco opções fornecidas, se os respondentes conhecem Idesp.

Tabela 25 - O Idesp pelo ponto de vista dos respondentes.

Opção	N
um indicador de notas de todos os alunos da escola	39
um indicador que aumenta o salário dos funcionários da escola	2
um indicador dos alunos aprovados da escola	10
um indicador de qualidade que considera o desempenho dos alunos no Saresp	127
não sei	122
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

No ano de 2020, o Idesp – indicador de qualidade que considera o desempenho dos alunos no Saresp, não foi apurado em função da pandemia. Em 2021, os resultados apresentaram queda, 3,13 e 2,12¹⁹, respectivamente, para 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais e 3ª série do Ensino Médio, as menores dos últimos 10 anos.

As informações da Tabela 25 apontam cento e vinte e sete (127) respondentes que conhecem como é realizado o Idesp, porém, cento e setenta e três (173) respondentes não sabem ou deram respostas diversas, no caso, 57,66% das respostas do total de respondentes.

Com foco nos estudantes, Castro (2013) pesquisa o que eles conhecem sobre o Idesp e obtêm índices de respostas semelhantes ao encontrado nesta pesquisa, mais uma vez, reafirmando o baixo conhecimento da comunidade sobre o processo de elaboração dos indicadores de qualidade da educação.

Para o item 26 do questionário, o seguinte texto foi apresentado aos respondentes: “Quanto a seu conhecimento sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp) é possível afirmar que”. Seu objetivo foi o de identificar o quanto os respondentes consideram conhecer sobre o Idesp. A Tabela 26 apresenta os dados obtidos.

¹⁹ Resultado do ano de 2021 (SEDUC, 2022).

Tabela 26 - Conhecimento dos respondentes sobre o Idesp.

Opção	N
Não sei nada.	120
Sei pouca coisa.	95
Sei alguma coisa.	68
Sei bastante coisa.	11
Sei tudo.	6
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

O Idesp é a base instrumental do PQE desde o início de 2008, indicando a qualidade das unidades escolares individualmente (GESQUI, 2012; OLIVEIRA JUNIOR, 2012; CASTRO, 2013; SOUSA, 2014; WELTER e WELER, 2021). As informações da Tabela 26, entretanto, apontam para duzentos e quinze (215) respondentes que sabem pouca coisa ou nada sobre o Idesp, o que representa 71,66% do total. Essas respostas, para Cortez (2016), se concentram no âmbito do preparo acadêmico dos pais e das dificuldades socioeconômicas que eles enfrentam.

Segundo Di Nallo (2010) E Oliveira Junior (2012), a Seduc-SP busca envolver pais, professores e diretores diretamente em suas atividades, para a edificação e fortalecimento de uma cultura avaliativa, não-punitiva e provedora de mudanças qualitativas na Educação no Estado de São Paulo. Para Di Nallo (2010), a Seduc-SP preconiza disponibilizar às famílias, aos estudantes, às equipes pedagógicas, e à sociedade civil em geral, elementos consistentes sobre a qualidade da educação proporcionada pelo Estado, mas não é o que parece acontecer por vias de fato.

Com o objetivo de captar o conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes quanto à composição dos indicadores de qualidade das unidades escolares, o conjunto de respostas obtidas, permite inferir que, em sua maioria, os respondentes desconhecem como é realizado o Saresp, 54,66%. Os mesmos 54,66% consideram que sabem pouca coisa ou nada sobre a avaliação. Quando o assunto é como é elaborado o Idesp, o número de respondentes que desconhecem sobre para 57,66%, e aqueles que consideram saber pouca coisa ou nada sobre o índice, passa para 71,66%.

A síntese do conjunto de informações referentes ao conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes quanto à composição dos indicadores de qualidade das unidades escolares é apresentada no Quadro 20.

Quadro 20: Síntese das informações referentes às impressões dos responsáveis legais dos estudantes sobre a composição dos indicadores de qualidade das unidades escolares

Item	Relacionado à	N		Concentração de opções
23	Como o Saresp é realizado	164	54,67%	Não sabem
		136	45,33%	Souberam responder
24	Conhecimento sobre o Saresp	57	19,00%	Não sabem nada
		5	1,67%	Sabem tudo
25	O que é o Idesp	173	57,67%	Não sabem
		127	42,33%	Souberam responder
26	Conhecimento sobre o Idesp	120	40,00%	Não sabem nada
		6	2,00%	Sabem tudo

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.1.8. Impressões quanto à necessidade de participação dos responsáveis legais dos estudantes no processo de entendimento dos indicadores de qualidade

No último agrupamento foi verificado como os responsáveis participam do processo de construção do entendimento sobre os indicadores. Começando pelo item 27 do questionário que oferecia o seguinte texto: “Quanto a seu conhecimento sobre as metas de qualidade da escola de seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade) é possível afirmar que”. Seu objetivo foi o de identificar entre as cinco opções fornecidas, o quanto os respondentes consideram conhecer sobre as metas de qualidade estabelecidas para a unidade escolar do estudante sob sua responsabilidade. A Tabela 27 apresenta os dados obtidos.

Tabela 27 - Conhecimento dos respondentes sobre as metas de qualidade da unidade escolar do estudante sob sua responsabilidade.

Opção	N
Não sei nada.	37
Sei pouca coisa.	96
Sei alguma coisa.	94
Sei bastante coisa.	62
Sei tudo.	11
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

As informações da Tabela 27 apontam para setenta e três (73) respondentes (24,33%) que afirmam conhecer as metas de qualidade da unidade escolar de seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade). Interessante destacar que o próprio manual de

orientação do Saesp aponta o diretor escolar como responsável pela divulgação dos resultados para pais, alunos e equipe escolar (SEDUC, 2017).

A discussão dos resultados das avaliações externas, para Ferrarotto (2018), representa uma aprendizagem a ser construída e, segundo a Seduc-SP (2022) a construção se dá através do MMR por reuniões com grupos de professores para orientações sobre as especificidades dos acompanhamentos dos responsáveis.

O questionário, no seu item 28, oferecia o seguinte texto: “Quanto à divulgação de informações detalhadas aos responsáveis legais sobre as metas de qualidade da escola de seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade) é possível afirmar que”. Seu objetivo foi o de identificar quanto os respondentes acham ser importante divulgar as metas de qualidade das unidades escolares aos responsáveis legais dos estudantes. A Tabela 28 apresenta os dados.

Tabela 28 - Divulgação de informações sobre as metas de qualidade das unidades escolares.

Opção	N
Não é importante.	0
É pouco importante.	2
É indiferente.	5
É importante.	136
É muito importante.	157
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

Para duzentos e noventa e três (293) respondentes, conforme informações contidas na Tabela 28, apontam como importante ou muito importante a divulgação das metas de qualidade da unidade escolar de seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade), o que representa 97,66% das respostas.

A dimensão da divulgação desses dados, segundo Almeida (2019), apresenta-se como importante estratégia para aplicar informação e mobilizar cidadãos, aumentar a responsabilização e criar vontade política de uma reforma da educação. A autora aponta o fato de a Seduc-SP não contar com mecanismos de controle dos serviços prestados, o que caracterizaria ausência de transparência dos dados à clientela, impedindo sua maior interação com a escola. A melhoria da qualidade institucional, compete à ação da escola, a qual pode ser potencializada a partir da participação da família no acompanhamento dos índices escolares (FERRAROTTO e MALAVASI, 2017).

A Tabela 29 apresenta os dados obtidos no questionamento do item 29, o qual apresentava aos respondentes o seguinte texto: “Quanto à sua participação nas discussões sobre as metas de qualidade da escola de seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade) é possível afirmar que”. Seu objetivo foi traçar o perfil de participação dos respondentes nas discussões sobre as metas de qualidade das unidades escolares.

Tabela 29 - Participação dos respondentes nas discussões sobre as metas de qualidade da unidade escolar.

Opção	N
Nunca participo.	89
Participo apenas em situações pontuais.	54
Às vezes participo.	82
Participo com certa frequência.	39
Sempre participo.	36
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

Apenas setenta e cinco (75) respondentes, conforme a Tabela 29 apresenta, afirmaram que sempre participam das discussões sobre as metas de qualidade da unidade escolar de seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade). Desta forma, retirando-se os oitenta e nove (89) respondentes que afirmaram nunca participar, duzentos e vinte e cinco (225) respondentes (75%) participam de forma esporádica das discussões sobre as metas de qualidade da unidade escolar.

O resultado obtido permite relação com o trabalho de Aredes (2019) que constatou que o ideal é que todos os responsáveis participem das discussões sobre as metas de qualidade promovidas pela unidade escolar, embora os números apontem a baixa participação das famílias, sendo os eventos que contam com maior participação são as reuniões de entrega de boletins dos alunos. Rotella (2020) também constatou o mesmo fenômeno, para ele o interesse maior da família é quanto ao rendimento dos alunos, sendo o foco as notas nas disciplinas. Em entrevistas com diretores, Parro (2016) tem a mesma constatação, segundo os entrevistados é muito difícil trazer os responsáveis para a escola sem que seja para retirada de boletins escolares.

Contrapondo a Aredes (2019), Rotella (2020) e Parro (2016), estão Alves (2020) e Lourenço (2019), que constatam que, mesmo que houvesse frequência das famílias, na maioria das escolas que pesquisou, não foram encontrados registros que comprovem ações concretas de análise de resultados das avaliações externas e ações pedagógicas

pontuais e sistemáticas com o objetivo de proporcionar efetivo aprendizado e consequentemente melhoria na qualidade de ensino. Para Alves (2020), em geral, os resultados das avaliações externas são apresentados de forma bastante superficial em dada reunião pedagógica e na semana que antecede a avaliação, um ou outro professor, tenta trabalhar alguns itens do banco de dados com os alunos.

Com o objetivo de identificar a satisfação dos respondentes com a qualidade da educação das unidades escolares onde os estudantes sob sua responsabilidade estudam, a Tabela 30 apresenta os dados para o item 30 do questionário, que apresentava o seguinte texto: “Quanto ao seu sentimento em relação a qualidade de ensino desta escola é possível afirmar que”.

