UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE DE
RIBEIRÃO PRETO
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES

ORNELLA PACIFICO

Proposta de práticas administrativo-pedagógicas para escolas municipais brasileiras de ensino
fundamental II com alto nível socioeconômico

ORIENTADOR: PROF. DR. ALEXANDRE PEREIRA SALGADO JUNIOR

RIBEIRÃO PRETO

2019

Prof. Dr. Vahan Agopyan
Reitor da Universidade de São Paulo

Prof. Dr. André Lucirton Costa
Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto

Prof. Dr. Jorge Henrique Caldeira de Oliveira
Chefe do Departamento de Administração

Prof. Dr. Alexandre Pereira Salgado Junior
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Administração de Organizações

ORNELLA PACIFICO

Proposta de práticas administrativo-pedagógicas para escolas municipais brasileiras do ensino fundamental II com alto nível socioeconômico

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração de Organizações da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Doutor em Ciências. Versão Corrigida. O arquivo original se encontra na FEA-RP.

ORIENTADOR: PROF. DR. ALEXANDRE PEREIRA SALGADO JUNIOR

RIBEIRÃO PRETO

2019

Pacifico, Ornella

Proposta de prática administrativo-pedagógicas para escolas municipais brasileiras do ensino fundamental II com alto nível socioeconômico, 2019.

294 p.: il.; 30 cm

Tese de Doutorado, apresentada à Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto/USP. Área de concentração: Geração de Valor

Orientador: Salgado Junior, Alexandre Pereira

1. Práticas administrativo-pedagógicas. 2. Eficiência em educação. 3. DEA. 4. Ensino Fundamental.

AGRADECIMENTOS

Ao meu querido esposo e companheiro Antônio Carlos, por todo apoio e incentivo desde antes do início do doutorado até a conclusão deste trabalho.

Ao meu orientado, Professor Alexandre Pereira Salgado Junior, por todo o acompanhamento e contribuição para a execução do trabalho e principalmente, pela oportunidade e confiança.

Aos professores Amaury Patrick Gremaud e Sonia Valle Walter Borges de Oliveira pelas valiosas considerações na sessão de qualificação deste trabalho.

Aos funcionários da Secretária de Pós-Graduação da FEARP, pelo suporte oferecido ao longo do doutorado.

Aos companheiros do GREFIC, em especial aos do grupo de Educação, Alexandre Melo, Daniela Scatolin, Eduardo Regalo, Felipe Soriano, Jonas Ferreira, Leticia Fuggi, Maurilio Benite, Rafael Povedano e Yago Marinzeck, por todas discussões proporcionadas e contribuições valiosas.

Aos meus pais Lucia Helena Stamato Pacífico e Winston Willken Pacífico (*in memorian*), minha irmã Isabella Pacífico Aquino e cunhado Plínio Aquino Junior, pelo constante incentivo.

Às minhas companheiras de trabalho, Adriana Christino, Jessamine Salvine, Luciana Spínolo, Mitie Maemura, Rozangela Moraes e à minha amiga Valeria Ferreira, por todos momentos divididos.

Aos secretários municipais, diretores, professores e pais participantes desta pesquisa.

*“A única forma de chegar ao impossível, é
acreditar que é possível”.*
(Lewis Carroll – Alice no país das maravilhas)

RESUMO

PACIFICO, O. **Proposta de práticas administrativo-pedagógicas para escolas municipais brasileiras do ensino fundamental II com alto nível socioeconômico**. 2019. 294 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto (FEA-RP), Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, São Paulo, 2019.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) é um importante indicador que tem como objetivo mensurar o desempenho dos estudantes ao final de cada uma das etapas do ensino fundamental e, conseqüentemente, identificar como está a qualidade da educação no país. Embora exista ao longo dos anos uma pequena evolução nos indicadores, ainda está aquém das metas estipuladas pelo governo. No mesmo sentido, também é baixo o desempenho dos estudantes no PISA (Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes) quando se comparado aos demais países da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico). Em contrapartida, apesar do desempenho estudantil estar abaixo da média internacional, observa-se que os valores gastos em educação pelo governo brasileiro no ano de 2013 foram acima dos valores investidos pelos países da OCDE. Assim, diante da discrepância observada nos desempenhos dos alunos em testes padronizados dentro ou fora do país, questiona-se se os valores gastos em educação são mal administrados ou se estão sendo insuficientes. Com isso, faz-se necessário identificar quais práticas estão sendo desempenhadas pelas escolas para que obtenham desempenhos diferentes. Assim, o objetivo desta tese é propor práticas administrativo-pedagógicas que podem ser utilizadas como referência na gestão de escolas do ensino fundamental II e que colaborem para o seu desempenho no Ideb. A pesquisa foi realizada em duas etapas, quantitativa e qualitativa, em que, na etapa quantitativa, foi desenvolvido um modelo de eficiência para que, por meio da Análise por Envoltória de Dados (DEA), fosse criado um *ranking* de eficiência relativa de escolas de ensino fundamental II considerando o nível socioeconômico, o investimento médio por aluno dos anos de 2009 a 2012 e o desempenho no Ideb de cada escola no ano de 2013. A partir do *ranking* criado, foi realizada a análise de quintil e a regressão truncada a partir das bases do Censo Escolar e Questionários da Prova Brasil. No intuito de compreender o fenômeno estudado, foram realizados estudos de casos em oito escolas de quatro municípios localizados no estado de São Paulo. Por fim, em compilação das duas etapas, chegou-se a treze práticas administrativo-pedagógicas como proposta do trabalho. As práticas envolvem diretores, secretários municipais, pais e professores em ações relativas as áreas financeiras, gestão de pessoas, operacional e pedagógica.

Palavras-chave: 1. Práticas administrativo-pedagógicas. 2. Eficiência em educação. 3. DEA. 4. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

PACIFICO, O. **Proposal of administrative-pedagogical practices for Brazilian municipal schools of primary education II with high socioeconomic level.** 2019. 294 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto (FEA-RP), Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, São Paulo, 2019.

The Basic Education Development Index (Ideb) is an important indicator that aims to measure the performance of students at the end of each stage of elementary education and, consequently, to evaluate the quality of education in Brazil. Although the results of last few years shown a slight evolution, it is still below the targets stipulated by the government. In the same sense, the performance of students in PISA (International Student Assessment Program) is also low especially when comparing Brazil's performance with other OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) countries. Although students' performance is below international average in 2013, it is observed that the amount spent by the Brazilian government is well above the OECD average, thus, this discrepancy in results of Brazilian or international standardized tests are being questioned whether the amounts spent on education are mismanaged or whether the values are insufficient. So, it is necessary to identify which practices have being carried out by the best schools to obtain better performances. Considering these arguments, the main purpose of this thesis was to propose administrative and pedagogical practices that can be used as a reference in the management of elementary education II schools to collaborate for the performance in Ideb. The research was carried out in two stages, in the first one, the quantitative stage, an efficiency model was developed to be used with the Data Envelopment Analysis (DEA) technique, considering the socioeconomic level, the average investment per student from the years 2009 to 2012 and the performance school in the Ideb in 2013. The results of this stage showed a ranking of relative efficiency of elementary schools II, providing inputs to a quintile analysis and the truncated regression which used the bases of the School Census and Questionnaires of the Brazilian Exam (Prova Brasil) as independent variables. The second stage was then executed by case studies that were carried out in eight schools in four municipalities located in the São Paulo State. In the compilation of the quantitative and qualitative steps, there were found thirteen administrative and pedagogical practices that can assist in the management of elementary schools II with a higher socioeconomic level. The practices involve principals, municipal secretaries, parents and teachers in actions related to financial areas, people management, operational (didactic and infrastructure resources) and pedagogical resources.

Keywords: 1. Administrative and pedagogical practices. 2. Efficiency in education. 3. DEA. 4. Primary education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).....	33
Figura 2 - Práticas que diferenciam escolas de alto e baixo desempenho	64
Figura 3 - Plano de desenvolvimento de gestão escolar	66
Figura 4 - Controle do orçamento escolar	68
Figura 5 - Etapas da pesquisa	80
Figura 6 - Modelo de eficiência para escolas municipais com ensino fundamental II.....	84
Figura 7 - Diagrama de influência do investimento no desempenho do Ideb	88
Figura 8 - Modelo conceitual para a regressão truncada	92
Figura 9 - Localização dos 3.179 municípios após segundo critério de seleção	94
Figura 10 - Localização dos 1.670 municípios após terceiro critério de seleção	95
Figura 11 - Análise das entrevistas por meio do instrumento de pesquisa.....	108
Figura 12 - Distribuição dos municípios estudados de acordo com seu escore DEA pelo Brasil	114
Figura 13 - Distribuição dos escores DEA dos municípios selecionados no estado de São Paulo	122
Figura 14 - Espaços abertos da escola	145
Figura 15 - Quadra coberta e laboratório de Informática	145
Figura 16 - Laboratório de ciências e espaço aberto para aulas de ciências	146
Figura 17 - Refeitório e biblioteca.....	150
Figura 18 - Salas de aula.....	151
Figura 19 - Espaços comunitários abertos	151
Figura 20 - Tabela para lançamento das notas dos simulados.....	153
Figura 21 – Cardápio diferenciado	156
Figura 22 - Dependências da escola e pátio para refeições	158
Figura 23 - Horta e quadra de esportes.....	159
Figura 24 - Laboratório de informática	159
Figura 25 - <i>Laptop</i> disponível para uso durante as aulas	160
Figura 26 - Acervo da biblioteca da escola C.....	161
Figura 27 - Sala de aula organizada para o conselho de classe	163
Figura 28 - Biblioteca e laboratório.....	165
Figura 29 - Quadra para esportes.....	165
Figura 30 - Hall de entrada e sala dos professores	166
Figura 31 - Mesas para refeições disponíveis no pátio da escola.....	171
Figura 32 - Livros disponíveis para leitura e quadra de esportes	172
Figura 33 - Laboratório de informática e sala de artes	172
Figura 34 - Pauta de observação	173
Figura 35 - Auto avaliação aplicada aos alunos e à família	174
Figura 36 - Biblioteca	183
Figura 37 - Horta e quadra de esportes.....	184
Figura 38 - Provas disponíveis para aplicação	185
Figura 39 - Regras da escola e provas preparadas.....	186
Figura 40 - Biblioteca	188
Figura 41 - Laboratório de ciências	188
Figura 42 – Lousa digital.....	189
Figura 43 - Espaço para apresentação de trabalhos e festividades	190
Figura 44 – Fontes para construção das práticas administrativo-pedagógicas	213

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de escolas por nível socioeconômico.....	96
Gráfico 2 - Número de municípios por nível socioeconômico médio.....	97
Gráfico 3 - Indicadores da SME por área.....	101
Gráfico 4 - Indicadores do diretor por área	102
Gráfico 5 - Indicadores pedagógicos por área	103
Gráfico 6 - Escores médios dos municípios analisados de NSE 5 e 6	112
Gráfico 7 - Histograma do escore DEA CCR.....	119
Gráfico 8 - Q-Q Plot para escore DEA CCR.....	120

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Níveis e modalidades de educação e de ensino no Brasil.....	28
Quadro 2 – Aneb e Anresc (Prova Brasil): semelhanças e diferenças	34
Quadro 3 - Concepções de organização e gestão escolar	42
Quadro 4 - Relação entre práticas desenvolvidas e áreas	70
Quadro 5 - Etapas da pesquisa, objetivos e hipóteses	82
Quadro 6 - Escolha dos municípios e escolas	98
Quadro 7 - Temáticas abordadas no instrumento e fundamentação teórica	101
Quadro 8 - Relação de pessoas a serem entrevistadas em cada município e escola.....	104
Quadro 9 - Construção do modelo DEA	111
Quadro 10 - Variáveis independentes consideradas na regressão truncada	127
Quadro 11 - Variáveis selecionadas pela regressão truncada.....	132
Quadro 12 - Práticas administrativo e pedagógicas selecionadas pela análise de quintil e regressão truncada	135
Quadro 13 - Disciplinas ministradas e quantidade de aulas do 6º ao 8º ano Escola A	147
Quadro 14 - Disciplinas ministradas e quantidade de aulas do 9º ano Escola A.....	147
Quadro 15 - Disciplinas ministradas e quantidade de aulas do 6º ao 9º ano – Escola C.....	161
Quadro 16 - Guia para identificação das causas dos problemas nos alunos e providências ..	162
Quadro 17 - Disciplinas ministradas e quantidade de aulas no 9º ano – Escola D.....	167
Quadro 18 - Disciplinas ministradas e quantidade de aulas do 9º ano Escola F	179
Quadro 19 - Identificação das práticas por meio da diferença	191
Quadro 20 - Comparativo dos Secretários Municipais.....	193
Quadro 21 - Instrumento do diretor	198
Quadro 22 - Comparação instrumento pedagógico	204
Quadro 23 - Práticas administrativo pedagógicas identificadas nos estudos de casos.....	209
Quadro 24 - Compilação de práticas administrativo pedagógicas encontradas nas etapas quantitativa e qualitativa.....	214
Quadro 25 - Proposta de práticas administrativo-pedagógicas	218
Quadro 26 - Instrumento de pesquisa da SME (Escala de Avaliação).....	262
Quadro 27 - Instrumento de pesquisa da SME (Questões por indicador)	266
Quadro 28 - Instrumento de pesquisa do Diretor (Escala de Avaliação)	270
Quadro 29 - Instrumento de pesquisa do Diretor (Questões por indicador).....	275
Quadro 30 - Instrumento de pesquisa Pedagógico (Escala de Avaliação)	280
Quadro 31 - Instrumento de pesquisa Pedagógico (Questões por indicador)	284