Tabela 30 – Satisfação dos respondentes quanto à qualidade de ensino das unidades escolares.

Opção	N
Estou insatisfeito.	19
Estou pouco satisfeito.	61
Estou indiferente.	14
Estou satisfeito.	159
Estou muito satisfeito.	47
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

As informações da Tabela 30 apontam para duzentos e seis (206) respondentes (68,66%) que se sentem satisfeitos ou muito satisfeitos em relação à qualidade da unidade escolar de seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade). Castro (2013) aponta índice maior que o encontrado nesta pesquisa, para a autora, cerca de 80% dos respondentes se mostraram satisfeitos com a educação ofertada a seus filhos. Com base nas respostas anteriores, Freitas (2012) nos faz refletir sobre esta satisfação. Segundo ele,

A argumentação de que o básico é bom porque tem que vir em primeiro lugar é tautológica, ou seja, nos leva a acreditar que “o básico é bom porque é básico”. O efeito é que, a partir deste estereótipo, não pensamos mais. Com esta lógica de senso comum, são definidos os objetivos da “boa educação”. Mas o básico exclui o que não é considerado básico – esta é a questão. O problema não é o que ele contém como “básico”, é o que ele exclui sem dizer, pelo fato de ser “básico”. Este é o “estreitamento curricular” produzido pelos “standards” centrados em leitura e matemática. Eles deixam de fora a boa educação que sempre será mais do que o básico (FREITAS, 2012, p.390).

Para Freitas (2012), os reformadores empresariais trabalham pelo básico (mínimo) assim alcançam os demais patamares de formação; entretanto, como destaca o autor, a juventude mais pobre depende fundamentalmente da escola para aprender, e se sua passagem pela escola for limitada às habilidades básicas, assim se resumirá sua formação.

O item 31 finaliza o agrupamento e o questionário. Oferecia o seguinte texto: “Se houvesse ampla divulgação e debate sobre os indicadores de qualidade da escola, sua participação nas reuniões seria diferente?”. Seu objetivo foi identificar se os respondentes se envolveriam mais na vida escolar dos estudantes caso a divulgação das metas de qualidade fosse diferente. A Tabela 31 apresenta os dados obtidos.

Tabela 31 - Resultados em números absolutos sobre a opinião dos responsáveis quanto ao aumento de suas participações nas unidades escolares caso houvesse ampla divulgação e debate sobre os indicadores de qualidade.

Opção	N
Sim	170
Não	41
Não sei responder	89
Total	300

Fonte: Elaborada pelo autor.

A Tabela 31 aponta para cento e setenta (170) respondentes (56,66%) que mudariam sua participação se houvesse ampla divulgação e debate sobre os indicadores de qualidade da unidade escolar de seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade).

A partir da publicidade dos resultados dos estudantes nessas avaliações, os responsáveis podem acompanhar como os alunos de uma determinada escola estão aprendendo, possibilitando que façam escolhas sobre as unidades escolares para os filhos estudarem, ao mesmo tempo em que este processo pressionaria as escolas a melhorar (MACHADO, 2003; DI NALLO, 2010; BAUER, ALAVARSE e OLIVEIRA, 2015; SILVA, 2015; SILVA, 2016). Ceneviva e Farah (2012) revelam que:

Embora a partir da adoção do Saesp se estabeleça um importante fluxo de informações entre as várias instâncias de ensino — escolas, diretorias de ensino e a própria SEE — que possibilita a identificação dos pontos críticos da educação e a reorientação das propostas pedagógicas no estado, não se logram os mesmos sucessos com relação à participação da comunidade — alunos e, sobretudo, seus pais — na gestão escolar. Mais especificamente, não se percebe sequer uma preocupação de dirigentes e profissionais das escolas com sua

responsabilidade na prestação de contas a seus usuários mais próximos (os alunos e seus pais) (CENEVIVA e FARAH, 2012, p. 1010).

Percebe-se em Freitas (2014), Malavasi e Ferrarotto (2017) e Silva (2020), a vontade dos pais em participar das ações das escolas, no entanto, segundo as produções, não conseguem uma participação efetiva como desejam. Para tanto é importante manter contatos saudáveis entre família e escola que gerem sentimentos positivos, facilitando não só a harmonia entre as pessoas, como também a produtividade e a eficácia do processo ensino/aprendizagem. Cortez (2016) aponta que aos responsáveis é necessário dar a chance de participar mais ativamente da vida escolar de seus filhos, mesmo sabendo que muitos não aproveitam esta chance.

Entretanto, apesar da vontade expressa na pesquisa em participar, caso houvesse ampla divulgação e debate sobre os indicadores de qualidade das unidades escolares, Parro (2016) ressalta que independente do Idesp da escola ser o maior ou o menor, profissionais da educação, diretores ou docentes apontam como uma dificuldade para a organização do trabalho na escola em bases democráticas, a falta de participação dos responsáveis e comunidade em geral. O enfoque da pesquisa de Costa (2015) sugere que os responsáveis sejam responsabilizados legalmente pela ausência nas reuniões.

O conjunto de respostas obtidas permite inferir que é formado, em sua maioria, por respondentes que sabem pouca coisa ou nada sobre as metas de qualidade das unidades escolares, apenas 3,67% dos respondentes afirmam saber tudo sobre as metas, mas 52,33% considerarem muito importante a divulgação destas metas, entretanto, 29,67% afirmam nunca participar das discussões sobre as metas. Os respondentes também afirmam (15,67%) que estão satisfeitos com a qualidade do ensino nas unidades escolares e, 56,67% afirmam que mudariam sua participação se houvesse ampla divulgação e debate sobre os indicadores de qualidade da unidade escolar de seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade).

Segundo Charlot (2021), o debate sobre a melhor forma de educação é antigo, a avaliação dos resultados obtidos por comparação com os objetivos visados faz estruturalmente parte do ato pedagógico, mas a problematização dessas questões em uma temática da “qualidade da educação” é um evento relativamente novo.

A síntese do conjunto de respostas obtidas com o objetivo de captar impressões quanto à necessidade de participação dos responsáveis legais dos estudantes no processo

de entendimento dos indicadores de qualidade das unidades escolares é apresentada no Quadro 21.

Quadro 21: Síntese das informações referentes às Impressões quanto à necessidade de participação dos responsáveis legais dos estudantes no processo de entendimento dos indicadores de qualidade

Item	Relacionado à	N		Concentração de opções
27	Conhecimento sobre as metas de qualidade da unidade escolar	37	12,33%	Não sabem nada
		11	3,67%	Sabem tudo
28	Divulgação das metas	0	0,00%	Não é importante
		157	52,33%	Muito importante
29	Participação nas discussões sobre as metas de qualidade	89	29,67%	Nunca participo
		36	12,00%	Sempre participo
30	Satisfação quanto à qualidade de ensino	19	6,33%	Insatisfeito
		47	15,67%	Muito satisfeito
31	Se houvesse ampla divulgação e debate, sua participação seria diferente	41	13,67%	Não
		170	56,67%	Sim

Fonte: Elaborado pelo autor.

A análise das respostas, trouxe importantes reflexões na busca dessa problematização e do estreitamento do relacionamento entre escola e responsáveis legais. A necessidade de a equipe escolar criar elementos que possam contribuir para o aprimoramento das discussões é evidente, assim como a necessidade de ampliação dos meios de comunicação e da própria divulgação dos indicadores de qualidade junto aos responsáveis legais.

A síntese do conjunto de respostas obtidas com o objetivo de captar impressões quanto à necessidade de participação dos responsáveis legais dos estudantes no processo de entendimento dos indicadores de qualidade das unidades escolares é apresentada no Quadro 22.

Quadro 22: Síntese do conjunto de resposta de todo o questionário

Item	Relacionado à	N		Concentração de opções
1	Gênero	244	81,33%	Feminino
2	Idade	188	62,67%	entre 31 e 50 anos
3	Escolaridade	243	81,00%	máximo ensino médio completo
4	Área de trabalho			Bem diversificado
5	Renda	121	40,33%	entre R\$ 1.101,00 e R\$ 2.200,00
		103	34,33%	entre R\$ 2.201,00 e R\$ 5.500,00
6	Matrícula do estudante	179	59,67%	Anos finais do Ensino Fundamental
		121	40,33%	Ensino Médio
7	Período	221	73,67%	Diurno
		79	26,33%	Noturno
8	Permanência	157	52,33%	Até 2 anos
		143	47,67%	Acima de 2 anos
9	Motivação para matrícula	161	53,67%	Localização
		72	24,00%	Não teve escolha
10	Comunicação	72	24,00%	Mais ou menos à ruim
		228	76,00%	Boa e muito boa
11	Participação dos respondentes	1	0,33%	Não é importante
		222	74,00%	Muito importante
12	Frequência nas reuniões de pais	11	3,67%	Nunca participo
		131	43,67%	Sempre participo
13	Frequência nas reuniões de conselho	146	48,67%	Nunca participo
		29	9,67%	Sempre participo
14	Frequência nas reuniões de APM	158	52,67%	Nunca participo
		33	11,00%	Sempre participo
15	Informação de datas e horários de reuniões	27	9,00%	Nunca recebo
		140	46,67%	Sempre recebo
16	Perfil de participação	134	44,67%	Só ouve
		84	28,00%	Consegue opinar
17	Fator de qualidade de ensino	165	55,00%	Boa direção escolar
		41	13,67%	Ter bom resultado no Idesp
18	Objetivos do PQE	183	61,00%	Não conhecem o objetivo
		117	39,00%	Conhecem o objetivo
19	Conhecimento sobre o PQE	120	40,00%	Não sabem nada
		2	0,67%	Sabem tudo
20	Objetivos do MMR	213	71,00%	Não conhecem o objetivo
		87	29,00%	Conhecem o objetivo
21	Conhecimento sobre o MMR	139	46,33%	Não sabem nada
		5	1,67%	Sabem tudo
22	Já viu os informativos do MMR	194	64,67%	Não
		44	14,67%	Sim
23	Como o Saesp é realizado	164	54,67%	Não sabem
		136	45,33%	Souberam responder

24	Conhecimento sobre o Saesp	57	19,00%	Não sabem nada
		5	1,67%	Sabem tudo
25	O que é o Idesp	173	57,67%	Não sabem
		127	42,33%	Souberam responder
26	Conhecimento sobre o Idesp	120	40,00%	Não sabem nada
		6	2,00%	Sabem tudo
27	Conhecimento sobre as metas de qualidade da unidade escolar	37	12,33%	Não sabem nada
		11	3,67%	Sabem tudo
28	Divulgação das metas	0	0,00%	Não é importante
		157	52,33%	Muito importante
29	Participação nas discussões sobre as metas de qualidade	89	29,67%	Nunca participo
		36	12,00%	Sempre participo
30	Satisfação quanto à qualidade de ensino	19	6,33%	Insatisfeito
		47	15,67%	Muito satisfeito
31	Se houvesse ampla divulgação e debate, sua participação seria diferente	41	13,67%	Não
		170	56,67%	Sim

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com base nessas análises, o presente trabalho propõe um conjunto de ações, por meio de um plano de ação (APÊNDICE B), com vistas a melhorar o relacionamento entre as unidades escolares pesquisadas e os responsáveis legais pelos estudantes que delas fazem parte.