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quintil de escores médios dos municípios	113
Tabela 2 - Relação entre número de municípios e escolas e sua participação nos quintis superior e inferior	115
Tabela 3 - Escore CCR médio dos estados.....	117
Tabela 4 - Teste de normalidade Kolmogorov-Smirnov para os escores DEA médio dos municípios	118
Tabela 5 - Resultados da comparação dos escores de São Paulo e Minas Gerais (Teste t de <i>Student</i>).....	121
Tabela 6 - Resultados da comparação dos escores de Minas Gerais e Espírito Santo (Teste t de <i>Student</i>).....	121
Tabela 7 - Resultados da comparação dos escores de São Paulo e Espírito Santo (Teste t de <i>Student</i>).....	121
Tabela 8 - Municípios escolhidos para realização dos estudos de caso	123
Tabela 9 - Ideb anos finais da rede municipal Município 1 de 2007 a 2015.....	141
Tabela 10 - Indicadores da escola A.....	144
Tabela 11 - Indicadores da escola B	149
Tabela 12 - Ideb anos finais da rede municipal Município 2 de 2007 a 2015	155
Tabela 13 - Indicadores da escola C	157
Tabela 14 - Indicadores da escola D.....	164
Tabela 15 - Ideb anos finais da rede municipal Município 3 de 2007 a 2015.....	168
Tabela 16 - Indicadores da escola E	169
Tabela 17 - Indicadores da escola F	176
Tabela 18 - Ideb anos finais da rede municipal Município 4 de 2007 a 2015.....	180
Tabela 19 - Indicadores da escola G.....	182
Tabela 20 - Indicadores da escola H.....	187

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
Aneb	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
Anresc	Avaliação Nacional da Educação Básica
APM	Associação de Pais e Mestres
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CRS	<i>Constant returns to scale</i>
DEA	<i>Data Envelopment Analysis</i> (Análise Envoltória de Dados)
DMEC	Diretoria Municipal de Educação e Cultura
DMU	<i>Decision Making Units</i> (unidade tomadoras de decisão)
DRS	<i>Decreased return of scale</i>
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FAST	<i>Family and School Together</i>
FDH	<i>Free disposal hull</i>
FEFS	Funcionamento das escolas nos finais de semana
FNDE	Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GREFIC	Grupo de Estudos em Eficiência
HTPC	Horário de trabalho pedagógico coletivo
Ideb	Índice de Desempenho da Educação Básica
IRS	<i>Increased Return of Scale</i>

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
KS	Kolmogorov-Smirnov
LDB	Lei de Diretrizes Básicas da Educação
MEC	Ministério da Educação
NSE	Nível socioeconômico
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Inicial à Docência
PISA	Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes
PNAE	Plano Nacional de Alimentação Escolar
PNE	Plano Nacional da Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
S.P.S.S	<i>Statistical Package for Social Sciences</i>
SME	Secretaria Municipal de Educação
TRI	Teoria de Resposta ao Item
Unicef	Fundo das Nações Unidas para a infância
VRS	<i>Variable-returns-to-scale</i>

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
1.1 Objetivos.....	21
1.2 Organização do trabalho.....	21
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	23
2.1 Qualidade da educação.....	23
2.2 Qualidade da educação e o ensino fundamental.....	26
2.3 Avaliação da Educação.....	30
2.3.1 Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).....	32
2.3.2 Ideb.....	36
2.3.3 Censo Escolar.....	37
2.4 A Gestão Escolar.....	38
2.4.1 Os atores envolvidos na gestão escolar.....	43
2.4.2 Práticas em gestão escolar.....	60
2.5 Eficácia, Eficiência e Análise por Envoltória de Dados – DEA em educação.....	71
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	77
3.1 Caracterização da Pesquisa.....	77
3.2 Primeira etapa quantitativa.....	83
3.2.1 Construção do modelo de eficiência.....	83
3.2.1.1 Justificativa das variáveis.....	85
3.2.2 Análise de quintil.....	88
3.2.3 Regressão truncada.....	90
3.2.4 Coleta e construção do banco de dados.....	93
3.3 Segunda etapa qualitativa.....	99
3.3.1 O instrumento de pesquisa.....	100
3.3.2 Procedimento de coleta de dados.....	103
3.3.3 O protocolo do estudo de caso.....	105
3.3.4 O procedimento para análise dos dados.....	108
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	111
4.1 Resultados da etapa quantitativa – 1º Estágio.....	111
4.1.1 Escolha do estado a ser visitado.....	116
4.1.2 Escolha dos municípios.....	123
4.2 Resultados da etapa quantitativa – 2º Estágio.....	124
4.2.1 Análise de quintil.....	124
4.2.2 Regressão truncada.....	126

4.3 Resultados da etapa qualitativa.....	140
4.3.1 Relato das entrevistas - Município 1	141
4.3.2 Relato das entrevistas - Município 2	154
4.3.3 Relato das entrevistas - Município 3	168
4.3.4 Relato das entrevistas - Município 4	179
4.3.5 Resultados da etapa qualitativa e aplicação do instrumento de pesquisa	191
4.4 Compilação e análise dos resultados das etapas quantitativa e qualitativa	213
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	220
5.1 Limitações da pesquisa.....	223
5.2 Sugestões para trabalhos futuros	223
APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturada: Secretário(a) Municipal de Educação	240
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista semiestruturada: Diretor (a) da Escola.....	245
APÊNDICE C – Roteiro de entrevista semiestruturada: Professores.....	252
APÊNDICE D – Roteiro de entrevista semiestruturada: Pais de alunos	258
APÊNDICE E – Questionário de observação da infraestrutura escolar	260
APÊNDICE F – Instrumento de pesquisa da SME (escala de avaliação)	262
APÊNDICE G – Instrumento de pesquisa da sme (questões por indicador).....	266
APÊNDICE H – Instrumento de pesquisa do diretor (escala de avaliação).....	270
APÊNDICE I – Instrumento de pesquisa do diretor (questões por indicador).....	275
APÊNDICE J – Instrumento de pesquisa pedagógico (escala de avaliação)	280
APÊNDICE K – Instrumento de pesquisa pedagógico (questões por indicador)	284
APÊNDICE L - Carta de autorização do município 1.....	288
APÊNDICE M - Carta de autorização do município 2	289
APÊNDICE N - Carta de autorização do município 3	290
ANEXO A – Ideb – Resultados e Metas	291
ANEXO B – Resultados brasileiros nas edições do PISA e número de participantes	292
ANEXO C - Número de matrículas na Educação Básica por modalidade e etapa de Ensino	293
ANEXO D – Número de escolas – Rede Pública e Rede Privada	294

1 INTRODUÇÃO

Esta tese de doutorado aborda como tema central o desempenho de escolas de ensino fundamental no Brasil por uma perspectiva gerencial, considerando os relacionamentos entre investimento e retorno, bem como as práticas administrativo-pedagógicas envolvidas neste contexto.

Assim, é importante destacar que a educação é um dos fatores primordiais para a evolução de qualquer país, pois não há possibilidade de desenvolvimento econômico e social sem que haja investimento substancial em capital humano. A educação amplia a compreensão das pessoas sobre o mundo e melhora a qualidade de vida levando a amplos benefícios individuais e coletivo. Além disso, a educação aumenta a produtividade e a criatividade, promovendo o empreendedorismo e avanços tecnológicos e consequentemente melhorando a distribuição de renda (OZTURK, 2001).

Ainda segundo Ozturk (2001), nenhum país foi capaz de atingir desenvolvimento econômico constante sem um considerável investimento em capital humano, seja ele em educação básica, pesquisa, treinamento, ensino superior ou outra forma.

Psacharopoulos e Patrinos (2004) apresentam que o estudo do retorno sobre investimento em educação tem sido objeto de interesse acadêmico e de gestão desde os anos 50. Desde então tem havido inúmeros estudos empíricos que buscam identificar padrões sem que houvesse um consenso sobre o tema.

Amarasinghe e Ratnayake (2008) argumentam que há um interesse cada vez maior da academia e de gestores públicos de todos os países com a educação, independentemente de seu estágio de desenvolvimento ou tipo de sistema social, devido ao papel central que esta desempenha no desenvolvimento econômico e social.

A importância destes estudos é reforçada por Hanushek (2013) que relata que sem melhorar a qualidade da escola, países em desenvolvimento terão dificuldade para melhorar o seu desempenho econômico a longo prazo.

A qualidade educacional é uma preocupação constante da política educacional brasileira e, para mensurar a qualidade da educação no país, foi criado em 2007 o Índice de Desempenho da Educação Básica (Ideb), um indicador que considera a taxa de rendimento escolar e o desempenho dos estudantes em testes padronizados, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e a Prova Brasil. Assim, quanto maior for a nota da instituição e

quanto menos repetências e desistências ela registrar, melhor será a sua classificação. Por meio do Ideb, o governo demonstra para a sociedade informações a respeito do fluxo escolar (aprovação dos estudantes nas etapas de ensino correspondentes) e o desempenho dos estudantes em testes padronizados (FERNANDES, 2007).

De acordo com os resultados¹ disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2016) é possível constatar uma evolução nos indicadores dos exames padronizados. Para os anos iniciais do ensino fundamental, os indicadores estão dentro das metas estipuladas pelo governo. Já o mesmo não ocorreu para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio. O indicador analisado foi abaixo do estimado pelo governo para os anos de 2013 e 2015.

A mesma análise é feita para o desempenho dos estudantes brasileiros no PISA² (Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes) que, desde 2006 tem se mantido relativamente estável com pequenos incrementos, mas não significativos, nas áreas de conhecimentos, leitura, matemática e ciências. Embora haja um pequeno avanço do desempenho dos estudantes brasileiros nesta prova, o Brasil ainda continua abaixo dos países da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico). Este Programa tem uma periodicidade trienal, tendo como objetivo avaliar o desempenho dos estudantes de 15 anos que esteja matriculado formalmente em alguma escola a partir do 7º ano, sendo que essa é a faixa etária considerada pela maioria dos países como término da escolaridade obrigatória básica (BRASIL, 2016).

Embora o desempenho do Brasil no PISA, comparado ao dos países da OCDE tem sido abaixo da média, o relatório da OCDE (2016) mostra que em 2013, o governo brasileiro consumiu 16,1% do total de seu gasto público em educação, valor acima da média da OCDE que é de 11,3%, representando 5,5% do PIB, valor também acima da média da OCDE que é de 4,7%, gasto acima comparado aos de outros países da América Latina com dados disponíveis como Chile (4%) e México (4,5%).

Essas estatísticas colocam o Brasil dentre os quatro mais altos países da OCDE em termos de investimento em educação mas, com desempenho inferior a alguns que obtiveram melhor desempenho no PISA, tais como Colômbia, México e Uruguai em 2015 (BRASIL, 2016).

¹ Ver Anexo A com resultados divulgados pelo MEC

² Ver Anexo B com resultados do PISA de 2003 a 2015

Quando se compara o elevado dispêndio de recursos em educação com o desempenho dos alunos em testes internacionais padronizados observa-se que o rendimento está muito abaixo dos demais, principalmente ao considerar o nível de renda.

Ainda complementando, o relatório da OCDE (2016) também mostra que o Brasil tem um investimento médio anual por aluno de 3.824 dólares, no ensino fundamental e ensino médio, ficando abaixo da média da OCDE que é de 9.144 dólares, considerando a equivalência do dólar por poder de paridade de compra.

Analizando este cenário, têm-se então, indicações para questionar se o volume de investimentos feitos na área de educação ainda é insuficiente ou se os valores investidos são mal gastos e gerenciados.

Um dos primeiros estudos relacionando investimento e desempenho escolar, o Relatório Coleman et. al. (1966) relata que a diferença encontrada no desempenho dos estudantes era originária do *background* familiar. No relatório, é apontado que devido a diferenças importantes da família, só deverá ser analisado o efeito da variação das escolas após serem consideradas a diferença no *background* entre as crianças.

Hanushek (2010) apresenta uma compilação de resultados encontrados em pesquisas sobre desempenho educacional, embora as conclusões sejam um pouco discrepantes. O autor mostra que pesquisas sugerem a existência na ineficiência na provisão de educação, mas esses apontamentos, não indicam que escolas não fazem a diferença e nem que dinheiro e recursos não resultam em desempenho dos estudantes. As pesquisas existentes até então, sobre função de produção educacional simplesmente apontam que não é clara e sistemática a relação entre recursos e resultados estudantis. Em contrapartida, o autor também mostra que pesquisas modernas sobre os determinantes do desempenho dos alunos indicam fortemente que as diferenças encontradas nos resultados das escolas são oriundas das diferenças de qualidade do professor.

Embora seja possível observar que existem diferenças de investimentos realizadas pelos países em educação e, conseqüente uma diferença do desempenho estudantil, Pokropek, Borgonovi e Jakubowski (2015) apontam que os emergentes testes em larga escala, como o PISA, tem avançado no entendimento das diferenças sócio econômicas entre os países e as disparidades de desempenho existente entre eles.

Assim, diante de diversos pontos de vista, demandam-se estudos para se compreender como deve ser gasto o recurso para melhorar o desempenho na educação. Como observado anteriormente e, segundo relatório da OCDE (2012), existem grandes diferenças na qualidade da educação dentro e entre os países. Em concordância a esta afirmação, Freeman et al. (2010)

colocam que resultados educacionais variam muito entre os países e dentro dos países, produzindo uma ampla dispersão dos resultados dos testes dos alunos e, como possíveis razões para essas variações, podem ser desde os recursos dados ao sistema de ensino, as práticas, as diferenças de origens familiares dos alunos e as diferenças de recursos de aprendizagem fora do sistema de ensino formal.

Assim, apesar de muitas escolas estarem dentro da meta do governo, muitas delas estão aquém do esperado. Tentando explicar este fenômeno, Bloom et al. (2015) mostram em seu estudo que práticas de gestão escolar podem ser uma importante razão para tais diferenças e que poucos estudos exploram essas diferenças. Os autores ainda colocam que faltam instrumentos e dados de qualidade que permitam realizar comparações para compreender o papel da gestão nas escolas dentro de um país ou até mesmo para fazer comparações entre eles.

Também como observado por Abrucio (2010), diferentemente de estudos internacionais, não existem no Brasil muitos estudos a respeito de como a gestão escolar pode afetar o resultado acadêmico dos alunos.

Tavares (2015) também sugere como hipótese que as grandes diferenças de resultados (*outputs*) verificadas entre escolas, considerando as mesmas entradas (*inputs*), podem ser devidas às variações nas práticas de gestão.

Também com a preocupação em comparar desempenhos entre escolas, Flaker (2014) realiza um estudo entre escolas públicas e as chamadas escolas *charters* ou *charters schools*, escolas privadas com financiamento público. No estudo é mostrado que este modelo, tem se tornado uma ferramenta cada vez mais popular entre os ministérios da educação para melhorar a eficácia da escola, pois estas superam as escolas públicas tradicionais em leitura e matemática, mas, no entanto, pouco se conhece sobre a eficiência, ou seja, as entradas financeiras necessárias que fazem atingir resultados cognitivos elevados.

Dessa forma, tornam-se fundamentais pesquisas que identifiquem, dentre o universo de atividades praticadas no âmbito escolar, aquelas que possam contribuir para promover a melhoria do desempenho dos alunos nestes testes padronizados, fundamentando o planejamento realizado por Secretarias Municipais de Educação (SMEs), diretores e escolas de forma a orientar a destinação dos recursos disponíveis.

Para Sobral (2000) a melhoria do ensino fundamental é crucial do ponto de vista do desenvolvimento científico e tecnológico do país e da competitividade. Segundo a autora, é o ensino fundamental que dá a formação básica para o futuro cientista, tecnólogo, técnico ou trabalhador, pois a introdução e a absorção de novas tecnologias exigem, além da formação

específica, certos conhecimentos básicos e gerais como também a capacidade de modelar e solucionar problemas, tomar decisões e adaptar-se a novas situações.

Entretanto, em países como o Brasil, onde os recursos estatais tendem a ser escassos, é importante que os investimentos feitos na educação sejam realizados de forma eficiente, maximizando o desempenho das escolas.

Neste sentido, a eficiência pode ser definida, segundo Carvalho, Bonamino e Kappel, (2011) como o estudo da relação entre esforços empregados na implementação de uma determinada política e os resultados por ela alcançados. A análise da eficiência, em contextos de escassez de recursos, envolve questões de racionalização tanto da gestão quanto do gasto público.

É inequívoca a relevância que a educação desempenha para a evolução de países como o Brasil. É possível destacar especialmente a educação fundamental, já que seu objetivo é o desenvolvimento da capacidade de aprendizado do aluno, por meio do domínio da leitura, escrita e cálculo. Para Birdsall (1996) a educação fundamental é considerada um excelente investimento social, posto que tende a beneficiar mais os pobres do que os ricos, principalmente em países em desenvolvimento que tendem a possuir recursos escassos para a educação.

Além do mais, considerando a extensão e diversidade do Brasil, é indispensável levar em consideração, como propõe Carvalho e Sousa (2014), as diferenças ambientais, econômicas, culturais, institucionais, de acesso, dentre outras. À medida que pequenas regiões, limitadas geograficamente e concentradas localmente geralmente se deparam com ambientes socioeconômicos semelhantes, grandes nações se diferem em grandes proporções na organização interna. Por este motivo são questionáveis as avaliações que não consideram essas diferenças pois a responsabilidade recai sobre os gestores por todas as diferenças encontradas nos indicadores de desempenho educacional.

Entretanto, ao analisar a literatura nacional e internacional sobre o tema deste trabalho é possível perceber que embora existam diversos estudos que analisam o desempenho escolar e outros que abordam práticas de gestão, tanto em questões administrativas quanto pedagógicas, não foi identificado nenhum estudo que realizasse uma ligação entre estes dois aspectos, o que configura uma lacuna a ser preenchida.

Assim, destaca-se a importância deste estudo em escolas de Ensino Fundamental II, anos finais, que, diferentemente do Ensino Fundamental I, anos iniciais não possui apenas professores generalistas, com formação em Pedagogia mas especialistas nas áreas do conhecimento Língua Portuguesa, Ciências e Matemática.

Complementando, a formação dos docentes do Educação Infantil e Ensino Fundamental I são desenvolvidas em curso de Pedagogia ou em Curso Normal Superior, conforme Resolução 1 de 18 de Fevereiro de 2002, do Conselho Nacional de Educação que, diferentemente dos docentes de Ensino Fundamental II, possuem formações específicas em cursos de Licenciaturas nas áreas de Língua Portuguesa, História, Matemática, Geografia, Ciências Biológicas, etc.

Neste sentido, conforme aponta Hanushek (2013), as diferenças que existem no crescimento econômico entre os países estão estritamente relacionadas com habilidades cognitivas que podem ser mensuradas pelo desempenho em avaliações internacionais de matemática e ciências. Diante disso, faz-se necessário a investigação no quesito das práticas pedagógicas desenvolvidas por docentes específicos de cada uma das áreas.

O Brasil possuía no ensino fundamental, em 2013, segundo Censo da Educação³ realizado pelo Ministério da Educação (MEC), 118.914 escolas na rede pública e 22.346 na rede privada sendo de 290.796 o número de matrículas na rede federal, 17.926.568 na rede estadual, 23.215.052 na rede municipal e 8.610.032 na rede privada.

Portanto, considerando a relevância da educação para o país, o número de matrículas na rede municipal no ensino fundamental, a importância do tema em termos de desenvolvimento social e econômico dentro da academia e, os indícios encontrados nos trabalhos supracitados, busca-se com esta pesquisa preencher a lacuna previamente destacada ao tentar compreender a influência de práticas administrativo-pedagógicas observadas em escolas municipais pertencentes a um mesmo nível socioeconômico e com investimentos em educação de mesma grandeza, mas que obtiveram melhores resultados apurados pelo Ideb, considerando portanto sua eficiência.

Por fim, vale ressaltar que este trabalho dá continuidade aos trabalhos de Salgado Junior e Novi (2014; 2015); Salgado Junior, Novi e Ferreira (2016); Regalo et. al. (2016) e Soriano (2017) do Grupo de Estudos em Eficiência (GREFIC) da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo e, diferentemente do que proposto por Soriano (2017), ao estudar escolas municipais de ensino fundamental II com baixo nível socioeconômico e, para um complemento dos trabalhos do grupo, optou-se por estudar escolas com um alto nível socioeconômico.

Assim, para desenvolvimento do trabalho, será utilizado parte da mesma metodologia proposta por Salgado Junior e Novi (2014; 2015) para identificação de fatores administrativo-

³ Ver anexos C e D com número de escolas e matrículas disponibilizados pelo Censo da Educação

pedagógicos que possam influenciar no desempenho de alunos de escolas municipais do ensino fundamental II.

1.1 Objetivos

Diante dos aspectos e cenários apresentados, esta pesquisa tem como objetivo geral: **Propor práticas administrativo-pedagógicas que podem ser utilizadas como referência na gestão de escolas do ensino fundamental e que colaborem para o desempenho no Ideb de escolas municipais do ensino fundamental II com alto nível socioeconômico.**

Para atingir o objetivo geral proposto será necessário atingir os seguintes objetivos específicos:

- Encontrar escolas municipais de ensino fundamental II, de mesmo nível socioeconômico, com maior e menor eficiência em transformar investimentos financeiros em desempenho relativo no Ideb.
- Identificar variáveis que influenciam no desempenho no Ideb de escolas municipais de ensino fundamental II a partir dos indicadores da Prova Brasil.
- Identificar na literatura as práticas administrativo-pedagógicas para uma gestão escolar eficiente.
- Identificar as práticas administrativo-pedagógicas que diferenciam as escolas consideradas eficientes das não eficientes.

1.2 Organização do trabalho

Este presente capítulo, capítulo 1, descreveu o problema de pesquisa a ser investigado, o objetivo e a justificativa do estudo. O capítulo 2 aborda o referencial teórico que dá suporte esta pesquisa tratando do conceito do que seria educação de qualidade, posteriormente é discutido sobre a qualidade e ensino fundamental e como se dá o processo para avaliação da educação. Além disso, é discutido o papel dos atores e interessados na gestão escolar e quais práticas de gestão podem ser desempenhadas para serem consideradas como referência que poderão ser utilizadas tendo em vista uma educação de qualidade.

No capítulo 3 são apresentados os procedimentos metodológicos para desenvolvimento desta pesquisa, o tipo de pesquisa e, a partir dos objetivos específicos do trabalho, são apresentadas as duas etapas necessárias para a condução deste trabalho. Por fim, o capítulo 4

traz os resultados identificados nas etapas quantitativa e qualitativa. A etapa quantitativa foi desenvolvida em duas fases com utilização da técnica DEA, para criação do ranking de eficiência e, na sequência uma análise quintil e regressão truncada para identificação das variáveis que podem justificar a maior ou menor eficiência das escolas e, a partir delas apresentar práticas que podem explicar a diferença na eficiência das escolas. Já na etapa qualitativa foram realizados oito estudos de casos em 8 escolas de ensino fundamental II de quatro municípios do estado de São Paulo com o objetivo de confirmar as variáveis identificadas na etapa quantitativa e identificar em campo as práticas administrativo-pedagógicas que diferenciam as escolas consideradas eficientes das não eficientes.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo tem por objetivo apresentar um arcabouço teórico que servirá de suporte o desenvolvimento da pesquisa que será realizada. Para tanto, as próximas seções trazem conceitos sobre os conceitos que suportam uma educação de qualidade e como é o seu financiamento. A partir dos conceitos de educação, faz-se uma revisão a respeito do sistema educacional brasileiro e do Ideb, apresenta-se os atores que envolvidos na educação e seus papéis, a importância das práticas administrativo-pedagógicas na gestão escolar e por fim, o que se considera como eficiência em educação e a ferramenta DEA, Análise por Envoltória de Dados, utilizada para análise de eficiência.

2.1 Qualidade da educação

Muitas das preocupações nas questões educacionais brasileiras estão relacionadas a qualidade da educação e como está o empenho das escolas na busca desta qualidade. Ainda que segundo Oliveira e Araujo (2005, p. 6) seja “difícil, mesmo entre especialistas, chegar-se a uma noção do que seja qualidade de ensino”.

Antes de iniciar o que se busca a respeito do que seria qualidade ensino, é importante apresentar a explicação que Gusmão (2013) traz a respeito do sentido da palavra qualidade dentro de um contexto educacional. O termo qualidade da educação é utilizado diretamente em relação aos fins educacionais, ou seja, em seu sentido absoluto, seria a educação que cumpre com os seus objetivos. Quando a palavra é utilizada no sentido positivo, indicando boa qualidade, faz-se uma referência aos meios que foram utilizados adequadamente para chegar aos fins, significando eficiência. Já o sentido negativo, má ou de baixa qualidade, refere-se a uma educação cujos fins não foram considerados como adequados.

Azevedo (2011) também comenta que o conceito de qualidade na educação pressupõe medidas de comparação no que se considera boa ou má qualidade e que sua concepção é baseada em uma construção histórica que a ela são atribuídos vários significados de acordo com os projetos e sistemas de valores de cada sociedade, o que quer dizer que sofrem alterações seguindo cada momento histórico, ou seja, de acordo com a época e acontecimentos, variando conforme os interesses dos grupos e classes sociais.

Independente do uso positivo ou negativo da expressão qualidade em educação, torna-se obvio, quando se pretende melhorar a qualidade. Tornar melhor a educação é aproximar-se de seus princípios, da sua finalidade que, da mesma forma quando se varia a finalidade da

educação também se altera o que se considera como referência de qualidade ou, se mantido constante a sua finalidade, da mesma maneira também se pode modificar as referências de qualidade (GUSMÃO, 2013).

Assim, muito preocupa pesquisadores da área da educação a necessidade de construir maneiras que evidenciem as dimensões, os fatores e os indicadores de qualidade que apresentem a complexidade do fenômeno educativo. Avança-se no debate em a respeito do acesso e cobertura do ensino obrigatório que relaciona, principalmente, as condições de permanência dos alunos na escola e as possibilidades de uma aprendizagem mais significativa. Enfrenta-se este debate de várias maneiras, desde a organização do trabalho escolar, englobando condições de trabalho e gestão de diversas áreas, escola, currículo, formação docente indo até a análise das unidades e sistemas escolares expressas através das avaliações externas (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007).

Fontanive e Klein (2009), seguem a ideia de que em um sistema educacional eficaz, os alunos aprendem, passam de ano e terminam a Educação Básica e, para isso é preciso avaliar o sistema de educação e incluir nos estudos as análises dos índices de aprovação, reprovação e abandono, além da análise de fluxo escolar, promoção, repetência e evasão.

Também analisando elementos a respeito da qualidade da educação e escola eficaz relatado por Dourado, Oliveira e Santos (2007), a partir dos estudos realizados pelo INEP e UNESCO, faz se importante compreender os aspectos objetivos e subjetivos que envolvem a construção de uma escola de qualidade ou uma escola eficaz através da gestão escolar, pedagógica e conseqüentemente e do desempenho escolar dos alunos. Tais elementos devem ser considerados, de certa maneira, como elementos objetivos que, junto à gestão financeira, administrativo e pedagógico, além da visão dos agentes e da comunidade, constroem uma escola de qualidade.

Dourado, Oliveira e Santos (2007) ainda colocam que é importante determinar a definição de fatores, condições e dimensões da qualidade que devem considerados como uma referência para que a escola seja referência de qualidade na sociedade. A partir de estudos realizados sob a ótica de países membros da Cúpula das Américas, os autores procuram subsidiar a construção dos fatores, condições e dimensões antes citados. Além de uma revisão da literatura, o estudo contou com a aplicação de um questionário nos 34 países membros visando destacar as semelhanças, diferenças e especificidades de como se trata a qualidade da educação.

Os autores expõem que na definição e na compreensão teórico conceitual a respeito da qualidade da educação, não se pode deixar de considerar as dimensões extraescolares e

intraescolares. Essas dimensões afetam o processo educativo e, por conseguinte, a aprendizagem dos estudantes.

Nas dimensões extraescolares ou extrínsecas destacam-se dois níveis o do espaço social e o nível do Estado, a dimensão dos direitos, obrigações e garantias. Destaca-se nessa dimensão de um lado a influência das variáveis capital econômico, social e cultural, tanto da família quanto dos alunos na aprendizagem escolar e ao longo da vida estudantil e profissional dos estudantes e, por outro lado, a importância de se implementar políticas públicas que tenham como objetivo enfrentar as diversidades socioeconômicas e culturais, tais como drogas, violência, racismo, trabalho infantil, desestruturação familiar que se entranham na escola pública além de garantir um padrão mínimo de qualidade, que incluem igualdade de condições de acesso, permanência e desempenho escolar.

Já a dimensão intraescolar envolve quatro níveis: de sistema, envolvendo as condições de oferta do ensino; de escola, que abordam a gestão e organização do trabalho escolar; de professor, que tratam da formação, profissionalização e ação pedagógica; e, ainda, do aluno, com a preocupação do acesso, permanência e desempenho escolar, cada um destes níveis tendo características relevantes na definição e conceituação da qualidade de educação.