Considerações finais

A realização deste trabalho iniciou-se com um extenso mapeamento bibliográfico em fontes diversas sobre o conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes quanto aos indicadores de qualidade da educação e constatou que o tema do ponto de vista dos responsáveis legais pelos estudantes não é o foco dos trabalhos acadêmicos, não sendo localizada nenhuma produção relacionada especificamente sobre o assunto nas bases de dados pesquisadas.

Ainda sobre o mapeamento bibliográfico, verificou-se a baixa procura pelo estudo do tema Saresp e Idesp nas três grandes universidades públicas paulistas, chegando ao ponto da UFJF, universidade do estado de Minas Gerais, apresentar maior número de produções sobre o tema. Destaca-se o fato de o sistema de avaliação paulista, por ser um dos mais antigos do Brasil, ter sido utilizado como ponto de partida para os sistemas de avaliação de várias unidades da federação, então fica a dúvida desse sistema ter sido estudado o suficiente para receber tamanha importância de parâmetro para outras redes.

No campo empírico, a pesquisa foi realizada em duas unidades escolares de um município no interior de São Paulo, localizadas em bairros diferentes e, apesar do foco ter sido o conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes sobre os indicadores de qualidade, a compreensão dos resultados vai muito além disso. Os números sugerem - mesmo não sendo o objeto dessa pesquisa - que os responsáveis possuem poucas informações sobre a APM, sobre os colegiados e sobre as diversas reuniões, entre outros, além de ter participação mínima com o cotidiano da escola. A educação básica tem sido marcada pela discussão dos resultados obtidos nas avaliações externas, que se tornaram mais expressivas no âmbito das políticas públicas. Assim, a participação dos responsáveis pelos estudantes no contexto da rede pública regular é uma forma de garantir a preocupação de todos os segmentos envolvidos com a qualidade do ensino e, além disso, com a boa formação dos estudantes.

O recorte amostral foi feito levando-se em conta os mil e novecentos (1.900) responsáveis legais dos estudantes matriculados nas duas unidades escolares, atendendo aos objetivos traçados por esse estudo, mas ressaltando que outras possibilidades de estudos podem surgir em pesquisas futuras. Em tempo, não há aqui a intenção de trazer as informações dos resultados como extremamente infalíveis, pois ao assumir a pesquisa com abordagem qualitativa, a cientificidade com que o estudo foi realizado pode ser

retratada, acreditando que o trabalho se coloca a serviço da comunidade escolar, que se utilizou do questionário para que este fosse sua escuta.

Considerando o perfil socioeconômico dos respondentes, permite-se estabelecer que, em sua maioria, é formado por responsáveis na faixa etária de trinta e um a cinquenta anos, possui no máximo o Ensino Médio completo, atuam profissionalmente em diversos segmentos e possuem remuneração de até R\$ 5.500,00. Conforme exposto na seção 3, este conjunto de fatores pode contribuir para o limitado conhecimento dos índices de qualidade das unidades escolares. O fato da baixa escolaridade leva o conhecimento da escola apenas pelo tempo que passaram nela e as restrições no orçamento familiar sugerem que se preocupem muito mais com a sobrevivência do que com a educação dos estudantes sob sua responsabilidade. Além disso, se as informações referentes à qualidade da educação ficam restritas ao meio acadêmico o que se dirá para as famílias, que necessitam de releituras destas informações de modo a se tornarem acessíveis à sua compreensão. Em outras palavras, as informações referentes à escola têm de chegar aos responsáveis legais pelos estudantes em uma linguagem que possam compreender e, ao menos em tese, se posicionarem e participarem da trajetória escolar desses estudantes.

A respeito da motivação e da relação da comunidade com as unidades escolares observa-se que a maioria dos responsáveis legais dos estudantes tem relação de no máximo 2 anos com as unidades, o que sugere o baixo conhecimento das metas de qualidade da unidade escolar de seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade). Quanto à motivação, os respondentes procuraram fazer matrículas nas unidades escolares mais em função da localização desta, e não pela qualidade educacional ofertada. Ato este que causa certo incômodo, pois outras pesquisas apontam que os responsáveis pelos estudantes acreditam não ser a unidade escolar mais próxima de suas residências locais de oferta de ensino de qualidade. Além disso, leva-se em consideração que as matrículas na rede estadual de ensino regular no estado de São Paulo são feitas por georreferenciamento, ou seja, o estudante deve se deslocar o mínimo de sua residência até os estudos, desta forma, a motivação de matrícula fica desconexa da realidade.

Os respondentes também consideram a comunicação com as unidades escolares boa ou muito boa. Durante a pandemia esse processo pode ter sido facilitado pelas mídias digitais. Com as unidades escolares fechadas e a necessidade de buscar ativamente estudantes e responsáveis, uma forma encontrada foi a criação de grupos em aplicativos de mensagem instantânea (Whatsapp). Nestes grupos, os comunicados se propagavam de forma mais rápida, abrangente e eficiente, o que pode ter refletido na expectativa dos

responsáveis pelos estudantes. Ressalta-se esta informação, justamente pelo fato de outras pesquisas geralmente apontarem descontentamento com a comunicação escolar, por outro lado, as unidades escolares do campo empírico caminharam em outra direção. A manutenção, ou não, desse mecanismo de comunicação ainda é uma incógnita, haja vista que por um lado facilita a comunicação necessária (o profissional), porém, por outro lado pode reduzir as visitas dos responsáveis à escola em momentos de reuniões ou extrapolar o horário de atuação dos profissionais da escola com mensagens enviadas fora do horário de trabalho.

A maioria dos respondentes considerou importante a participação dos responsáveis legais nas reuniões das unidades escolares, entretanto os dados evidenciaram que a participação na vida escolar dos estudantes é esporádica além de apontar para mais da metade destes nunca terem participado das reuniões da APM, mesmo afirmando que são informados sobre suas datas e horários. Ao mesmo tempo, os respondentes também afirmam, que quando participam das reuniões, só ouvem e nunca opinam. Essa postura passiva faz com que as reuniões na escola sejam apenas informativas e para a aprovação de documentos que muitas vezes são vias de mão única, o que acaba por não favorecer a qualidade da educação na unidade escolar, mas sim, ao interesse de cancelar a prestação de contas da equipe de gestão.

Os dados apresentados por esse agrupamento evidenciam que os respondentes percebem a importância e a necessidade de participarem da vida escolar, por outro lado, estes anseios coexistem com o fato de suas práticas de frequência em reuniões não serem condizentes. Os responsáveis desconhecem o fato de que para a participação ser efetiva, a presença nas reuniões é importante, e por sua vez, gestores muitas vezes se acomodam à falta de interesse, ausência, ou desconhecimento dos responsáveis com relação à importância da participação, que no fundo mais parece um certo temor que seu próprio poder e modo de ação sejam colocados em questão.

Outro agrupamento de questões revelou a impressão dos responsáveis legais dos estudantes quanto à qualidade do ensino oferecido pelas unidades escolares. Os respondentes, em sua maioria, desconhecem os objetivos do PQE e do MMR, considerando saber pouca coisa ou nada do programa e do método, além disso, afirmam nunca terem visto os informativos produzidos pelas equipes gestoras, nas unidades escolares. Muito disso pode estar relacionado ao fato da maioria dos responsáveis se limitar a levar e buscar os estudantes na unidade escolar, ou a participação estar limitada a alguns momentos específicos, como entrega de boletins ou comemorações tradicionais.

Por outro lado, percebe-se pelo fato da ausência dos informativos que as unidades escolares não fazem campanha para informá-los dos projetos da Seduc-SP, se limitando na maioria das vezes em solicitá-los apenas em momentos especiais de necessidades ou de urgência.

Quanto ao agrupamento de questões sobre o conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes quanto à composição dos indicadores de qualidade das unidades escolares, a maioria desconhece como é realizado o Saesp, considerando saber pouca coisa ou nada sobre a avaliação. Quando o assunto é o Idesp, o resultado é semelhante. Aqui, cabe ressaltar que o objetivo da pesquisa foi alcançado quando se verificou que os responsáveis legais pouco conhecem sobre os principais componentes do índice de qualidade das unidades escolares. A pesquisa neste agrupamento trouxe elementos que mostram o quanto os respondentes ainda estão confusos sobre o Saesp e o Idesp, muitas vezes sendo contraditórios. As afirmações de Freitas (2012), em consonância com outros dados da literatura, encaminham para uma reflexão que pode gerar várias indagações sobre os rumos a que está sendo levada a educação pública no país. Outro fator importante que se constatou pela literatura é o fato de que o termo qualidade da educação não se resume às avaliações e aos indicadores de qualidade, mas também por fatores internos e externos à escola como investimento, atualizações, novas práticas e integração dos responsáveis legais.

Considerando o último agrupamento de questões sobre a necessidade de participação dos responsáveis legais dos estudantes no processo de entendimento dos indicadores de qualidade das unidades escolares foi observado como importante a divulgação das metas, apesar de saberem pouco sobre elas, mesmo assim, a maioria está satisfeita com a qualidade das unidades escolares e afirmam que mudariam sua participação se houvesse ampla divulgação e debate sobre os indicadores de qualidade da unidade escolar de seu filho, ou estudante sob sua responsabilidade. Para os responsáveis, a participação efetiva sugere a concretização do processo de divulgação e apropriação dos resultados, começando com a constituição do coletivo da escola, algo tão discutido e tão desejado pela sociedade.

A partir das análises, fica evidente que há um conjunto de aspectos observados pelos respondentes quanto à unidade escolar onde seus filhos estão matriculados. Tais aspectos, se considerados e analisados, podem, certamente, contribuir para a construção de propostas com grandes benefícios aos estudantes, a partir do planejamento de ações mais eficientes, específicas e apropriadas.

Nesse sentido, a trajetória proposta pela pesquisa apontou que é preciso pensar as possibilidades de integração dos responsáveis legais pelos estudantes muito além do que acontece no cotidiano escolar, é preciso afinar essa participação, para que as dificuldades e os obstáculos na compreensão dos resultados sejam enfrentados na busca por um movimento potente no processo de formação e consolidação pela educação de qualidade. É importante lembrar que não se trata de excluir o fator responsabilidade, mas ampliá-lo.

Por fim, as considerações aqui realizadas não se configuram como definitivas, pois trata-se de um campo de intensa transformação, porém espera-se que este trabalho possa contribuir para o enriquecimento da área da pesquisa sobre o conhecimento dos responsáveis legais dos estudantes sobre os indicadores de qualidade da educação e, de modo especial, para o campo empírico investigado. Além disso, o produto dessa pesquisa (APÊNDICE B) busca materializar essa possível contribuição possibilitando também uma avaliação por parte dos participantes quanto à sua validade (APÊNDICE C).

Referências Bibliográficas

ALBUQUERQUE, J.A.; AQUINO, F.S.B. Psicologia Escolar e Relação Família-Escola: Um Levantamento da Literatura. 2018, p. 307-318. **Psico-USF [online]**. 2018, v. 23, n. 2, jun./2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-82712018230210>. Acesso em: 5 mar. 2022.

ALMEIDA, E.S. **A crise na educação estadual paulista como forma de administração**: uma leitura a partir da relação entre a política de avaliação e a imprensa. 2019. 128p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Paulo. Guarulhos, SP. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8028113. Acesso em: 1 mar. 2022.

ALMEIDA, L.C. Quando o foco passa a ser o resultado na avaliação externa em larga escala: evidências de uma rede. 2020. **Educação em Revista [online]**. 2020, v. 36. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698233713>. Acesso em: 13 fev. 2022.

ALVES, G.A.A.S. **Apropriação e uso de resultados do SIMAVE/PROEB na Escola Estadual Fernando Melo Viana**: um possível caminho na busca da qualidade da educação. 2020. 112p. Dissertação (Mestrado Profissional). Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, MG. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9753359. Acesso em: 2 mar. 2022.

AREDES, M.M. **Participação da família nas atividades escolares**: o caso da Escola Estadual Professor Pedro Calmon. 2019. 92p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG. 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7896280. Acesso em: 05 jun. 2021.

BAUER, A.; ALAVARSE, O.M.; OLIVEIRA, R.P. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. 2015. p. 1267-1384. **Educação e Pesquisa [online]**. 2015, v. 41, n. spe. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508144607>. Acesso em: 13 fev. 2022.

BORSATO, C.R. **Relação escola e família**: uma abordagem psicodramática. 2008. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo. São Paulo, SP. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-09102008-143039/pt-br.php>. Acesso em: 1 mar. 2022.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Resumo técnico do estado de São Paulo. Censo da educação básica 2020. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_estado_de_sao_paulo_censo_da_educacao_basica_2020.pdf. Acesso em: 05 fev. 2022.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 13 jul. 2022.

_____. Lei n. 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil Brasileiro **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 139, n. 8, p. 1-74, 11 jan. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406compilada.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2010.406%2C%20DE%2010%20DE%20JANEIRO%20DE%202002&text=Institui%20o%20C%C3%B3digo%20Civil.&text=Art.,e%20deveres%20na%20ordem%20civil. Acesso em: 12 jul. 2022.

_____. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares - conselhos escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública. Brasília: MEC, SEB, 2004. 59 p.

_____. **Ministério da Saúde**. Plataforma Brasil, 2021. Disponível em: <https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>. Acesso em: 10 jun. 2021.

_____. **Ministério da Saúde**. O que é a Covid-19? Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>. Acesso em: 12 jul. 2022.

CANDIDO, R.K. **Gestão democrática da escola**: possibilidades e dificuldades na percepção dos pais e dos gestores do Ensino Fundamental. 2016. 153 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista. Araraquara, SP. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/137999>. Acesso em: 2 mar. 2022.

CAPES – **Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Catálogo de teses e dissertações**. 2021. Brasília, DF. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 06 jun. 2021.

CASTRO, A. **O programa de qualidade da escola da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo**: o texto e o contexto em três escolas da Diretoria de Ensino - Região de Pirassununga. 2013. 217p. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. SP. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=498223. Acesso em: 1 mar. 2022

CENEVIVA, R.; FARAH, M.F.S. Avaliação, informação e responsabilização no setor público. 2012. p. 993-1016. **Revista de Administração Pública [online]**. 2012, v. 46, n. 4, ago./2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-76122012000400005>. Acesso 2 mar. 2022.

CHARLOT, B. “Qualidade da educação”: o nascimento de um conceito ambíguo. 2021. **Educar em Revista [online]**. 2021, v. 37. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.81286>. Acesso em: 2 mar. 2022.

CHIRINEIA, A.M.; BRANDAO, C.F. O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados. 2015. p. 461- 484. **Ensaio**:

Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]. 2015, v. 23, n. 87, abr.-ago./2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362015000100019>. Acesso em: 2 mar. 2022.

COELHO, C.C.A.; DELL'AGLIO, D.D. Engajamento escolar: efeito do suporte dos pais, professores e pares na adolescência. 2018. p. 621 - 629. **Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**. vol.22. n.3, dez./2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/J6QgtHQdvy5PgvtvSzwtMFTc/?lang=pt>. Acesso em: 05 jun. 2021.

COLLI, D.R. **Práticas de integração Família-Escola como Predictoras do Desempenho Escolar de Alunos do 5º ano do Ensino Fundamental**. 2016. 74p. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3862476. Acesso em: 5 mar. 2022.

COLLI, D.R.; LUNA, S.V. Práticas de integração Família-Escola como Predictoras do Desempenho Escolar de Alunos. 2019. **Psicologia: Ciência e Profissão [online]**. 2019, v. 39. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003186361>. Acesso em: 5 mar. 2022.

COLOMBO, B. **Prova Brasil e SARESP: repercussões na construção da qualidade da educação na percepção de professores e gestores de escolas públicas estaduais do município de Campinas (SP)**. 2015. 156p. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, SP. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2438323. Acesso em: 1 mar. 2022.

CORTEZ, E.D.S. **Repercussões da avaliação externa na escola: a Prova Brasil na percepção de professores**. 2016. 229 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1628304>. Acesso em: 13 fev. 2022.

COSTA, E.A. **A gestão escolar e a responsabilização: o papel da participação familiar para melhoria da aprendizagem dos alunos em uma escola do estado do Acre**. 2015. 135p. Dissertação (Mestrado Profissional). Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, MG. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2923119. Acesso em: 5 mar. 2022.

CNS – Conselho Nacional de Saúde. **Ministério da Saúde**. Brasília, DF. 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/ultimas-noticias-cns/1267-comissao-do-cns-apresenta-cartilha-dos-direitos-dos-participantes-de-pesquisa>. Acesso em: 06 jul. 2021.

CURY, C.R.J. A qualidade da educação brasileira como direito. 2014. p. 1053-1066. **Educação & Sociedade [online]**. 2014, v. 35, n. 129, out.-dez./2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014143981>. Acesso em: 2 mar. 2022.

DEAN, W. **Rio Claro: um sistema brasileiro de grande lavoura, 1820-1920**; tradução de Waldívia Portinho. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977. Disponível em: <http://aphrioclaro.sp.gov.br/bibliotecas/>. Acesso em: 05 fev. 2022.

DI NALLO, R.C.Z. **Avaliação externa: estratégias de controle ou inclusão?** 2010. 109p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista. Presidente Prudente, SP. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/92241>. Acesso em: 5 mar. 2022.

DIB, A.M. **Orientações sobre o uso dos resultados do Saesp: uma análise de conteúdo.** 2021. 111p. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Estadual Paulista. Franca, SP. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/210918>. Acesso em: 1 mar. 2022.

FERRAROTTO, L. **Percepções e usos das avaliações externas em larga escala no contexto da avaliação institucional participativa na Rede Municipal de Ensino de Campinas.** 2018. 452 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1635261>. Acesso em: 13 fev. 2022.

FERREIRA, N.S.A. As pesquisas denominadas "estado da arte". 2002, p. 257-272. **Educação & Sociedade [online]**. 2002, v. 23, n. 79, ago./2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>. Acesso em: 12 jul. 2022.

FILIPE, F.A. **A concepção de qualidade educacional induzida pelas avaliações em larga escala: análise de documentos oficiais do Estado de São Paulo (2008-2014).** 2016. 231p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, SP. 2016. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/144459/filipe_fa_me_rela.pdf?sequence. Acesso em: 06 jun. 2021.

FRANCO, F.M. **A qualidade da educação pública como um direito: do estabelecimento à sua efetivação.** 2018. 95p. Dissertação (Mestrado Profissional em Processos de ensino, gestão e inovação) - Universidade de Araraquara, Araraquara, SP. 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6438616. Acesso em: 06 jun. 2021.

FREIRE, L.R.S.C. **Saesp 2005: as vicissitudes da avaliação em uma escola da rede estadual.** 2008. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/D.48.2008.tde-08102008-115903>. Acesso em: 1 mar. 2022.