Franco *et al.* (2007) em parte de sua pesquisa desenvolvida através de uma abordagem quantitativa utilizando dados do SAEB de 2001, avaliaram o efeito das práticas e políticas que aumentam a qualidade da educação de ao invés de ampliar a desigualdade na distribuição social do aprendizado escolar. O resultado da pesquisa enfatiza que a escola faz a diferença e, esse destaque, pode ser conseguido através do clima acadêmico da escola evidenciado através das atribuições dos deveres de casa aos alunos e sua correção, organização dentro da sala de aula do canto dos livros, do reconhecimento da liderança do diretor, do engajamento docente no desempenho estudantil, dos recursos financeiros da escola para a disponibilidade e conservação de equipamentos.

Esta ideia de que a escola tem um papel importante no desempenho do aluno é contrariada pelo Relatório Coleman de 1966. O relatório aponta que a escola é apenas um fator que afeta tanto realização quanto na motivação, as diferenças no *background* familiar e a influência da sociedade em geral também tem fortes efeitos.

Mesmo assim, é frequente avaliar o desempenho do estudante e, conseqüentemente atrelá-lo a qualidade da escola. Para análise do desempenho dos estudantes, tem sido comum no mundo todo a utilização de exames padronizados e, aos resultados dos alunos, são vinculadas recompensas e até mesmo punições.

No Brasil é utilizado para medir o desempenho educacional das escolas e da rede pública de ensino da educação básica brasileira, desde 2007, o Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Concebido de maneira que pudesse ser considerado um avanço em relação aos indicadores utilizados na época para monitorar o sistema de ensino no país, Fernandes (2007) apresenta que a intenção do Ideb é detectar as escolas e/ou redes de ensino cujos alunos apresentam baixo desempenho além de monitorar a evolução temporal dos mesmos.

Com a consolidação deste índice como referência oficial no apontamento como está a qualidade da educação básica, as escolas e as redes de ensino são desafiadas e têm sido chamadas a utilizar as informações oriundas na elaboração de políticas públicas e do planejamento educacional para alcançar melhores resultados. Essas medidas devem estar de acordo com as metas definidas pelo Estado brasileiro e em consonância com o Ministério da Educação, tendo compromisso político-pedagógico para atender as necessidades e objetivos almejados pela comunidade escolar (NARDI et al., 2014).

Dourado e Oliveira (2009) colocam que a partir do destaque que as avaliações em larga escala estão tendo pelas políticas atuais, aumentam-se também os debates sobre a qualidade na educação e as várias abordagens sobre o tema. Neste sentido, são muitas as reflexões a respeito dos fatores que afetam as condições de ensino oferecidas pelas escolas e as questões da aprendizagem escolar que, de alguma maneira destacam as dimensões intra e extra escolar trazendo um lugar de destaque sobre a qualidade educacional.

Assim, a busca da qualidade na educação consiste em ultrapassar a crise de eficiência, eficácia e produtividade que existe nos sistemas de ensino, problemas que são decorrentes da própria ineficiência dos que atuam na escola e que explicam os fenômenos de evasão, repetência e baixos resultados para que de uma determinada maneira exista um retorno dos recursos que foram investidos na escola (AZEVEDO, 2011).

2.2 Qualidade da educação e o ensino fundamental

Para iniciar esta seção é importante, primeiramente, detalhar como quais são os níveis e modalidades de ensino Brasil e, na sequência com se dá a sua avaliação.

O artigo 21 da Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB) de 1996 regulamenta que a educação escolar é composta de (I) educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e (II) educação superior (BRASIL, 1996).

A educação básica é definida pelo artigo 22 da LDB de 1996 como tendo “por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o

exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” e está dividida em três etapas, educação infantil, ensino fundamental e ensino médio (BRASIL, 1996). Já educação superior é expressa nos artigos 43 a 57 e, conforme apresentada por Libâneo; Oliveira; Toschi (2012, p. 355),

tem por finalidade formar profissionais nas diferentes áreas do saber, promovendo a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos e comunicando-os por meio do ensino; estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, incentivando o trabalho de pesquisa e a investigação científica e promovendo a extensão; divulgar à população a criação cultural e a pesquisa científica e tecnológica gerada nas instituições que oferecem a formação em nível superior e produzem conhecimento.

Enquanto os níveis de educação se referem aos diferentes graus, como educação infantil, fundamental, médio e superior, a modalidade de educação compreende a maneira que são desenvolvidos os graus de ensino (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

A LDB de 1996 traz como modalidades de ensino a educação de jovens e adultos, a educação profissional e tecnológica e a educação especial, que é “a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996, art. 58).

A resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica - CNE/CEB, número 4, de 13 de julho de 2010 que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica complementa, sob o artigo 27, que “a cada etapa da Educação Básica pode corresponder uma ou mais das modalidades de ensino: Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena e Educação a Distância”.

A primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil, compreende a Creche, que engloba o desenvolvimento da criança até 3 anos e 11 meses e, posteriormente a Pré-escola, com matrícula obrigatória a partir dos 4 anos, possui uma duração de 2 anos. A segunda etapa, o Ensino Fundamental, inicia-se a partir de 6 anos de idade e tem uma duração de 9 anos e é dividido em duas fases, sendo os 5 primeiros anos iniciais o Ensino Fundamental I e, os 4 anos finais o Ensino Fundamental II. Por fim, a terceira etapa da Educação Básica é o Ensino Médio com a duração de 3 anos (BRASIL, 2013).

De modo a ilustrar as informações relatadas acima, o quadro 1 apresenta como é a estrutura do ensino no Brasil, os níveis e suas subdivisões, a faixa etária e os objetivos que compreende cada um e, a que esfera que compete cada oferta.

Quadro 1 – Níveis e modalidades de educação e de ensino no Brasil

Estrutura	Etapas	Subdivisões	Faixa etária	Foco do ensino	Competência	Requisitos
Educação Básica	Educação Infantil	Creche	0 a 5 anos	Interação e brincadeira	O Estado e municípios são obrigados a oferecer vagas para esta faixa etária	nenhum
		Pré-escola		Desenvolvimento da personalidade, linguagem e inclusão social da criança	O Estado e municípios são obrigados a matricular todas as crianças na pré-escola a partir de 4 anos	
	Ensino Fundamental	Alfabetização 1º ao 3º ano	6 a 14 anos	Desenvolvimento da capacidade de aprendizado do aluno, por meio do domínio da leitura, escrita e cálculo	Responsabilidade de estados e municípios O Estado é obrigado a oferecer vagas	nenhum
		Anos Iniciais 1º ao 5º ano				
		Anos Finais 6º ao 9º ano				
	Ensino Médio	1º ao 3º ano	15 a 17 anos	Compreensão das profissões, desenvolvimento do pensamento crítico e a autonomia intelectual	Responsabilidade prioritária dos estados	Ensino Fundamental
	Educação de Jovens e Adultos		a partir de 18 anos	Desenvolver o ensino fundamental e médio para as pessoas que não frequentaram a escola na idade adequada	Responsabilidade de estados e municípios	
Ensino Técnico			a partir de 18 anos	Qualificar profissionais para os diversos setores da economia brasileira, promover pesquisa e desenvolver nos produtos e serviços em colaboração com o setor produtivo		Ensino Fundamental
Ensino Superior	Graduação: Bacharelado, Licenciatura e Formação Tecnológica		a partir de 18 anos		Oferecido por universidades, centros universitários, faculdades, institutos superiores e centros de educação tecnológica	Ensino Médio
	Pós-graduação: <i>Lato senso; stricto senso</i>					Graduação

Fonte: baseado em Portal Brasil, 2014.

É apresentado no quadro que o foco do Ensino Fundamental é o desenvolvimento da aprendizagem do aluno por meio da escrita, leitura e cálculo assim, tem-se como currículo base do Ensino Fundamental, o ensino das Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e da Natureza e Ensino Religioso, sendo este de matrícula facultativa ao aluno (BRASIL, 2013).

Em 2004, a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC) inicia o assunto a respeito da implantação de um ensino fundamental de 9 anos com o documento Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais, com a fundamentação legal para o ingresso da criança a partir de 6 anos de idade, assegurando a inclusão mais cedo no sistema de ensino, contribuindo para uma mudança cultura e estrutura escolar (BRASIL, 2004). No ano seguinte, por meio da Lei Federal nº 11.114 (BRASIL, 2005), torna-se obrigatória a matrícula de crianças de 6 anos no ensino fundamental, mas, somente em 2006 a Lei nº 11.274, é efetivada a oferta do ensino fundamental de 9 anos, devendo os sistemas se adequarem até o ano de 2010 (BRASIL, 2006). Já no ano de 2013, por meio da Lei Federal 12.796 (BRASIL, 2013), é imposta aos Estados e municípios a obrigatoriedade de matricular os alunos aos 4 anos na pré-escola e o dever aos pais ou responsáveis de efetuarem a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade.

Flach (2009) coloca que o primeiro movimento de obrigatoriedade da matrícula das crianças no ensino fundamental aos 6 anos de idade demonstrou um avanço no sentido de incluir as crianças desta faixa etária que não estavam incluídas na Educação Infantil, mas também levantou questionamentos ao transferir para Municípios, Estado e a União a garantia desse acesso, inclusive no sentido de ser responsabilizado pelo não oferecimento ou um oferecimento de forma irregular. Essa determinação conduz a debates que precisa ser analisada com cautela para que não haja uma inclusão de um maior número de alunos na escola mas que esteja despreparada nos quesitos pedagógicos, financeiros e estruturais.

Consta como meta no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014 – 2024 a universalização do atendimento escolar, ou seja, a oferta do ensino fundamental de nove anos a todas as crianças de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e a garantia de que até o final da vigência do plano, 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada (BRASIL, 2014). Em 2014, conforme consta no Primeiro Relatório do Monitoramento das Metas do PNE, essa meta já tinha sido alcançada, estando com 97,7% da população de 6 a 14 anos frequentando ou já ter concluído o ensino fundamental (BRASIL, 2016).

Diante desses dados, observa-se a clara ampliação da oferta e acessibilidade das crianças às escolas mas, Libâneo (2016) critica essa política pois advém cada vez mais das recomendações de organismos internacionais multilaterais, como o Banco Mundial, com

introdução de programas de redução da pobreza e da exclusão social nos quais se inclui a implementação de currículos instrumentais ou que possuem resultados imediatistas que destacam o ensino fundamental como um instrumento para o êxito global, obtendo o aluno, na aprendizagem, os conhecimentos e habilidades necessários para a obtenção de uma rápida empregabilidade. A escola passa a deixar de ter o seu papel de ensino desenvolvimento da capacidade intelectual e do desenvolvimento moral e afetivo para ser apenas uma promotora dos conhecimentos mínimos para que seus egressos sejam preparados para a força de trabalho.

Mesmo havendo críticas ao conceito de que a escola fundamental é apenas uma disseminadora de conhecimentos instrumentais com o foco em resultados para uma capacitação imediata e inserção no mercado de trabalho, não se pode deixar de observar, de acordo com Hanushek e Woessmann (2010) que nações de todo o mundo buscam aprimorar suas escolas para promover melhores condições em termos de habilidades e empregabilidade dos jovens com o objetivo de diminuir as desigualdades nos resultados econômicos encontrados em suas sociedades.

Assim, fazem necessários estudos que analisam a qualidade da educação pois, conforme conclusão de Hanushek e Woessmann (2007) existe um efeito positivo tanto estatístico quanto econômico da qualidade da educação sobre o crescimento econômico que é muito maior do que a relação entre a quantidade de educação ofertada e o crescimento econômico. Os autores sugerem que a qualidade, medida pelo desempenho dos alunos em testes padronizados, se correlaciona mais fortemente com o crescimento econômico do que apenas com a quantidade de anos passados na escola pelos estudantes.

O Inep avalia, atualmente, de forma padronizada, todas as etapas e níveis de ensino, com exceção da educação infantil (SILVA, 2010).

2.3 Avaliação da Educação

Por meio das avaliações educacionais, a partir dos anos de 1990, os diferentes níveis administrativos, dentro de um contexto brasileiro, começaram a utilizá-las para encontrar caminhos e soluções para os problemas da educação mais urgentes, tendo como esperança que as ferramentas de avaliação pudessem elevar os padrões de desempenho estudantil, caso fossem utilizados com o uso de tecnologias já vivenciados em outros países, mesmo sendo de culturas diferentes. A expectativa criada com o resultado das avaliações não se resumia apenas ao âmbito nacional, mas sendo uma tendência em todo o mundo ocidental (VIANNA, 2003).

Neste contexto, Bonamino e Sousa (2012) avaliam que durante essas duas décadas identifica-se uma tendência de implantação de avaliações com elementos comuns como as realizadas por outros países e, a partir de então classificam três gerações de avaliações, primeira, segunda e terceira geração.

As avaliações da primeira geração têm o objetivo de acompanhamento da evolução da qualidade da educação e, de uma maneira geral os resultados são divulgados para consulta pública, na internet ou outras mídias, mas sem devolver os resultados para a escola. O Saeb é classificado pelos autores como uma avaliação desta geração.

Já as avaliações de segunda geração, tendo a Prova Brasil como exemplo, além de divulgar publicamente, também devolvem o resultado para a escola, mas sem consequências materiais. Geralmente as consequências são da própria divulgação estimulando a cobrança por uma melhoria dos resultados pelos pais e sociedade.

Por fim, as avaliações de terceira geração são aquelas que referenciam políticas de responsabilização forte ou *high stakes*, contemplando sanções ou recompensas em decorrência dos resultados de alunos e escolas. Os autores identificam as avaliações do estado de São Paulo e de Pernambuco como desta geração.

Sousa (2010) coloca que no Brasil, ainda não existe um consenso a respeito de avaliação e melhoria da qualidade do ensino, o país ainda se depara sobre uma disputa ideológica. A ideia de qualidade de ensino vem sido atrelada a análise do desempenho do aluno sem que sejam consideradas as dimensões intra e extraescolares. A dúvida reside em que de um lado existe uma esperança de haver uma gestão baseada na racionalidade instrumental com a expectativa de gerar uma maior eficiência e, de outro lado está a ideia da autonomia escolar sobre seus processos educativos, com ênfase nos processos de auto avaliação. Assim, a utilização dos resultados das provas ganha uma nova dimensão em que gera o questionamento sobre de que maneira a implantação dos sistemas avaliativos pode impactar uma reflexão a respeito de todo o sistema escolar e como isso pode impactar na formulação de políticas educacionais e práticas escolares.

As iniciativas de implantação de avaliação em larga escala, como entendida por Sousa (2014), revelam a crença dos formuladores das políticas educacionais de que os testes têm se constituído como meio favorável para a melhoria da qualidade do ensino e, ainda a autora faz outras reflexões que em 25 anos de aplicação de SAEB ainda não foram respondidas, se aplicar mais provas é uma solução para melhorar o desempenho dos estudantes e se ainda as avaliações em larga escala promovem a melhoria da qualidade da educação.

Já Martins e Sousa (2012) evidenciaram ser uma vertente, mesmo que incipiente, a preocupação sobre a avaliação e como ela vem conquistado as diretrizes políticas da área educacional em análise da literatura, que envolveu o período de 2000 a 2008 e 753 trabalhos analisados. E, sobre essa análise os autores observam que

gradualmente, resultados de desempenho de alunos em testes de larga escala vêm sendo incorporados como indicador relevante de sucesso (ou não) de políticas educacionais e de práticas escolares, o que tende a induzir administradores a colocarem em suas agendas o compromisso com a melhoria do rendimento escolar dos alunos, além de fluxo escolar, tradicionalmente considerado como referência de qualidade.

Assim, Tavares Jr e Neubert (2014) levantam a hipótese de que a implantação dos sistemas de avaliação afeta a escola de várias maneiras pois traz uma maior visibilidade aos resultados de aprendizagem obtidos pelos alunos. Os autores apresentam especialmente três fatores que afetam a escola, sendo:

- (1) influenciador do trabalho docente incorrendo em um prestígio maior ou menor à escola;
- (2) fonte de informações para o auxílio no planejamento pedagógico com incentivo para alterações nas práticas de gestão;
- (3) um elemento de articulação com a família, a sociedade e o sistema que alimenta a importância da aprendizagem como marca da identidade escolar.

Ainda que tenha essa importância, Becker (2010, p.3) entende que a avaliação não é um fim em si mesma,

mas um instrumento que deve ser utilizado para corrigir rumos e pensar o futuro. É crucial assegurar que, juntamente com as informações que a avaliação fornece, sejam criados e utilizados instrumentos que contribuam substancialmente para a solução dos sérios problemas sociais que afetam a população em idade escolar.

2.3.1 Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB)

Em 1988, têm-se as primeiras iniciativas para avaliar a educação básica no Brasil e, apenas em 1990, é implantado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) (WERLE, 2011).

Com o objetivo de orientar com maior precisão as políticas públicas na busca da melhoria da qualidade do ensino, o SAEB, foi a primeira iniciativa brasileira no sentido de conhecer as deficiências do sistema de educação (BECKER, 2010).

A autora ainda complementa que o SAEB não mede apenas o desempenho escolar mas também coleta dados sobre os alunos (por meio de questões socioeconômicas, culturais e da prática escolar), sobre os diretores (perfil e prática da gestão), os professores (perfil e práticas pedagógicas) e sobre a infraestrutura dos estabelecimentos de ensino.

Ferrão et al. (2001) ainda complementam que,

o SAEB pretende contribuir, por um lado, para a universalização do acesso à escola e, por outro, para a ampliação da equidade e da eficiência do sistema educacional brasileiro. Nesse contexto, fornece subsídios à formulação de políticas e diretrizes adequadas à diversidade de situações presentes nos estados e regiões brasileiras, constituindo-se como uma referência nacional no que diz respeito ao desempenho escolar da população discente.

A primeira aplicação do Saeb foi no ano de 1990 e, a partir do ano de 1995 foi adotada uma nova metodologia para a construção dos testes e análise dos resultados chamado de Teoria de Resposta ao Item (TRI).

No ano de 2005, a partir da Portaria Nº. 931, de 21 de março, o Saeb passa a ser composto por dois processos a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), também conhecida como Prova Brasil. Já em 2013, através da portaria de número 482 de 7 de junho, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) passa a fazer parte do Saeb.

A configuração do Saeb pode ser vista a partir da figura 1:

Figura 1 – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB)

Fonte: INEP, 2016

A Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) é realizada de forma amostral, com 10 estudantes por turma, em larga escala e externa aos sistemas de ensino público e privada. Tem uma periodicidade bianual e é aplicada aos alunos do ensino fundamental, 4ª série (5ºano) e 8ªsérie (9ºano), e do 3º ano do ensino médio. Em sua divulgação recebe o nome de SAEB, pois mantém as mesmas características. Os resultados são divulgados do país, das regiões geográficas e das unidades da federação em sua totalidade.

Por ser divulgado desta maneira, Bonamino e Souza (2012) mostram que o SAEB não permite medir de forma individual o desempenho dos alunos e escolas. Com isso, não é possível se utilizar de seus resultados para responsabilização de professores, diretores e gestores na melhoria das unidades escolares.

Diferentemente da Aneb, a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), também chamada de Prova Brasil, é de caráter censitário e, segundo Fernandes e Gremaud (2009) que permite agregar ao prisma do diagnóstico a noção de *accountability*. A Prova Brasil é realizada aos alunos do ensino fundamental, da 4ª série (5ºano) e 8ªsérie (9ºano), das escolas das redes públicas municipais, estaduais e federais.

Além de proporcionar uma visão global do desempenho escolar em Português e Matemática, a Prova Brasil traz um *feedback* sobre os resultados da avaliação para apoiar as decisões baseadas em evidências sobre a alocação de recursos nas escolas (PAGET; MALMBERG; MARTELLI, 2016).

Com o objetivo de ilustrar as semelhanças e diferenças entre a Aneb e a Anresc (Prova Brasil), utiliza-se do quadro 2, disponibilizado pelo INEP, para um melhor entendimento das características de cada uma:

Quadro 2 – Aneb e Anresc (Prova Brasil): semelhanças e diferenças

	Aneb	Anresc (Prova Brasil)
Público alvo	Avalia estudantes da 4ªsérie/5ºano e 8ªsérie/9ºano do Ensino Fundamental e também estudantes da 3º série do Ensino Médio.	Avalia estudantes da 4ªsérie/5ºano e 8ªsérie/9ºano do Ensino Fundamental.
Tipo de instituição avaliada	Avalia escolas da rede pública e da rede privada localizadas nas áreas urbana e rural.	Avalia as escolas da rede pública localizadas em área urbana e rural.
Características da avaliação	<p>A avaliação é amostral: apenas parte dos estudantes brasileiros das séries/anos avaliados participam da prova. Os critérios para amostra são:</p> <ul style="list-style-type: none"> - escolas que tenham entre 10 e 19 estudantes matriculados na 4ª série/5ºano e 8ªsérie/9ºano do ensino fundamental regular, em escolas públicas, localizadas nas zonas urbanas e rurais. - escolas que tenham 10 ou mais estudantes matriculados no 3º ano do ensino médio, em escolas públicas, localizadas nas zonas urbanas e rurais. - escolas que tenham 10 ou mais estudantes matriculados na 4ª série/5ºano e 8ªsérie/9ºano do Ensino fundamental regular e no 3º ano do ensino médio, em escolas privadas, localizadas nas zonas urbanas e rurais. 	A avaliação é censitária: todos os estudantes das séries/anos avaliados, de todas as escolas públicas urbanas e rurais do Brasil com mais de 20 alunos matriculados na série/ano devem fazer a prova.
O que é avaliado	Habilidades em Língua Portuguesa (foco em leitura) e Matemática (foco na resolução de problemas).	Habilidades em Língua Portuguesa (foco em leitura) e Matemática (foco na resolução de problemas).

	A partir de 2013 também serão realizadas provas de Ciências (somente para o 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental e 3º série do Ensino Médio).	A partir de 2013 também serão realizadas provas de Ciências (somente para a 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental).
Objetivos	<p>a) avaliar a qualidade, equidade e a eficiência da educação brasileira;</p> <p>b) caracteriza-se por ser uma avaliação por amostragem, de larga escala, externa aos sistemas de ensino público e particular, de periodicidade bianual;</p> <p>c) utiliza procedimentos metodológicos formais e científicos para coletar e sistematizar dados e produzir informações sobre o desempenho dos alunos do ensino fundamental e médio, assim como sobre as condições intra e extraescolares que incidem sobre o processo de ensino e aprendizagem;</p> <p>d) as informações produzidas pela Aneb fornecerão subsídios para a formulação de políticas públicas educacionais, com vistas à melhoria da qualidade da educação, e buscarão comparabilidade entre anos e entre séries escolares, permitindo, assim, a construção de séries históricas;</p> <p>e) as informações produzidas pela Aneb não serão utilizadas para identificar escolas, turmas, alunos, professores e diretores;</p>	<p>a) avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas, de forma que cada unidade escolar receba o resultado global;</p> <p>b) contribuir para o desenvolvimento, em todos os níveis educativos, de uma cultura avaliativa que estimule a melhoria dos padrões de qualidade e equidade da educação brasileira e adequados controles sociais de seus resultados;</p> <p>c) concorrer para a melhoria da qualidade de ensino, redução das desigualdades e a democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional;</p> <p>d) oportunizar informações sistemáticas sobre as unidades escolares.</p>
Divulgação dos resultados	Oferece resultados de desempenho apenas para as unidades da federação, regiões e Brasil.	Fornece as médias de desempenho para cada escola participante, cada um dos municípios, unidades da federação, regiões e Brasil.

Fonte: Inep. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/semelhancas-e-diferencas>>. Acesso em 03 Set. 2016

Como a Prova Brasil, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) avalia as escolas públicas do ensino básico. É realizada anualmente, de caráter censitário aplicada aos alunos do 3º ano do ensino fundamental e tem como as unidades escolares.

Com essa avaliação foi possível a divulgação dos resultados por unidade escolar, assim, gestores, dirigentes escolares, professores e a sociedade, por meio dos resultados obtidos na Prova Brasil das escolas do seu Estado, município, rede escolar e até mesmo do bairro, podem se empenhar na busca de melhorias no ensino além de aumentar a responsabilidade de todos os envolvidos no processo educativo dos estudantes (GREMAUD; FELÍCIO; BIONDI, 2007). Assim, partir de 2007, os resultados da Prova Brasil passam a integrar o Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

2.3.2 Ideb

Introduzido, em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) tornou-se a forma única e privilegiada de analisar o andamento da qualidade da educação básica brasileira. Com uma maior frequência, a União, os estados e os municípios brasileiros utilizam os resultados do desempenho dos seus alunos com o objetivo de direcionar suas políticas e diretrizes educacionais nas avaliações externas da aprendizagem (SOARES; XAVIER, 2013). De acordo com INEP (2007, p. 6), em sua nota técnica, o “Ideb é um indicador de qualidade educacional” e, será considerado como indicador da qualidade educacional brasileira conforme o Decreto nº 6.094 de 2007:

Art. 3º A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil).

Parágrafo único. O IDEB será o indicador objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas no termo de adesão ao Compromisso.

O Ideb de uma escola ou de um município é obtido através do produto de um indicador de *desempenho* dos alunos pelo produto de um indicador de *fluxo* no sistema.

O indicador de *desempenho* é o resultado do nível médio da proficiência dos alunos, da escola, obtido em Leitura e Matemática através das avaliações realizadas pelo INEP, Prova Brasil ou SAEB. O SAEB para as unidades da federação e para o país, já a Prova Brasil para os municípios. As avaliações são realizadas a cada dois anos pelos alunos que estão matriculados ao final de cada etapa (4ª e 8ª séries, ou 5º e 9º ano, do ensino fundamental, e 3º ano do ensino médio).

O indicador de *fluxo* é o valor médio das taxas de aprovação da escola sendo obtido através da razão entre o número de anos matriculados na etapa e o número de anos letivos que cada aluno deveria levar para terminar uma série. Este indicador de rendimento é obtido através do Censo Escolar (FERNANDES, 2007). A o indicador de rendimento pode ser obtida através da formulação (1):

$$T_{ji} = \sum_{r=1}^n \frac{1}{p^r} = \frac{n}{P_{ji}} \quad (1)$$

em que,

i = ano do exame (Saeb e Prova Brasil) e do Censo Escolar;

P_{ji} = indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação da etapa de ensino dos alunos da unidade j no ano i ;

n = número de séries da etapa;

p^r = taxa média de aprovação de cada série e é extraída diretamente do Censo Escolar;

Apesar de todo esforço dispendido na concepção do Ideb como uma ferramenta para orientar políticas públicas na obtenção da qualidade educacional do país, autores questionam sua formulação pois não é considerado o nível socioeconômico em sua composição (CHIRINÉA; BRANDÃO, 2015; ALMEIDA; DALBEN; FREITAS, 2013).

Abdian e Oliveira (2015) criticam a associação que é feita entre a qualidade da educação e o Ideb já que em seu cálculo são utilizados dados a respeito do rendimento escolar combinado com as informações de desempenho dos estudantes. Ao ser analisado sob essa ótica, as autoras colocam que o conceito de qualidade em educação parece estar sendo reduzido apenas ao rendimento escolar. As autoras fazem críticas aos indicadores de desempenho dos alunos e dos sistemas de ensino, mas ressaltam a existência de uma preocupação, por parte do governo nacional, com as variáveis qualitativas que dizem respeito aos indicadores de qualidade da escola, quando tratam do projeto Indicadores da Qualidade na Educação (Indique) realizado em 2004 pelo Fundo das Nações Unidas para a infância (Unicef) e o MEC.

Ainda que com algumas críticas apresentadas, Vidal e Vieira (2011) ressaltam a importância da existência de um indicador para monitorar a qualidade da educação, mas simplesmente a sua existência não garante que todos se utilizam e nem mesmo se surtirão melhorias. As melhorias alcançadas por países em seus sistemas educacionais foram devido ao estabelecimento de políticas de *accountability* (responsabilização) educacional consistente e permanente. Em conjunto com outros mecanismos de controle interno e social dos recursos educativos, mas mesmo não sendo pronunciado em documentos oficiais do país, a criação do Ideb mostra sinais da implantação de uma política educacional de *accountability* brasileira.

2.3.3 Censo Escolar

Também como fonte de informações a respeito da escola e de todo o universo que a envolve, o Censo Escolar é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios. Considerado o mais importante levantamento estatístico educacional

brasileiro, é realizado anualmente mediante coleta de dados descentralizada, envolvendo todos os estabelecimentos públicos e privados.