FREITAS, L.C. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. 2007. p. 965-987. **Educação & Sociedade [online]**. 2007, v. 28, n. 100, out/2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300016>. Acesso em: 14 jul. 2021.

FREITAS, L.C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. 2012. p. 379-404. **Educação &**

Sociedade [online]. 2012, v. 33, n. 119, ago/2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000200004>. Acesso em: 14 jul. 2021.

FREITAS, P.F. **Usos das avaliações externas: concepções de equipes gestoras de escolas da rede municipal de ensino de São Paulo**. 2014. 193p. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo. São Paulo, SP. 2014. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-17112014-105953/pt-br.php>. Acesso em: 13 fev. 2022.

GALINDO, F.R. **Fluxos de comunicação sobre o Idesp entre a Secretaria de Estado da Educação e escola da rede de ensino do Estado de São Paulo**. 2015. 120p. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP. 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2368050. Acesso em: 13 fev. 2022.

GESQUI, L.C. **O índice de desenvolvimento da educação do estado de São Paulo: a materialização da racionalidade tecnológica**. 2012. 207p. Tese (Doutorado). Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=137277. Acesso em: 1 mar. 2022.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, C.A. Escola de qualidade para todos revisitada: desfolhando as camadas da cebola. 2020. p. 843-862. **Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]**. 2020, v. 28, n. 109, out./2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802958>. Acesso em: 06 jun. 2021.

GUEDES, V.S. **Família, escola e comunidade partilhando o desafio de educar**. 2018. 98p. Dissertação (Mestrado Profissional em Formação Docente para a Educação Básica) - Universidade de Uberaba, Uberlândia, MG. 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7412420. Acesso em: 05 jun. 2021.

GUSMAO, J.B. A construção da noção de qualidade da educação. 2013. p. 299-322. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]**. 2013, v. 21, n. 79, jun./2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362013000200007>. Acesso em: 2 mar. 2022.

HOJAS, V.F. **SARESP: a escola como produtora de políticas**. 2017. 131p. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista. Marília, SP. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5039371. Acesso em: 2 mar. 2022.

IBGE. **Instituto Nacional de Geografia e Estatística**. População estimada: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais, Estimativas da população residente com data de referência 1o de julho de 2021. 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sp/rio-claro.html>. Acesso em: 28 jan. 2022.

_____. **Instituto Nacional de Geografia e Estatística**. População estimada: IBGE, Esgotamento sanitário adequado: Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. 2017. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/meio-ambiente/9073-pesquisa-nacional-de-saneamento-basico.html>. Acesso em: 28 jan. 2022.

_____. **Instituto Nacional de Geografia e Estatística**. Censo Demográfico 2010. Famílias e Domicílios. Resultados da Amostra. 2010. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 28 jan. 2022.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Sinopse Estatística da Educação Básica 2020. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 25 jan. 2022.

IPEA – **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**. Brasil em desenvolvimento: Estado, planejamento e políticas públicas. Brasília: Ipea, 2010. Disponível em: www.ipea.gov.br. Acesso em: 27 ago. 2022.

KRETTLIS, C. **Almanach do Rio Claro** – Anno 1. Typografia Conrado, Rio Claro, 1906. Disponível em: <http://aphrioclaro.sp.gov.br/bibliotecas/>. Acesso em: 30 jan. 2022.

LIMA, T.B.H.; CHAPADEIRO, C.A. Encontros e (des)encontros no sistema família-escola. 2015. p. 493-502. **Psicologia Escolar e Educacional [online]**. 2015, v. 19, n. 3, dez./2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0193879>. Acesso em: 5 mar. 2022.

LOURENÇO, Z.F. **Dos conselhos de classe aos conselhos participativos de classe: o papel na escola pública e a relação com as políticas educacionais que se afirmam democráticas**. 2019. 107p. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8597585. Acesso em: 5 mar. 2022.

LÜDKE, M.; ANDRE, M.E.D.A. **A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MACHADO, C. **Avaliar as escolas estaduais para quê?** Uma análise do uso dos resultados do SARESP 2000. 2003. 215p. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-03112014-143320/pt-br.php>. Acesso em: 13 fev. 2022.

MACHADO, C.; ALAVARSE, O.M. Qualidade das escolas: tensões e potencialidades das avaliações externas. 2014. pp. 413-436. **Educação & Realidade**. 2014, v. 39, n. 2. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rer/v39n02/v39n02a05.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2022.

MAIA, M.M.V. **O índice de desenvolvimento da educação do Estado de São Paulo como indutor da qualidade da educação: potencialidades e contradições**. 2013. 84p.

- Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, SP. 2013. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=199989. Acesso em: 06 jun. 2021.
- MALAVASI, M.M.S.; FERRAROTTO, L. Escola vista de fora: o que dizem as famílias? 2017. p. 649-671. **Educação & realidade**. Porto Alegre, RS. 2017. Vol. 42, n. 2, abr.-jun./2017. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/2154>. Acesso em: 13 fev. 2022.
- MARTINS, P.P.U. **Políticas públicas de avaliação na perspectiva docente: desdobramentos da Provinha Brasil, Prova Brasil e SARESP para o trabalho de professores dos anos iniciais do ensino fundamental**. 2015. 148p. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2879751. Acesso em: 2 mar. 2022.
- MATOS, D.A.S. et al. Impactos das práticas familiares sobre a proficiência em Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Fundamental. 2017. p. 33-54. **Pro-Posições [online]**. 2017, v. 28, n. 1, abr./2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0151>. Acesso em: 1 mar. 2022.
- MEC. Ministério da Educação. **Plataforma Sucupira**. 2021. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira>. Acesso em: 13 maio 2021.
- MESQUITA, S. Os resultados do Ideb no cotidiano escolar. 2012. p. 587-606. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]**. 2012, v. 20, n. 76, set./2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362012000300009>. Acesso em: 2 mar. 2022.
- MORENO, L. **Indicadores de Desenvolvimento da Educação Básica: em análise o IDEB e o IDESP nas ações de intervenções pedagógicas e de gestão**. 2019. 108p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista. Araraquara, SP. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7735130. Acesso em: 1 mar. 2022.
- NEVES, C. **Almanack do Rio Claro**. São Paulo, Typografia da Gazeta do Rio Claro, Rio Claro, 1895. Disponível em: <http://aphrioclaro.sp.gov.br/bibliotecas/>. Acesso em: 30 jan. 2022
- NOGUEIRA, C.M.M.; RESENDE, T.F.; VIANA, M.J.B. Escolha do estabelecimento de ensino, mobilização familiar e desempenho escolar. 2015. p. 749-772. **Revista Brasileira de Educação [online]**. 2015, v. 20, n. 62, set./2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206210>. Acesso em: 2 mar. 2022.
- OCDE. **Organização para Comparação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)**. 2022. Disponível em: <https://www.oecd.org/latin-america>. Acesso em: 27 ago. 2022.

OLIVEIRA JUNIOR, R.G. **Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo:** Um estudo a partir da produção científica brasileira (1996-2011). 2012. 152p. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, SP. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=109346. Acesso em: 2 mar. 2022.

OLIVEIRA, L.A. **Projeto professor da família:** o estudo de sua implementação em uma escola de Serranópolis de Minas (MG). 2015. 130p. Dissertação (Mestrado Profissional). Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, MG. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2943218. Acesso em: 2 mar. 2022.

OLIVEIRA, L.M. **A relação família-escola nos periódicos científicos brasileiros (2000-2013).** 2015. 111p. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3007545. Acesso em 2 mar. 2022.

OLIVEIRA, M.R. **A política de avaliação no sistema municipal de ensino de Indaiatuba e suas implicações no trabalho dos professores:** controle e responsabilização. 2020. 165 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1640837>. Acesso em: 2 mar. 2022.

OMS. **Organização Mundial da Saúde.** Pandemia da doença de coronavírus (COVID-19). 2020. Disponível em: https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019?adgroupsurvey={adgroupsurvey}&gclid=Cj0KCQjwr4eYBhDrARIsANPywCh7LN0gT3_2zUD5Be7P7W6N8HJR3gDu3M_BNM2sbhBvYC6LY7YkYhQaAjTtEALw_wcB. Acesso em: 2 mar. 2022.

PARRO, A.L.G. **Avaliação externa, gestão e qualidade da educação escolar:** concepções veiculadas e concepções vivenciadas no cotidiano escolar. 2016. 165p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, SP. 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3553622. Acesso em: 06 jun. 2021.

PINHEIRO, G.S. **Ensino médio e avaliação em larga escala:** estudo de caso em uma escola estadual mineira. 2020. 143p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG. 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9697775. Acesso em: 05 jun. 2021.

POLONIA, A.C.; DESSEN, M.A. Em busca de uma compreensão das relações entre família escola. 2005. p. 303-312. **Psicologia Escolar e Educacional [online]**. 2005, v. 9, n. 2, dez./2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572005000200012>. Acesso em: 5 mar. 2022.

RESCIA, A. P. O.; GENTILINI, J. A. Interação escola e família mediada pela gestão escolar: um estudo de caso. 2007. p. 19–28. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. Araraquara, v. 1, n. 1. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/428>. Acesso em: 5 mar. 2022.

RESENDE, T.F.; SILVA, G.F. A relação família-escola na legislação educacional brasileira (1988-2014). 2016. p. 30-58. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]**. 2016, v. 24, n. 90, jan.-fev./2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362016000100002>. Acesso em: 5 mar. 2022.

RIBEIRO, D.F.; ANDRADE, A.S. A assimetria na relação entre família e escola pública. 2006. p. 385-394. **Paidéia (Ribeirão Preto) [online]**. 2006, v. 16, n. 35, dez./2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2006000300009>. Acesso em: 5 mar 2022.

RIO CLARO [Município]. **Portal da Prefeitura**. 2022. Disponível em: <https://www.rioclaro.sp.gov.br/municipio/municipio-home.php>. Acesso em: 29 jan. 2022.