As informações do Censo Escolar coletadas podem ser classificadas em quatro grandes dimensões: escolas, alunos, profissionais escolares e turmas, e procuram caracterizar os grupos no que tange:

- a) **Escolas:** infraestrutura, localização, dependência administrativa, etapas e modalidades de escolarização oferecidas, organização do ensino fundamental;
- b) **Alunos:** Sexo, cor/raça, idade, nacionalidade, local de nascimento, turma que frequenta, etapa e modalidade de ensino que frequenta, utilização de transporte escolar, tipo de deficiência;
- c) **Profissionais escolares:** sexo, cor/raça, idade, escolaridade, etapa e modalidade de ensino de exercício, turma de exercício, disciplinas que ministra, nacionalidade e função que exerce, dos professores/as, auxiliares/assistentes educacionais, profissionais/monitores de atividade complementar e tradutores/intérprete de Libras;
- d) **Turmas:** tipo de atendimento, horários de início e de término, modalidade, etapa, disciplinas, dentre outras.

Com as informações do Censo Escolar, o Inep calcula vários indicadores sendo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), as taxas de rendimento e de fluxo escolar, a distorção idade-série. Utiliza também para a destinação de recursos para os programas nacionais de base, além da determinação dos coeficientes de distribuição dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Os indicadores possibilitam monitorar o desenvolvimento da educação brasileira que servem de referência para as metas do Plano Nacional da Educação (PNE).

Diniz (1999) ainda complementa que as informações que são captadas pelo Censo da educação auxiliam nas tomadas de decisões pelos gestores e permite um acompanhamento do setor educacional além de contribuir para a transparência das ações dos gestores educacionais para implementação de política públicas.

2.4 A Gestão Escolar

Antes de iniciar na temática a respeito da gestão escolar, é importante apresentar as diferenças dos termos organização escolar, administração escolar e gestão escolar como vários autores sugerem existir, principalmente por Azevedo (2011) ressaltar que a partir dos anos 1980, gestão e administração escolar têm sido tratados como sinônimos, mas,

independentemente de seu tratamento é importante identificar o seu significado e em qual contexto discursivo está sendo utilizado.

Libanêo, Oliveira e Toschi (2012, p. 436) explicam que organizar “significa dispor de forma ordenada, dar uma estrutura, planejar uma ação e prover as condições necessárias para realiza-la”.

A partir desta definição, o autor complementa que a organização escolar se refere aos conceitos e métodos para o planejamento do trabalho escolar, da racionalização do uso de recursos materiais, financeiros e intelectuais e também da coordenação e avaliação do trabalho das pessoas, tendo como meta a realização dos objetivos traçados.

Complementado por Lück (2009) a gestão escolar envolve a condução das atividades culturais da escola baseados nas diretrizes e políticas educacionais públicas voltados para implementação do projeto político-pedagógico e o comprometimento com princípios democráticos e com metodologias que proporcionem condições para um ambiente educacional autônomo, participativo e compartilhado e de autocontrole.

A gestão escolar, apresentada por Lück (2009) se constitui em uma dimensão e um foco para atuação educacional tendo como objetivo favorecer o planejamento, a organização, a mobilização e levantamento dos recursos, materiais, financeiros e humanos, fundamentais para o avanço sócio educacionais das escolas à voltados para efetivação da aprendizagem dos alunos com a intenção de torna-los aptos a enfrentar qualquer desafio imposto pelas adversidades da sociedade.

As escolas são, portanto, organizações em que se prevalece a relação humana e social entre as pessoas com aspectos interativos que as distinguem das empresas tradicionais. Atuam por intermédio de processos e estruturas organizacionais próprias com o objetivo de alcançar objetivos educacionais para formação e preparação dos indivíduos (LIBANÊO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

Já Paro (1999), por meio dos conceitos da teoria geral da administração e entendimento da atividade administrativa, define esse conjunto de características de Administração Escolar. Assim, a escola, como qualquer instituição, necessita ser administrada e,

em seu sentido geral, podemos afirmar que a administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados. (...) Utilizar racionalmente os recursos (...) significa, por um lado, que, tais recursos sejam adequados ao fim visado, por outro, que seu emprego se dê de forma econômica. Os recursos (...) envolvem, por um lado, os elementos materiais e conceptuais que o homem coloca entre si e a natureza para dominá-la em seu proveito; por outro lado, os esforços despendidos pelos homens e que precisam ser coordenados com vistas a um propósito comum. (...) A administração pode ser vista, assim, tanto na teoria como na prática, como dois amplos campos que se interpenetram: a “racionalização do trabalho” e a “coordenação” (...) Enquanto a “racionalização do trabalho” se refere às relações

homem natureza, no processo administrativo, a “coordenação” tem a ver, no interior deste processo, com as relações dos homens entre si (Paro, 1999, p. 18).

Dai se origina a importância da ação administrativa como um meio que permite que o trabalho seja desempenhado da melhor maneira possível, já que toda ação humana no âmbito do trabalho é cercada pela problemática da busca em como se atingir os fins propostos. Assim, na utilização racional dos recursos, tanto na administração escolar como em uma empresa, reside o problema em como administrá-lo da maneira mais adequada pelas várias pessoas que realizam essa ação sem perder o fim que espera alcançar (PARO, 2010).

Abdian e Oliveira (2015) entendem o conceito de Administração apresentada por Paro (1999) como sendo uma “mediação” que tem como objetivo a construção de fins determinados ou resultados certos educacionais que devem ser alcançados, necessariamente, com a participação da comunidade escolar.

Ainda dentro do aspecto gestão e organização do trabalho escolar, tendo como fim a implementação de uma educação de qualidade, Dourado, Oliveira e Santos (2007) sintetizam alguns fatores que envolvem ações alinhando a gestão com a pedagogia e que podem ser determinantes para se alcançar o que espera sobre essa temática:

- a) a estrutura organizacional compatível com a finalidade do trabalho pedagógico;
- b) o planejamento, monitoramento e avaliação dos programas e projetos;
- c) a organização do trabalho escolar compatível com os objetivos educativos estabelecidos pela instituição tendo em vista a garantia da aprendizagem dos alunos;
- d) a existência de mecanismos de informação e de comunicação entre todos os segmentos da escola;
- e) a gestão democrático-participativa, que inclui: condições administrativas, financeiras e pedagógicas, mecanismos de integração e de participação dos diferentes grupos e pessoas nas atividades e espaços escolares;
- f) o perfil do dirigente da escola: formação em nível superior, forma de provimento ao cargo e experiência;
- g) a existência de projeto pedagógico coletivo que contemple os fins sociais e pedagógicos da escola, a atuação e autonomia escolar, as atividades pedagógicas e curriculares, os tempos e espaços de formação;
- h) a disponibilidade de docentes na escola para todas as atividades curriculares;
- i) a definição de conteúdos relevantes nos diferentes níveis e etapas do processo de aprendizagem;
- j) o uso de métodos pedagógicos apropriados ao desenvolvimento dos conteúdos;
- k) a implementação de processos avaliativos voltados para a identificação, monitoramento e solução dos problemas de aprendizagem;
- l) a existência e utilização adequada de tecnologias educacionais e recursos pedagógicos apropriados ao processo de aprendizagem;
- m) o planejamento e a gestão coletiva do trabalho pedagógico;
- n) a implementação de jornada escolar ampliada ou integral visando a garantia de espaços e tempos apropriados às atividades educativas.
- o) a implementação de mecanismos de participação do aluno na escola;
- p) a valoração adequada dos serviços prestados pela escola aos diferentes usuários.

Libanê; Oliveira; Toschi (2012,) para conceituar ainda mais o tema sobre organização e gestão, apresentam quatro concepções a este respeito, sendo técnico-científica, autogestionária, interpretativa e democrático-participativa. Se essas concepções de organização, conforme as finalidades políticas e sociais da educação com relação a sociedade e

a formação dos alunos, pudessem ser situadas em uma linha contínua, em um extremo estaria a concepção técnico-científica e, do outro lado estaria a sociocrítica.

Utilizando-se das definições dos mesmos autores, a concepção técnico científica é o modelo mais comum encontrado na realidade educacional brasileira, ainda que existem outras experiências identificadas de modelos alternativos. Nesta concepção se sobressai uma visão burocrática e tecnicista da escola já que ela também é chamada de científico racional. As decisões vêm de cima para baixo, pois, a direção é centralizada em uma única pessoa. Não existe a participação de docentes, pais, alunos, especialistas e funcionários e, a atividade se resume a executar um plano elaborado previamente que deve ser executado racionalmente com o objetivo de alcançar os melhores resultados.

Na concepção sociocrítica, a organização escolar é concebida como um sistema agregador de pessoas considerando suas ações e interações com um contexto político que, através dos anos, se traduziu nas concepções autogestionária, interpretativa e democrática participativa.

A participação autogestionária parte do princípio da responsabilidade coletiva sem uma direção centralizada e com a participação direta e igual de todos os membros da instituição. A concepção interpretativa, em oposição a concepção científico-racional, leva em consideração as intenções, a interação das pessoas e as experiências subjetivas nas práticas organizativas.

Se utilizando da definição de Lück (2011, p. 70), a realização da gestão democrática é um princípio definido no artigo 3 da LDB e no artigo 206 da Constituição Federal que parte do pressuposto que "a organização é um processo social colaborativo que demanda a participação de todos da comunidade interna da escola, assim dos pais e da sociedade em geral". Dessa maneira, a gestão democrática é apresentada como sendo condição para aproximação entre escola, pais e comunidade para a promover uma educação de qualidade em um ambiente escolar aberto e participativo em que todos alunos possam vivenciar os princípios da cidadania e, principalmente promover a educação de qualidade para todos os alunos com oportunidade de acesso para todos, sucesso e progresso educacional de qualidade.

É importante destacar o que é apresentado por Peroni (2010, p. 217) em que a gestão democrática não foi um meio para a democratização da sociedade e consequentemente da educação, mas sim um fim deste processo, já não se evidencia apenas uma mudança na concepção da gestão técnico-científica para a gestão democrática.

Em resumo das concepções de organização escolar, Brito e Síveres (2015) entendem que a abordagem técnico-científica não propicia um ambiente de participação dentro de um processo de gestão. Já a abordagem sociocrítica da gestão escolar está mais voltada para novas

tendências organizacionais que favorece um espaço convidativo dentro do processo decisório para que haja o questionamento, a participação e a contribuição da comunidade escolar. Ainda segundo os autores, a abordagem sociocrítica é, portanto, a que mais se adequa em um processo de gestão participativa no ambiente escolar.

Diferenciando as concepções de organização escolar a partir de Libâneo; Oliveira; Toschi, (2012) apresenta-se o quadro 3 como ilustração.

Quadro 3 - Concepções de organização e gestão escolar

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

Fonte: Libâneo; Oliveira; Toschi (2012, p. 449)

De um lado do quadro se encontra a abordagem técnico-científica, abordagem racional, com normas rígidas e relações de subordinação e, no lado oposto, se encontra a abordagem democrático-participativa, que tem uma concepção sociocrítica pautada pela articulação existente entre as atividades de direção e a participação das pessoas da escola e de todos os que se envolvem e relacionam com ela.

2.4.1 Os atores envolvidos na gestão escolar

Dentro das concepções apresentadas anteriormente, muitos os atores ou *stakeholders* que atuam ou podem atuar para uma melhora da qualidade da educação e, conseqüentemente, do desempenho escolar dos estudantes.

Em um momento de tomada de decisão, o administrador buscará estabelecer parcerias com todos os *stakeholders* envolvidos e/ou afetados em um processo organizacional, da mesma maneira dentro do ambiente escolar, estes *stakeholders* são os alunos, professores, equipe técnico-administrativo, funcionários de apoio, pais e a comunidade local. Assim, dentro de um modelo de gestão compartilhada, é este conjunto destes atores que tem voz ativa no processo de tomada de decisão no ambiente escolar.

Desses atores, se faz necessário conhecer quais práticas são desempenhadas por cada um deles e que podem ser apoiadas por todos em vista de um benefício comum. Neste sentido, Libâneo; Oliveira; Toschi (2012) colocam que para atingir os objetivos em uma estrutura organizacional de uma escola com gestão participativa, são determinados pelas instituições papéis e responsabilidades, que em vários momentos não escapa de certa burocracia, mas que envolve um conjunto de ações coordenadas e controladas com objetivos comuns e compartilhados.

Assim, considerando que as escolas podem ser vistas como organismos complexos, apresenta-se, por meio da literatura, um conjunto de ações que os envolvidos com o contexto da escola (secretaria municipal de educação, diretor escolar, coordenação pedagógica, professores, pais de alunos e comunidade e alunos) desempenham.

2.4.1.1 Secretaria de educação

A partir da Constituição Federal brasileira de 1988, o município é reconhecido como instância administrativa tendo a possibilidade da organização dos sistemas de ensino em colaboração com a União e os Estados, mesmo que sem competência para legislar sobre ele

(LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOCHI, 2012). Assim, sob o Art. 11 da Lei de Diretrizes Básicas (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, os municípios serão incumbidos de:

- I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;
 - II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;
 - III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;
 - IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;
 - V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.
 - VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal (Incluído pela Lei nº 10.709, de 31/7/2013).
- Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

A partir da mesma lei, começa a fortalecer a descentralização dos serviços educacionais. O sistema federal de ensino, complementar aos Estados e municípios, normatiza e avalia o ensino superior das instituições federais e privadas. Os estados atuam de maneira autônoma normatizando e organizando as escolas públicas e privadas de educação básica e profissional e os municípios, organizam e normatizam as suas escolas de educação infantil e fundamental, de maneira autônoma ou em parceria com o sistema estadual de ensino. Assim, destaca-se a importância da descentralização visto existir tantas especificidades regionais e locais em um país com dimensões continentais como o Brasil (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ, 2005).

Sarmento (2005) aponta que a descentralização tem sido incentivada por diversas correntes políticas de muitos países. No Brasil, incentivada pela Constituição de 1988 e complementada pela Lei 9.394/96, estabeleceu-se com clareza o papel dos municípios e a autonomia para criar seu próprio sistema de ensino e, como alternativa, a possibilidade compor conjuntamente com o estado um sistema único educacional ou manter-se integrado ao sistema estadual. Aos municípios foram definidas responsabilidades, competências, direitos e recursos financeiros e a participação como ente federativo para atuar em regime de colaboração com o estado e a União.

Sarmento (2005) ainda coloca que o processo de municipalização e a criação dos sistemas municipais de educação se confundem. A criação do sistema municipal de educação trouxe maior autonomia aos municípios para atuarem nas questões referentes a educação infantil e ensino fundamental. De um modo geral, os municípios entenderam que foi possível uma melhor estruturação da rede escolar municipal auxiliando na solução dos problemas educacionais, fortaleceu os valores e culturas locais, a cooperação e o entrosamento com as entidades federativas. Já as dificuldades encontradas são originadas da falta de informação sobre estrutura, funcionamento e organização das escolas, além de dificuldades financeiras que

prejudicaram o aumento de quadro de funcionários administrativos de acompanhamentos às escolas.

Vale destacar que o sistema municipal de ensino, segundo a LDB de 1996 abrange as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal; as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada; e os órgãos municipais de educação, tais como os Conselhos e Secretarias Municipais (BRASIL, 1996).

O Sistema Municipal de Ensino vai além da concepção do conceito de redes que escolas, que é o conjunto de estabelecimentos de ensino que são mantidos por uma única mantenedora. Os sistemas de ensino desfrutam de uma liberdade de organização já que não estão definidos e formatados por uma lei geral nem por outras instâncias do estado, mas devem atender e estar de acordo com a legislação vigente. Já a Secretaria Municipal de Educação está vinculada ao governo municipal e as contingências políticas (WERLE; THUM; ANDRADE, 2008).

Assim, diante do aumento do papel do município na educação infantil, no ensino fundamental e na educação de jovens e adultos, exige-se que os dirigentes municipais de educação, ou secretários municipais de educação, tenham um perfil diferenciado, sejam eleitos por critérios técnicos, que tenham também não apenas a formação técnica, mas também habilidades para formulação e gestão das políticas públicas educacionais. Tudo isso aliado a importância de estarem sempre inseridos em processos de formação continuada para que possam desempenhar sua função de modo competente, eficiente e aliados a prática do exercício da democracia e da cidadania tendo como objetivo, atender as necessidades da população enquanto usuários da escola pública (AZEVEDO, 2011).

Publicada em 2000, a Undime (União dos Dirigentes Municipais de Educação) e a Unesco realizam uma pesquisa com o objetivo de traçar o perfil dos dirigentes municipais de educação brasileiros. Inicialmente, a pesquisa abrangeu todos os municípios brasileiros, mas apenas quase 2.000 municípios enviaram as respostas dos questionários. Waiselfisz e Silva (2000) revelaram nas análises da pesquisa que grande parte dos dirigentes são mulheres, com idade próxima aos 40 anos e, 81% deles têm nível superior de escolaridade, sendo isso abaixo do nível exigido e na maioria dos casos nas áreas de educação e pedagogia. Os autores ainda identificaram ser necessário uma mudança na forma de acesso ao cargo, sendo obrigatório a formação universitária além da importância do apoio à capacitação técnica. Os dados da pesquisa confirmaram a existência de um certo despreparo administrativo, técnico e pedagógico para o exercício do cargo.

Uma temática importante abordada no relatório da pesquisa foi com relação ao acesso aos dados do SAEB e como é a sua utilização, grande parte dos dirigentes, que tiveram acesso às informações, declararam realizar algum tipo de atividade.

Em concordância com a pesquisa anterior, num estudo recente realizado em catorze municípios do estado de São Paulo com os secretários municipais de educação, Sousa, Pimenta e Machado (2012) identificaram o reconhecimento dado pelos gestores municipais aos resultados de avaliações em larga escala, bem como às avaliações municipais ou estaduais realizadas pelos estudantes pelos gestores das redes de ensino. Mobilizados para a garantia do desenvolvimento e melhoria do desempenho do aluno, identificou-se que os gestores têm assumido as avaliações como uma forma de monitoramento e controle do ensino apropriando-se dela para subsidiar as decisões, mesmo que se supervalorize as provas como ferramenta de avaliação e análise e, que as habilidades investigadas pelas mesmas sejam referentes a poucas disciplinas.

Assim, como uma peça importante na estrutura educacional do município, faz-se necessário a busca pelo conhecimento do perfil e do papel do secretário municipal de educação tendo como objetivo a melhoria da sua atuação em prol da educação pública municipal (WAISELFISZ; SILVA, 2000).

2.4.1.2 Diretor escolar

Como o gerente de uma empresa, os diretores são os responsáveis pelo funcionamento geral da escola e desenvolvem um conjunto de atividades que são comuns entre a maioria diretores. Eles devem dirigir e supervisionar o desenvolvimento, entrega, avaliação e melhoria da educação de todos os alunos de sua escola. Particularmente com relação aos professores, os diretores precisam desempenhar uma série de tarefas, tais como: avaliação do desempenho, atribuição docente à sala de aula, elaboração da grade de horários, fazer recomendações sobre a contratação ou demissão e até mesmo executar essa ação. Outra tarefa é a interação direta com os estudantes através do monitoramento de suas atitudes dentro das dependências da escola em horário regular ou durante os eventos organizados e também disciplinar problemas estudantis que são frequentes, como exemplo, alunos que faltam à aula ou que são indisciplinados. Os diretores também atuam fazendo uma ligação entre as secretarias de educação e a escola, e são responsáveis pela implementação de políticas passadas pelas autoridades governamentais e consequentemente pelo sucesso dessas iniciativas (DHUEY; SMITH, 2014).

Embora seja natural tratar o gestor como líder ou atribuir a ele a capacidade de liderança, Costa e Castanheira (2015) colocam que essa associação entre liderança e gestão, dentro desta área de estudo, é uma questão polêmica pois não se trata de uma situação de causalidade linear nem de conceitos sinônimos. Muitos são os líderes, verdadeiros, que não estão em cargos de gestão e, da mesma maneira são os vários gestores escolares, que submersos em tarefas técnico administrativas estão longe do real exercício de liderança.

Sobre essa temática, Horng e Loeb (2010) apresenta diferentes pontos de vista sobre os estilos de liderança, um seguindo a literatura tradicional e outro seguindo uma nova vertente sobre liderança escolar. A literatura tradicional enfatiza que a direção deve ser voltada para o ensino e a aprendizagem e, para que uma escola seja eficaz, é preciso uma entidade forte, diretiva, focada no currículo e no ensino. Os autores colocam que escritores tradicionais caracterizam os líderes escolares bem-sucedidos como proativos, envolvidos com questões de currículo e instrução, sem medo para trabalhar diretamente com docentes e frequentemente estar presente nas salas de aula.

Já a visão diferente de liderança escolar enfatiza a gestão organizacional voltada para a melhoria educacional em vez do ensino e aprendizagem do dia a dia. Por esta ótica, este novo conceito pode parecer subestimar a importância da sala de aula e questionar se o coração da boa educação não é a sala de aula. No entanto, a diferença para o conceito tradicional recai sobre as práticas de gestão de pessoal que diretores podem ter e, conseqüentemente tendo efeito sobre a aprendizagem dos alunos através dos professores que eles contratam, da maneira como eles atribuem esses professores às salas de aula, como eles retêm os professores, e como eles criam oportunidades para professores melhorarem. A gestão organizacional para melhoria do desempenho da prática educacional significa ter em seu corpo docente, professores de alta qualidade com o suporte e recursos adequados para serem bem-sucedidos na sala de aula.

Esta visão diferente de liderança instrucional apontada por Horng e Loeb (2010) enfatiza a gestão organizacional para melhoria educacional, em vez do dia a dia de ensino e aprendizagem. Gestores fortes desenvolvem estruturas organizacionais para a melhoria da educação mais do que gastam tempo nas salas de aula ou treinando professores. Gestores fortes são eficazes na contratação e apoiam o *staff* escolar, alocando orçamentos e recursos, e mantendo positivamente o ambiente de trabalho e de aprendizagem.

A apresentação de Garcia (2011) a respeito da característica de sucesso de um diretor é ser engajado nas atividades da escola e estar sempre em busca de mecanismos para captação de recursos, tanto materiais quanto humanos para que o trabalho educacional seja bem desempenhado. As atividades pedagógicas e administrativas devem estar de acordo e, deve

haver uma boa comunicação entre todos os envolvidos pela sua execução. Deve promover o espaço, com o envolvimento dos docentes, de aprendizagem, desenvolvimento e formação.

Toda essa apresentação das atividades desempenhadas pelos diretores tem como intuito não apenas descrever o seu papel perante a escola, mas de identificar as atitudes que podem afetar o desempenho dos estudantes.

A literatura documenta que os diretores de escolas podem ser importantes em termos de afetar o desempenho estudantil e salientam a importância de identificar quais os fatores comportamentais levam alguns diretores serem mais eficazes que outros como isso pode ser verificado (COELLI; GREEN, 2012; GRISSOM; KALOGRIDES; LOEB, 2012).

Além de identificar fatores comportamentais, se faz necessário, como proposto por Lück (2011), estabelecer parâmetros para analisar a atuação do diretor e direcionar a gestão escolar. Sem eles não se pode garantir a qualidade da seleção e capacitação de diretores e o monitoramento e a avaliação do seu trabalho.

Grissom, Kalogrides e Loeb (2012) apresentam três abordagens teóricas diferentes para medir a influência dos diretores sobre o desempenho do aluno. O primeiro mede simplesmente a eficácia da escola durante o mandato de um diretor, atribuindo todos os efeitos escolares sobre a figura do diretor, embora é pouco provável que ele esteja no controle de muitos elementos que contribuíram para o desempenho escolar. Ainda observado pelos autores, essa abordagem pode ser falha, pois algumas dessas influências podem vir do próprio *background* do aluno.

A segunda abordagem compara a eficácia da escola sob a gestão de um diretor com a eficácia da mesma escola sob a gestão de outros diretores. Com isso, existe a vantagem de não atribuir todos os efeitos da escola para o diretor além de considerar também os efeitos do *background* do aluno e outros fatores que estão fora do controle do diretor. Isso supõe que os efeitos escolares são constantes ao longo do tempo devido às características não medidas, o que pode ser mais aceitável do que a suposição implícita no primeiro modelo, de que os efeitos são constantes em todas as escolas. Do ponto de vista teórico, no entanto, esta hipótese é claramente imperfeita como ignora que as escolas não são estáticas nas dificuldades e oportunidades que apresentam aos diretores. Além desta, existem outras desvantagens. A comparação só pode ser feita com diretores que trabalham em uma escola para a qual existem dados de vários diretores e apenas comparando diretores com outros que serviram na mesma escola.

Estas duas primeiras abordagens medem a média a eficácia da escola durante o mandato do diretor, quer individualmente ou em comparação com outros diretores da mesma escola.

A terceira abordagem mede a melhoria na eficácia da escola durante um período de tempo analisado com o objetivo de capturar a melhoria. É improvável que efeito completo da

gestão do diretor seja sentida imediatamente pois um modelo de melhoria, conceitualmente, capta efeitos incrementais. Além disso, esta abordagem enfrenta as mesmas dificuldades da segunda abordagem em que, se a escola já estava melhorando por causa do trabalho feito por pelo diretor anterior, é possível que o desempenho do diretor atual seja superestimado mesmo que simplesmente ele manteve esta melhoria.

Ainda com relação ao tempo de permanência na escola, Coelli e Green (2012) afirmam é preciso que os diretores tenham tempo suficiente para ter seu efeito completo sobre a escola e poder deixar a sua marca, mas dirigir uma escola é um trabalho estressante e, muitos distritos escolares encontram dificuldades para atrair e manter candidatos de qualidade em suas atividades. Assim, os autores sugerem que pode haver um papel para a política pública aumentar os esforços para reter bons diretores de escolas.

Políticas devem ser implementadas não apenas para reter bons diretores, mas para se alterar forma de contratação, já que no Brasil é comum o cargo do diretor escolas ser através de indicação política. Bem como indicação política, as formas para escolha do diretor podem ser por concurso público (realização de prova, análise de currículo, qualificação profissional), eleição pela comunidade escolar, seleção e eleição (PARENTE; LÜCK, 1999; BIONDI; FELÍCIO, 2007).

Sabendo o papel que o diretor exerce dentro da escola e do impacto das suas atividades, é importante considerar a forma de contratação do diretor pois, conforme encontrado por Biondi e Felício (2007), a maneira pela qual o diretor assume a direção da escola pode influenciar o desempenho estudantil. Os autores sugerem que as escolas que elegem os diretores por “seleção e eleição” parecem ser mais eficientes, proporcionando ganhos no desempenho dos alunos em relação às demais formas.

Gremaud, Pazello e Maluf (2015) também levantam a questão a respeito da forma como o diretor escolar é escolhido, pois em muitos casos ele pode não estar adequadamente qualificado para assumir o cargo e enfrentar os desafios que lhes será imposto, já que em muitas vezes ele assume ao cargo por indicação política. Apesar do estudo buscar a relação de causa entre a forma de seleção do diretor e o desempenho escolar dos alunos e não ter encontrado impactos significantes no resultado dos alunos, não se pode afirmar seguramente que não existe um impacto da forma de seleção e o desempenho dos alunos. Uma hipótese levantada pelos autores é devido ao período de estudo considerado não ter identificado os efeitos surtidos pela gestão do diretor corroborando com a terceira abordagem apresentada por Grissom, Kalogrides e Loeb (2012).

Lück (2011) aponta que é grande a tendência encontrada na literatura sobre como pode ser desfavorável a escolha do diretor por indicação das secretarias de educação, por ser considerada politizada, justifica-se o motivo da denominação indicação política. O elemento central dessa discussão reside na indicação política ser inadequada por estar à mercê de políticos e ser realizada sem o verdadeiro entendimento dos interesses educacionais.

Também é grande o número de artigos, analisados pela autora, que são favoráveis à escolha para o cargo de diretor deve ser por eleição, com base no pressuposto de que essa postura deve contribuir para uma gestão participativa e democrática da escola. Embora seja bastante indicada esta prática, dependendo da maturidade da comunidade escolar, também se corre o risco de serem realizadas eleições sem se sejam considerados, prioritariamente, a ótica da melhoria da qualidade da educação.

A autora conclui que esses artigos muitas vezes negam ou reforçam cada uma das formas de escolha do diretor para o cargo sem examinar profundamente as vantagens e desvantagens de cada uma e como pode ser impacto na escola ou nos sistemas de ensino em que serão adotados.