_____. **Arquivo Público**. 2022. Disponível em: <http://aphrioclaro.sp.gov.br/>. Acesso em: 29 jan. 2022.

_____. Arquivo Público. **Rio Claro - Sesquicentenária**. Museu Histórico e Pedagógico “Amador Bueno da Veiga”. 1978. Disponível em: http://www.aphrioclaro.sp.gov.br/wp-content/uploads/2016/03/1-Rio-Claro-Sesquicentenaria.pdf?_ga=2.116496262.1255108122.1643567706-202637501.1643567706&_gl=1*kyytld*_ga*MjAyNjM3NTAxLjE2NDM1Njc3MDY.*_ga_SY3NZJENX0*MTY0MzU2NzcwNS4xLjEuMTY0MzU2NzgzOS4w. Acesso em: 29 jan. 2022.

RODRIGUES, J.D.Z. **Gerencialismo e responsabilização: repercussões para o trabalho docente nas escolas estaduais de Ensino Médio de Campinas-SP**. 2018. 416p. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7280166. Acesso em: 1 mar. 2022.

RODRIGUES, I.C.S. **Entre números e palavras: diferenças que colidem no fracasso escolar**. 2015. 115p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Metodista de São Paulo. São Bernardo do Campo, SP. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2742785. Acesso em: 2 mar. 2022.

ROTELLA, M.C. **A participação da família na vida escolar do aluno: o estudo desta relação em uma escola de Caxambu (MG)**. 2020. 106p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG. 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9698059. Acesso em: 05 jun. 2021.

SANTOS, M.M.B. **Em busca de escolas eficazes:** a experiência de duas escolas em um município da grande São Paulo e as relações escola-família. 2010. 190p. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo. São Paulo, SP. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11112010-162911/pt-br.php>. Acesso em: 5 mar. 2022.

SANTOS, U.E. **Política de avaliação externa e em larga escala:** o olhar do sujeito professor da rede municipal de Presidente Prudente. 2017. 140p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, SP. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/151977>. Acesso em: 2 mar. 2022.

SÃO PAULO. **Resolução SE – 27**, de 2-03-1996. Dispõe sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo. [1996]. Não paginado. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/lise/sislegis/detresol.asp?strAto=199603290027>. Acesso em: 8 maio. 2022.

_____. **Resolução SE-74**, de 6-11-2008. Institui o Programa de Qualidade da Escola – PQE. [2008]. Não paginado. Disponível em: http://www.educacao.sp.gov.br/lise/sislegis/pesqorient_ano.asp. Acesso em: 8 maio. 2022.

SCIELO - *Scientific electronic library online*. Coleção da biblioteca. 2021. São Paulo, SP. Disponível em: <https://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/?IsisScript=iah/iah.xis&base=article%5Edlibrary&index=KW&fmt=is.o.pft&lang=p>. Acesso em: 06 jun. 2021.

SEADE. Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados. **IPRS – Índice Paulista de Responsabilidade Social**. 2022a. Disponível em: <https://iprs.seade.gov.br/>. Acesso em: 29 jan. 2022.

_____. Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados. **Perfil dos Municípios Paulistas**. 2022b. Disponível em: <http://perfil.seade.gov.br/>. Acesso em: 29 jan. 2022.

_____. Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados. **Seade Municípios**. 2022c. Disponível em: <https://municipios.seade.gov.br/educacao/>. Acesso em: 29 jan. 2022.

_____. Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados. **Seade Painel**. 2022d. Disponível em: <https://painel.seade.gov.br/saneamento-brasil/>. Acesso em: 29 jan. 2022.

_____. Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados. **Seade PIB**. 2022e. Disponível em: <https://pib.seade.gov.br/>. Acesso em: 29 jan. 2022.

_____. Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados. **Seade População**. 2022f. Disponível em: <https://populacao.seade.gov.br/>. Acesso em: 29 jan. 2022.

SEDUC-SP. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Censo Escolar**. 2021. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/censo-escolar>. Acesso em: 30 jan. 2022.

_____. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Dados Abertos da Educação**. 2022a. Disponível em: https://dados.educacao.sp.gov.br/search/type/dataset?query=idesp&sort_by=changed&sort_order=DESC. Acesso em: 21 fev. 2022.

_____. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Dados Abertos da Educação**. 2022b. Disponível em: https://dados.educacao.sp.gov.br/search/type/dataset?query=idesp&sort_by=changed&sort_order=DESC. Acesso em: 21 fev. 2022.

_____. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Dados Abertos da Educação**. 2022c. Disponível em: https://dados.educacao.sp.gov.br/search/type/dataset?query=idesp&sort_by=changed&sort_order=DESC. Acesso em: 21 fev. 2022.

_____. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP) por Escola - 2019**. 2019. Disponível em: <https://dados.educacao.sp.gov.br/dataset/%C3%ADndice-de-desenvolvimento-da-educa%C3%A7%C3%A3o-do-estado-de-s%C3%A3o-paulo-idesp-por-escola>. Acesso em: 06 fev. 2022.

_____. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Manual de Orientação – SARESP 2017**. 2017. Disponível em: https://sis.vunesp.com.br/Logon/PegaArquivoPublica.aspx?arquivo=007538_20171107145307.pdf. Acesso em: 17 jul. 2022.

_____. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Programa de Qualidade da Escola: Boletim da Escola 2017**. 2017. Disponível em: http://idesp.edunet.sp.gov.br/boletim_escola2017.asp?ano=2017. Acesso em: 06 fev. 2022.

_____. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Programa de Qualidade da Escola: Boletim da Escola 2018**. 2018. Disponível em: http://idesp.edunet.sp.gov.br/boletim_escola2018.asp?ano=2018. Acesso em: 06 fev. 2022.

SILVA, C.J.A. **A participação das famílias na vida escolar dos alunos do ensino médio da Escola Estadual Prefeito Odilio Fernandes Costa**. 2020. 129p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG. 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9774859. Acesso em: 05 jun. 2021.

SILVA, J.L.B. **Como e onde o SARESP transforma as práticas pedagógicas dos professores da rede pública paulista de ensino regular**. 2015. 118p. Dissertação (Mestrado Profissional). Centro Universitário de Araraquara. Araraquara, SP. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3241646. Acesso em: 2 mar. 2022.

SILVA, L.P.F.M. **Políticas de avaliação e gestão escolar:** pressupostos e contradições. 2016. 147p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista. Marília, SP. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3532098. Acesso em: 1 mar. 2022.

SILVA, M.L.S. **Participação da família na vida escolar dos filhos segundo o olhar dos gestores, familiares e educandos:** um estudo de caso em uma escola pública da cidade de São Paulo. 2015. 114p. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2686568. Acesso em: 2 mar. 2022.

SILVA, M.N. **Para que serve um sistema de avaliação externa do rendimento escolar para as escolas?** A visão dos Coordenadores Pedagógicos de um município no interior paulista. 2020. 145p. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP. 2020. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9722419. Acesso em: 13 fev. 2022.

SOUSA, S.Z. Concepções de qualidade da educação básica forjadas por meio de avaliações em larga escala. 2014. p. 407-420. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas) [online]**. 2014, v. 19, n.2, jul./2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000200008>. Acesso em: 2 mar. 2022.

SOUZA, D.E.R. **Uma compreensão da representatividade de famílias no contexto escolar:** um estudo fenomenológico. 2015. 127p. Dissertação (Mestrado) - PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO. São Paulo, SP. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2680434. Acesso em: 5 mar. 2022.

SOUZA, T.B. **Avaliação em larga escala, gestão e qualidade de ensino em duas escolas públicas municipais.** 2014. 157p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista. Marília, SP. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/110465>. Acesso em: 2 mar. 2022.

SOUZA, V.F. **As razões do absenteísmo das famílias nas reuniões de pais e mestres em uma escola da rede estadual de ensino em Lagoa Formosa/MG.** 2019. 127p. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, MG. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8350385. Acesso em: 5 mar. 2022.

SURVEYMONKEY. 2021. Disponível em: <http://www.surveymonkey.com>. Acesso em: 12 fev. 2021.

TOZONI-REIS, M.F.C. A Pesquisa e a Produção de Conhecimentos. **Introdução à Pesquisa Científica em Educação.** 2016. Acervo digital da UNESP. Disponível em:

<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/195/3/01d10a03.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2022.

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora. **Repositório Institucional da Universidade Federal de Juiz de Fora**. Juiz de Fora, MG. 2021. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/biblioteca/pesquisa/repositorioinstitucional>. Acesso em: 17 dez. 2021.

UNESP – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. **Repositório Institucional da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho**. São Paulo, SP. 2021. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br>. Acesso em: 17 dez. 2021.

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas. **Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp**. Campinas, SP. 2021. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br>. Acesso em: 17 dez. 2021.

USP – Universidade de São Paulo. **Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo**. São Paulo, SP. 2021. Disponível em: <https://www.teses.usp.br>. Acesso em: 17 dez. 2021.

WELTER, C.B.; WERLE, F.O.C. Processos de invisibilização na avaliação em larga escala. 2021. p. 441-460. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]**. 2021, v. 29, n. 111, abr.-ago./2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802542>. Acesso em: 2 mar. 2022.

APÊNDICES

Apêndice A: Questionário (“on-line”) destinado aos responsáveis legais dos estudantes matriculados em duas unidades escolares da rede pública paulista de ensino regular, localizadas no município de Rio Claro - SP

O objetivo central deste questionário é o de captar as impressões dos responsáveis legais dos estudantes matriculados nas unidades escolares no que se refere ao conhecimento sobre os indicadores de qualidade de ensino gerados a partir das avaliações externas, considerando: 1) **Público-alvo:** todos os responsáveis legais dos estudantes das unidades escolares do campo empírico; 2) **O questionário** é composto por **trinta (31) questões** em que o respondente escolherá apenas uma opção dentre as apresentadas. Após responder a última questão é necessário clicar em “Concluir/Enviar” e 3) **O tempo estimado para sua conclusão é de aproximadamente vinte (20) minutos.**

1. Gênero: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas.**

- masculino
- feminino
- prefiro não identificar

2. Idade: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas.**

- menos de 25 anos
- de 25 a 30 anos
- de 31 a 35 anos
- de 36 a 40 anos
- de 41 a 45 anos
- de 46 a 50 anos
- acima de 51 anos

3. Escolaridade: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas.**

- Ensino Fundamental Incompleto
- Ensino Fundamental Completo
- Ensino Médio Incompleto
- Ensino Médio Completo
- Ensino Superior Incompleto
- Ensino Superior Completo
- Pós Graduação

4. Em que área trabalha atualmente: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas.**
- Na agricultura.
 - Na indústria.
 - Na construção civil.
 - No comércio, banco, transporte, hotelaria ou outros serviços.
 - Funcionário público do governo federal, estadual ou municipal.
 - Profissional liberal, professor ou técnico de nível superior.
 - Trabalhador fora de casa em atividades informais (pintor, eletricista, encanador, feirante, ambulante, guardador de carros, catador de lixo etc.).
 - Trabalha em sua casa em serviços (alfaiataria, cozinha, aulas particulares, artesanato, carpintaria, marcenaria etc.).
 - Trabalhador doméstico em casa de outras pessoas (faxineiro, cozinheiro, mordomo, motorista particular, jardineiro, vigia, acompanhante de idosos/as etc.).
 - No lar (sem remuneração).
 - Não trabalha.
 - Outro.
5. Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar? **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas.**
- Até 1 salário mínimo (até R\$ 1.100,00).
 - de 1 a 2 salários mínimos (de R\$ 1.101,00 até R\$ 2.200,00).
 - de 2 a 5 salários mínimos (de R\$2.201,00 até R\$ 5.500,00).
 - de 5 a 10 salários mínimos (de R\$ 5.501,00 até R\$ 11.000,00 inclusive).
 - mais de 10 salários mínimos (mais de R\$ 11.001,00).
 - nenhuma renda.
6. Em que série/ano seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade) estuda: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas.**
- 6o ano do Ensino Fundamental
 - 7o ano do Ensino Fundamental
 - 8o ano do Ensino Fundamental
 - 9o ano do Ensino Fundamental
 - 1a série do Ensino Médio
 - 2a série do Ensino Médio
 - 3a série do Ensino Médio
7. Período: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas.**
- manhã
 - tarde
 - noite

8. Há quantos anos seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade) estuda nesta escola? **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas.**
- Menos de 1 ano.
 - Entre 1 e 2 anos.
 - Entre 2 e 4 anos.
 - Mais de 4 anos.
9. O que motivou você a procurar esta escola para seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade)? **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas**
- Ausência de violência
 - Localização da escola
 - A segurança (iluminação, policiamento etc.)
 - O atendimento dos funcionários
 - A direção da escola
 - Na verdade não tive opção de escolha.
10. A comunicação entre você e a escola pode ser classificada como: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas**
- Muito ruim.
 - Ruim.
 - Mais ou menos.
 - Boa.
 - Muito boa.
11. Quanto à participação dos responsáveis legais na vida escolar dos estudantes é possível afirmar que: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas**
- Não é importante.
 - É pouco importante.
 - É indiferente.
 - É importante.
 - É muito importante.
12. Quanto à sua participação nas reuniões de pais é possível afirmar que: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas**
- Nunca participo.
 - Participo apenas em situações pontuais.
 - Às vezes participo.
 - Participo com certa frequência.
 - Sempre participo.

13. Quanto a sua participação nas reuniões do conselho de classe é possível afirmar que: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas**
- Nunca participo.
 - Participo apenas em situações pontuais.
 - Às vezes participo.
 - Participo com certa frequência.
 - Sempre participo.
14. Quanto a sua participação nas reuniões da Associação de Pais e Mestres (APM) é possível afirmar que: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas**
- Nunca participo.
 - Participo apenas em situações pontuais.
 - Às vezes participo.
 - Participo com certa frequência.
 - Sempre participo.
15. Você é informado antecipadamente sobre as datas e horários das reuniões (pais, conselho e/ou APM)? **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas**
- Nunca.
 - Apenas em situações pontuais.
 - Às vezes.
 - Com certa frequência.
 - Sempre.
16. Quanto à sua opinião nas reuniões (pais, conselho e/ou APM) é possível afirmar que: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas**
- nunca opino, só ouço
 - ouço mas não deixam dar opinião
 - sempre ouvem minha opinião
 - não se aplica porque nunca participo
17. Para você a qualidade de ensino em uma escola pode ser avaliada pelo fato de: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas**
- não ter violência
 - ter boa localização
 - ter segurança (iluminação, policiamento etc.)
 - ter prédio adequado
 - ser bem atendido pelos funcionários
 - ter uma boa direção escolar

- ter um bom resultado no Idesp
 - ter merenda de qualidade
 - ter verba para manutenção
 - ser ouvido nas reuniões
18. O Programa de Qualidade da Escola (PQE) tem como objetivo: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas.**
- acompanhar a qualidade do atendimento dos funcionários
 - planejar formas de superar as dificuldades dos estudantes
 - elaborar avaliações externas
 - propor metas para o aprimoramento da qualidade do ensino
 - Não sei.
19. Quanto ao seu conhecimento sobre o Programa de Qualidade da Escola (PQE) é possível afirmar que: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas**
- Não sei nada.
 - Sei pouca coisa.
 - Sei alguma coisa.
 - Sei bastante coisa.
 - Sei tudo.
20. O Método de Melhoria de Resultados (MMR) tem como objetivo: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas.**
- acompanhar a qualidade do atendimento dos funcionários
 - planejar formas de superar as dificuldades dos estudantes
 - elaborar avaliações externas
 - propor metas para o aprimoramento da qualidade do ensino
 - Não sei.
21. Quanto ao seu conhecimento sobre o Método de Melhoria de Resultados (MMR) é possível afirmar que: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas**
- Não sei nada.
 - Sei pouca coisa.
 - Sei alguma coisa.
 - Sei bastante coisa.
 - Sei tudo.
22. Você já viu os informativos sobre o Método de Melhoria de Resultados (MMR) da escola?
Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas.
- Sim.

- Não.
- Não sei do que se trata.
23. O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) é realizado:
Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas.
- Todo mês, com todos os alunos da escola
- Todo bimestre, com todos os alunos da escola
- Todo semestre, com os alunos do 7º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio
- Todo ano, com os alunos do 3º, 5º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio
- Não sei.
24. Quanto a seu conhecimento sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) é possível afirmar que: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas**
- Não sei nada.
- Sei pouca coisa.
- Sei alguma coisa.
- Sei bastante coisa.
- Sei tudo.
25. O Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp) é: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas.**
- um indicador de notas de todos os alunos da escola
- um indicador que aumenta o salário dos funcionários da escola
- um indicador dos alunos aprovados da escola
- um indicador de qualidade que considera o desempenho dos alunos no Saresp
- não sei
26. Quanto a seu conhecimento sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp) é possível afirmar que: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas**
- Não sei nada.
- Sei pouca coisa.
- Sei alguma coisa.
- Sei bastante coisa.
- Sei tudo.

27. Quanto a seu conhecimento sobre as metas de qualidade da escola de seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade) é possível afirmar que: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas**
- Não sei nada.
 - Sei pouca coisa.
 - Sei alguma coisa.
 - Sei bastante coisa.
 - Sei tudo.
28. Quanto à divulgação de informações detalhadas aos responsáveis legais sobre as metas de qualidade da escola de seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade) é possível afirmar que: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas**
- Não é importante.
 - É pouco importante.
 - É indiferente.
 - É importante.
 - É muito importante.
29. Quanto à sua participação nas discussões sobre as metas de qualidade da escola de seu filho (ou estudante sob sua responsabilidade) é possível afirmar que: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas**
- Nunca participo.
 - Participo apenas em situações pontuais.
 - Às vezes participo.
 - Participo com certa frequência.
 - Sempre participo.
30. Quanto ao seu sentimento em relação a qualidade de ensino desta escola é possível afirmar que: **Obs.: Assinale apenas uma opção dentre as apresentadas**
- Estou insatisfeito.
 - Estou pouco satisfeito.
 - Estou indiferente.
 - Estou satisfeito.
 - Estou muito satisfeito.
31. Se houvesse ampla divulgação e debate sobre os indicadores de qualidade desta escola, sua participação seria diferente?
- Sim
 - Não
 - Não sei responder

Apêndice B: Proposta de encontro de formação

Apresentação:

Tendo como base as informações obtidas a partir do questionário online oferecido aos responsáveis legais dos estudantes, foi possível identificar algumas lacunas no que se refere ao conhecimento desses responsáveis sobre os indicadores de qualidade da educação bem como na proximidade desses com diversas ações e demandas das unidades escolares. Dessa forma, a proposta de encontros de formação aqui apresentada tem por objetivo contribuir para minimizar essas lacunas e pode ser entendido como o estágio inicial de um “Plano de Ação” que, se efetivado, poderá contribuir para o fortalecimento da compreensão dos responsáveis legais sobre as lacunas citadas.

Assim, essa proposta parte do envolvimento de toda a comunidade escolar através de oficinas de aperfeiçoamento e vídeos curtos (pílulas) nos grupos de mensagens instantâneas dos responsáveis.

Objetivos Gerais: Proporcionar troca de experiências viabilizando em parceria com os responsáveis legais o desenvolvimento de habilidades para a construção do conhecimento sobre os indicadores de qualidade da educação.

Justificativa: Considerando que os responsáveis legais dos estudantes são parceiros da educação de qualidade, propõe-se o estreitamento da parceria com os diversos segmentos da unidade escolar, criando o senso de responsabilidade comunitário.

Metodologia: Organização de oficinas a fim de se trabalhar as ações a seguir:

- **Ação 1:** Oficina de formação sobre o Saresp e o Idesp.
- **Ação 2:** Oficina de capacitação sobre como se apropriar dos resultados do Idesp.
- **Ação 3:** Oficina para elaboração de plano estratégico para comunicar os responsáveis sobre os indicadores de qualidade da unidade escolar.
- **Ação 4:** Comunicação das ações realizadas na unidade escolar.

O Plano de Ação será colocado em prática por meio da realização das quatro etapas propostas em formas de ações, considerando a realidade da unidade escolar e seus recursos disponíveis. Deste modo, o Plano de Ação não trará dificuldades de implantação,

sendo necessário, tão somente, que a equipe pedagógica abrace a causa, organize os trabalhos e coloque as ações em práticas de forma sistemática e rotineira, trazendo assim uma mudança na realidade da escola.

Detalhamento das ações

Ação 1: Oficina de formação sobre o Saresp e o Idesp.

Canal de contato e divulgação do evento: e-mail institucional

Público-alvo: Equipe escolar, estudantes e responsáveis legais dos estudantes matriculados na unidade escolar.

Quantidade de participantes: 60

Quantidade de participantes por turma: 60

Duração total do encontro de capacitação: 2h

Local: Unidade escolar

Certificação: Declaração de participação.

Custos para o participante: Não haverá.

Objetivos do Encontro:

- Mapear o conhecimento dos participantes sobre o tema.
- Apresentar os principais aspectos do Saresp e do Idesp.
- Partilhar com os participantes os principais resultados da pesquisa.

Conteúdos Principais:

- O conceito de avaliação externa;
- A estrutura do Saresp;
- Características do Idesp;
- Diálogos entre realidade e expectativas sobre a qualidade da educação;
- Principais apontamentos da pesquisa.

Desenvolvimento do trabalho:

1) Introdução, apresentação pessoal do formador e apresentação da pauta de formação (20').

2) Explicação sobre os “conteúdos principais” 1,2,3,4 e 5 (20’).

3) Em grupos pequenos – discussão e registro sobre, segundo os participantes, os indicadores de qualidade da educação. (40’).

Questões norteadoras para a discussão e registro:

- O que é uma avaliação externa? Qual sua finalidade?

- O que você entende por qualidade da educação? O que fazer para melhorar a qualidade da educação de uma escola?

- Focar no resultado ou na aprendizagem. Por quê?

- Qual o seu papel na qualidade da educação da escola do estudante sob sua responsabilidade?

- Qual o papel da escola na qualidade da educação ofertada?

4) Socialização das discussões dos grupos através de apresentação de um representante de cada grupo (25’).

5) Fechamento realizado pelo formador com uma sistematização do que foi exposto por todos os grupos (10’).

6) Questionário impresso de Avaliação individual do encontro (5’).
Questionário impresso (Apêndice D).

7) Elaboração de relatório que será enviado para o campo empírico e para a UNIARA.

Ação 2: Oficina de capacitação sobre como se apropriar dos resultados do Idesp.

Canal de contato e divulgação do evento: e-mail institucional

Público-alvo: Equipe escolar, estudantes e responsáveis legais dos estudantes matriculados na unidade escolar.

Quantidade de participantes: 60

Quantidade de participantes por turma: 60

Duração total do encontro de capacitação: 2h

Local: Unidade escolar

Certificação: Declaração de participação.

Custos para o participante: Não haverá.

Objetivos do Encontro:

- Mapear o conhecimento dos participantes sobre o tema.

- Apresentar os principais aspectos do Idesp.
- Estimular os participantes a acompanhar os indicadores de qualidade da unidade escolar.
- Capacitar os participantes de conhecimento teórico que apoie o acompanhamento dos indicadores de qualidade.
- Partilhar com os participantes os principais resultados da pesquisa.

Conteúdos Principais:

- O conceito de indicador de qualidade;
- O cálculo do Idesp;
- Diálogos sobre a participação dos responsáveis legais dos estudantes na qualidade da educação e a compreensão dos indicadores de qualidade;
- Principais apontamentos da pesquisa.

Desenvolvimento do trabalho:

- 1) Introdução e apresentação da pauta de formação (20’).
- 2) Explicação sobre os “conteúdos principais” 1, 2, 3, 4 e 5 (20’).
- 3) Em grupos pequenos – discussão e registro, segundo os participantes, sobre a apropriação e participação dos responsáveis legais dos estudantes nos índices de qualidade. (40’).

Questões norteadoras para a discussão e registro:

- O que é um indicador de qualidade? Como pode ser calculada a qualidade de uma escola?
- O desempenho do indicador de qualidade de uma unidade escolar é responsabilidade de quem? Por quê?
- Como participar com efetividade na educação dos estudantes? Qual o papel da participação do responsável na qualidade da educação ofertada?

4) Socialização das discussões dos grupos através de apresentação de um representante de cada grupo (25’).

5) Fechamento realizado pelo formador com uma sistematização do que foi exposto por todos os grupos (10’).

6) Questionário impresso de Avaliação individual do encontro (5’).
Questionário impresso (Apêndice D).

7) Elaboração de relatório que será enviado para o campo empírico e para a UNIARA.

Ação 3: Oficina para elaboração de plano estratégico para comunicar os responsáveis sobre os indicadores de qualidade da unidade escolar.

Canal de contato e divulgação do evento: e-mail institucional

Público-alvo: Equipe escolar.

Quantidade de participantes: 30

Quantidade de participantes por turma: 30

Duração total do encontro de capacitação: 2h

Local: Unidade escolar

Certificação: Declaração de participação.

Custos para o participante: Não haverá.

Objetivos do Encontro:

- Efetivar plano estratégico para consolidação da apropriação dos indicadores de qualidade da unidade escolar.
- Planejar ações de intervenção.
- Partilhar com os participantes os principais resultados da pesquisa.

Conteúdos Principais:

- Estratégias para apropriação dos resultados dos indicadores de qualidade;
- Idesp da unidade escolar;
- Diálogos entre realidade e expectativas sobre a melhoria do indicador da unidade escolar;
- Principais apontamentos da pesquisa.

Desenvolvimento do trabalho:

- 1) Introdução e apresentação da pauta de formação (20’).
- 2) Explanação sobre os “conteúdos principais” 1, 2, 3 e 4 (20’).
- 3) Em grupos pequenos – discussão, elaboração e registro de ações, segundo os participantes, que efetivem a apropriação dos indicadores de qualidade (40’).

Questões norteadoras para a discussão e registro:

- É possível a construção de um projeto de formação sobre os indicadores de qualidade da educação para os responsáveis legais dos estudantes?
- Por que trazer os responsáveis legais para dentro da unidade escolar e para as discussões sobre a qualidade da educação?
- Como os responsáveis legais dos estudantes podem se apropriar de maneira satisfatória dos indicadores de qualidade?
- Como melhorar a participação dos responsáveis legais nas discussões que envolvem os indicadores de qualidade?
- Qual o papel da escola na qualidade da educação ofertada?

4) Socialização das discussões dos grupos através de apresentação de um representante de cada grupo (25').

5) Fechamento realizado pelo formador com uma sistematização do que foi exposto por todos os grupos (10').

6) Questionário impresso de Avaliação individual do encontro (5').
Questionário impresso (Apêndice D).

7) Elaboração de relatório que será enviado para o campo empírico e para a UNIARA.

Ação 4: Comunicação das ações realizadas na unidade escolar.

Canal de contato e divulgação das ações: grupos dos responsáveis legais dos estudantes no *Whatsapp*.

Público-alvo: Responsáveis legais dos estudantes matriculados na unidade escolar.

Quantidade de participantes: ilimitada.

Quantidade de participantes por turma: ilimitada.

Local: grupos dos responsáveis legais dos estudantes no *Whatsapp*.

Custos para o participante: Não haverá.

Objetivos:

- Aprimorar a comunicação das ações da unidade escolar com os responsáveis legais dos estudantes.
- Apresentar os principais entendimentos da comunidade escolar sobre os indicadores de qualidade da unidade escolar.

- Partilhar com os participantes os principais resultados da pesquisa.

Conteúdos Principais:

- O conceito de avaliação externa;
- A estrutura do Saresp;
- Características do Idesp;
- Ações da unidade escolar;
- Principais apontamentos da pesquisa.

Desenvolvimento do trabalho:

Para efetivar a comunicação das ações desenvolvidas na unidade escolar, pode-se estabelecer ações tais como:

- Investir em tecnologia e em diferentes canais de comunicação: Contato presencial, telefone, e-mail, serviços de mensagens instantâneas, como o *Whatsapp* e redes sociais são alguns dos mais relevantes. Alguns canais, o Facebook e o Instagram, permitem fixar certas publicações de modo que o usuário as veja primeiro ao acessar a sua página. Assim, itens como calendário escolar, datas de eventos e reuniões devem ser disponibilizados facilmente.
- Elaboração de cartazes e banners digitais (a união da linguagem verbal e não verbal pode causar efeitos positivos).
- Elaboração de pequenos vídeos (pílulas) sobre os temas.
- Identificar o tipo de linguagem e tipo de assunto, de forma que fique fácil o entendimento pelos responsáveis legais dos estudantes.
- Incentivar os responsáveis legais dos estudantes a participarem ativamente dos grupos de mensagem instantânea (*Whatsapp*) da unidade escolar.
- Disponibilizar os contatos e as formas de tirar dúvidas com a equipe gestora ou outro responsável pelo assunto.

Apêndice C: Ficha de avaliação

Nome da formação: XXX.

Data: XX/XX/2022

ITENS	QUESTÕES	RESPOSTAS		
		SIM	PARCIAL	NÃO
1	A oficina atingiu o objetivo?			
2	A pauta sugerida foi completamente desenvolvida?			
3	O tempo estabelecido foi suficiente?			
4	As apresentações foram esclarecedoras?			
5	A parte prática teve tempo suficiente?			
6	O local destinado ao desenvolvimento da oficina foi adequado?			
7	Os recursos utilizados para as apresentações foram adequados?			
8	O material didático apresentado foi satisfatório?			
9	O método utilizado nas apresentações foi motivador?			
10	Você poderá utilizar o que foi apresentado no seu dia a dia?			

ESPAÇO PARA JUSTIFICATIVA, OPINIÕES E SUGESTÕES:

ITENS	QUESTÕES – FORMADOR	RESPOSTAS		
		SIM	PARCIAL	NÃO
1	Demonstrou domínio do conteúdo?			
2	A apresentação foi motivadora?			
3	Relacionou-se satisfatoriamente com a turma?			
4	Administrou corretamente o tempo?			
5	Conduziu adequadamente as atividades práticas?			

ESPAÇO PARA JUSTIFICATIVA, OPINIÕES E SUGESTÕES:

Obrigado