2.4.1.3 Coordenador pedagógico

Não apenas na educação brasileira, mas também fora do Brasil sempre se pensou na importância da figura de um profissional para coordenação e ou orientação do contexto escolar e para a implementação de reformas educacionais (PLACCO, SOUZA, ALMEIDA, 2012; PLACCO, ALMEIDA, SOUZA, 2011)

No sistema educacional francês existe a função do conselheiro pedagógico, ao que se é exigido ter conhecimentos e competências pedagógicos, didáticos e de relacionamento. Ele deve acompanhar a equipe de professores ajudando no gerenciamento do tempo e na otimização da organização dos ciclos pedagógicos. No sistema canadense, encontra-se a figura do conselheiro pedagógico nos três níveis de ensino, correspondente aqui ao fundamental, médio e superior, com a principal tarefa de aconselhamento das instituições escolares no que diz respeito a implantação, desenvolvimento e avaliação das propostas de estudos além da utilização de métodos, técnicas e recursos pedagógicos com o objetivo de favorecer o desenvolvimento e a melhoria do ensino (PLACCO, ALMEIDA, SOUZA, 2011).

No Brasil, a partir da promulgação da Lei n. 5692/1971, a maioria dos estados instituiu um profissional, no quadro do magistério, voltado para a ação da supervisão tanto em nível de sistema como de cada instituição escolar. A ele foi dada várias denominações: coordenador

pedagógico, orientador pedagógico, supervisor escolar, professor coordenador, etc e, mesma forma que na França e no Canadá, a função deste conselheiro pedagógico é pautada em três eixos, formador, articulador e transformador (PLACCO, SOUZA, ALMEIDA, 2012).

Ao lado do professor na melhoria da qualidade da educação, o trabalho do coordenador pedagógico, deve estar, organizado de modo que privilegiem e ressaltem todas as atividades docente que serão desenvolvidas com os alunos se utilizando das metodologias mais adequadas para cada situação. Cabe ao coordenador estabelecer um vínculo entre os docentes auxiliando em suas inquietações e questionamentos relacionados aos alunos e como os mesmos estão absorvendo o conhecimento adquirido na escola (CLEMENTI, 2010),

Em concordância com o autor anterior, Miziara, Ribeiro e Bezerra (2014), a partir de um levantamento bibliográfico de 2000 a 2012 em dissertações e teses, afirma que por unanimidade dos pesquisadores, é atribuído ao coordenador pedagógico a responsabilidade de ser um mediador da formação docente em seu ambiente de trabalho, de maneira que possa estimular a reflexão sistemática a respeito do trabalho desempenhado diariamente em sala.

Os coordenadores pedagógicos também devem estar envolvidos e gerir a formação continuada docente dentro da escola se utilizando de diferentes estratégias de trabalho visando o despertar docente para a importância da constante formação já que trabalho do professor não se encerra na sala de aula, ele continua no planejamento de suas atividades, nos debates sobre os problemas diários da escola, nas reuniões em horários complementares. Ele deve se aproveitar destes espaços de discussão para criar condições favoráveis para que o docente possa buscar as soluções de uma maneira crítica, a partir de saberes acadêmicos, além de utilizá-la para se fortalecer-se no convívio escolar. Porém, a formação continuada dos professores não deve acontecer apenas para uma formalização dos programas e planejamentos, mas para enfrentar as dificuldades e desafios que não são previstos diariamente (OLIVEIRA, 2008).

Com certeza a experiência do coordenador mostrará que o desenvolvimento da prática docente não se restringe apenas a participação em cursos acadêmicos para formação inicial, mas ele se estabelece a partir dos desafios provocados pela prática estando sob a assessoria e supervisão da coordenação pedagógica da unidade escolar em que atua. Assim, compete ao coordenador propiciar condições favoráveis em um espaço de interlocução e problematização democrática em os docentes possam relacionar as experiências enfrentadas com a teoria pedagógica (MIZIARA; RIBEIRO; BEZERRA, 2014).

Embora faz-se necessário destacar a autonomia dos coordenadores pedagógicos na gestão e organização do trabalho escolar, bem como seu papel de articulador do projeto pedagógico e da formação docente (PLACCO; SOUZA; ALMEIDA, 2012), ainda existem

críticas sobre a insatisfação do exercício da função, no que tange a insatisfação com relação a pouca autonomia para desempenho das atividades decorrentes do tratamento excessivo das questões burocráticas e das condições de trabalho para a organização e gestão da escola (SILVA; SAMPAIO, 2015).

Sob este mesmo aspecto, Fernandes (2012) aponta uma mudança na função do coordenador pedagógico no estado de São Paulo que, devido as políticas públicas implementadas pelo governo paulista a partir dos anos 90 foi vinculada a um perfil mais gerencial e performático. A função que antes era voltada para o exercício de atividades pedagógicas e voltada para atender as necessidades específicas das escolas, foi tomada de outras funções assumindo várias tarefas que modificaram a sua natureza e identidade. As atividades desempenhadas tomaram formas mais burocráticas e tradicionais de administração escolar voltada para o acompanhamento docente, mas não no sentido articulador e sim de controle e monitoramento.

Este novo cenário representa uma transformação cultural, onde os coordenadores pedagógicos depreendem enorme esforço em processos de regulação e gestão do trabalho escolar pautado em princípios administrativos, atribuindo-lhes maior responsabilidade e consequente nível de cobrança. Entretanto, as condições precárias de trabalho, a degradada estrutura física das escolas públicas, as políticas restritas de formação continuada, a inexistência de dedicação exclusiva de professores de educação básica, somada a pressão pela melhoria do desempenho individual dos alunos e da ausência de discussões coletivas sobre os fundamentos curriculares tendem a comprometer a autonomia dos coordenadores pedagógicos revelando a precariedade do exercício de sua função (SILVA; SAMPAIO, 2012).

2.4.1.4 Professor

A OCDE (2006) em relatoria aponta que os professores são o recurso mais importante da escola sendo necessários para a melhoria das instituições e da sua eficácia. A igualdade do ensino depende, de certa forma, de pessoas queiram trabalhar como professor exercendo um ensino de qualidade. Assim, quando se fala em educação de qualidade, destaca-se o papel, a importância e as características docente nesta empreitada.

Em busca das características do comportamento de um professor eficaz, Ko e Sammons (2013), sintetizam algumas delas encontradas em um grande número de estudos com este objetivo. Os professores eficazes:

- são claros sobre os objetivos do que será ensinado;

- são bem informados sobre o conteúdo do currículo escolas e quais as estratégias para ensiná-lo;
- comunicam aos seus alunos o que é esperado deles e qual o motivo;
- fazem um bom uso de materiais instrucionais existentes, a fim de dedicar mais tempo às práticas que enriquecem e esclarecem o conteúdo;
- estão bem informados sobre os seus alunos, adaptando o ensino para as suas necessidades e antecipando equívocos que possam existir no conhecimento existente;
- ensinam aos alunos estratégias cognitivas e lhes dão oportunidades para dominá-los;
- abordam altos objetivos cognitivos, bem como de nível inferior;
- monitoram o aprendizado dos alunos, oferecendo *feedbacks* apropriados regularmente;
- integram seus ensinamentos com outras áreas;
- assumem a responsabilidade sobre os resultados dos alunos.

Enquanto estudos se preocupam em apontar qual as características importantes para um professor eficaz, outros analisam a importância das questões da carreira docente como pauta de políticas públicas. Em pesquisa da OCDE (2006) com a participação de 25 países indicando a questão docente como prioritária para as políticas públicas é apontado, como principais preocupações, o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades dos professores; a atratividade da docência como carreira; o recrutamento, seleção, contratação e a retenção de professores eficazes.

A educação dos professores ocupa posição de destaque na agenda de políticas de muitos países. Existe a preocupação de garantir que a educação seja atraente e de alta qualidade para os ingressantes e que os torne aptos às demandas e necessidades da escolarização moderna. O começo da carreira deve ser atraente com programas de inicialização bem estruturados e com apoio financeiro.

Para um desenvolvimento profissional eficaz, ele deve ser continuado incluindo capacitação, prática com *feedback* sobre o que está sendo desenvolvido e com duração adequada. Programas de capacitação eficazes proporcionam atividades aos docentes que sejam semelhantes às que eles irão desenvolver com seus estudantes estimulando também a criação de comunidades de aprendizagem que permita o compartilhamento de experiências e práticas docentes.

Saviani (2009) chama a atenção aspecto no que diz respeito de que a formação docente e carreira docente não pode ser dissociada das precárias condições de trabalho ao qual são associadas a questão salarial e a jornada de trabalho. A dificuldade encontrada no exercício da profissão é um fator desestimulante, pois impacta na procura por cursos de formação docente e

o empenho aos estudos. Para garantir uma boa formação docente ou como se certificar que existirá uma condição de trabalho adequado, será necessário a provisão de recursos financeiros suficientes.

A OCDE (2006) ainda aponta que a remuneração docente exerce importante influência sobre a decisão para entrar ou permanecer na carreira e indica que no geral, quanto maiores são as oportunidades de emprego fora da docência, menor é o quantitativo de docentes qualificados que queiram permanecer na atividade a longo prazo. De maneira específica, pessoas com habilidades que podem lhes trazer melhores perspectivas de trabalho em outro ramo ou setor, não tendem a continuar muito tempo exercendo a docência. Outra situação apontada por André (2015), é a de evasão dos docentes mais capacitados para a rede privada.

André (2015) realizando uma pesquisa em 15 secretarias de educação identificou três tipos de iniciativas de valorização ao trabalho docentes: socialização de práticas exitosas, prêmios por desempenho e apoio à qualificação profissional. Apesar desses incentivos encontrados nas secretarias estarem distribuídos de maneira equilibrada entre os três tipos, ainda existe a tendência da recompensa individual ao trabalho docente, pois a socialização de práticas exitosas e os prêmios por desempenho, como concessão de licenças e afastamentos recaem apenas sobre o indivíduo. Para que os planos de incentivos atinjam maiores resultados, sugere-se a implantação de propostas que incentivem o trabalho coletivo escolar. Da mesma forma que as atividades propostas precisam ser monitoradas com o objetivo de reforçar o que se está funcionando bem e melhorar as atividades que necessitam de correção. Por último, o autor coloca que é preciso ampliar o debate referente aos bônus ou premiações por produtividade e os seus efeitos na qualidade do ensino e da aprendizagem.

Este comentário é importante pois Hanushek (2011) aponta que centenas de estudos têm focado a importância dos professores para o desempenho dos estudantes, mas apenas ter este reconhecimento sobre o docente não leva a qualquer consenso sobre qual a adequada política que deve ser seguida para garantir a atratividade e permanência na carreira docente. Neste contexto, é importante entender o valor da manutenção dos professores de alta qualidade. O autor sugere existir um valor potencial no pagamento do docente com base em seu desempenho na sala de aula, apesar de ter encontrado pouca evidência empírica sobre como este sistema de pagamento deve ser estruturado e quais os efeitos que isso pode ter.

Com esta mesma conclusão, André (2015) diz não existir informações suficientes de levantamentos ou pesquisas que possam confirmar o efeito do bônus ou premiações sobre o trabalho docente e seus impactos na qualidade da sala de aula. A existência do bônus poderia ser uma forma de mascarar os baixos salários docentes aumentando-os artificialmente.

Apesar de não ter evidências empíricas, Hanushek (2011) sugere que recompensas economicamente apropriadas para professores eficazes poderiam ser grandes quando se trata do contexto de um plano de remuneração por desempenho.

Também é importante destacar a posição de Soares (2014) no que diz respeito as medidas que são necessárias para atrair os jovens na carreira docente. Destaca-se dentre as medidas o estabelecimento de salários iniciais mais altos, implantação de bons planos de carreira e com melhores condições de trabalho, valorização da formação docente tanto inicial quanto a continuada, proporcionar uma boa relação entre os professores e colegas e resgatar na sociedade o valor que professor tem tratando-o como profissional.

Embora pareça obvio que uma boa remuneração seja um fator atrativo à carreira docente, o relatório da OCDE (2006) sugere que políticas de incentivo devem abordar outros aspectos além da remuneração. É citado pelos professores a importância da qualidade do relacionamento entre os próprios docentes e com estudantes, o apoio vindo da direção escolar, boas condições de trabalho e espaço para o desenvolvimento de habilidades.

Nesse sentido sobre desenvolvimento de habilidades, Garcia (2011) relata sua experiência em uma escola da periferia de São Paulo destacando a satisfatória participação do professor na construção do projeto político pedagógico. A participação dos docentes aconteceu não como uma exigência formal, mas como fruto de sua manifestação e percepções sentidas no interior da escola levando os além de seu engajamento na participação efetiva nos projetos coletivos da escola. O espaço escolar não está limitado as paredes das salas de aula com professores para ocupar o tempo dos alunos durante sua permanência, mas é um espaço coletivo para trabalhar as especificidades de cada grupo e destinado a construir a convivência com o outro, desenvolvendo um comportamento crítico, consciente e responsável.

Resumindo as condições, Dourado, Oliveira, Santos (2007) indicam que os docentes devem ter uma formação inicial terciária, sejam remunerados adequadamente e que exista a dedicação de trabalho a apenas uma escola.

Muito desta discussão a respeito da importância docente para a qualidade escolar vem ao encontro do que colocado por Hanushek (1986), no sentido em muitos autores se apegam a fatores um pouco rudimentares para a explicação da dramática diferença de qualidade que existe entre as escolas, tais como variação nos gastos ou tamanho das salas de aula. Ao contrário do que observado pelo autor, a diferença existente entre elas parece resultar das habilidades dos docentes que desafiam até mesmo uma descrição detalhada, mas que possivelmente podem ser observadas diretamente. Esta interpretação de resultados pode ter claras implicações para a política da escola.

2.4.1.5 Pais dos alunos e comunidade

Muitos são os estudos científicos que analisam a relação existente entre a escola, o envolvimento dos pais, ou as relações parentais, e a parceria com a comunidade na vida acadêmica dos estudantes (CARVALHO, 2000; DESIMONE, 1999, HENDERSON; BERLA 1994; INFORSATO, et al, 2011, EPSTEIN, 2010). Autores afirmam que isso ocorre principalmente por que a família afeta de maneira positiva a aprendizagem dos estudantes e o seu desempenho, evita as faltas e a evasão escolar, melhora as atitudes, o comportamento e a saúde mental da criança, melhora a relação entre pais e professores, o clima escolar e a moral do professor (SHELDON, 2007; EPSTEIN, 2010; HORNBY; LAFAELE, 2011).

Existem muitas razões e benefícios para que se faça o desenvolvimento de parcerias entre escola, a família e comunidade. Elas podem melhorar os programas escolares e o clima da escola, prestar serviços de apoio familiar, aumentar as habilidades e liderança dos pais, conectar as famílias com os outros na escola e na comunidade e ajudar os professores no seu trabalho. No entanto, o principal motivo para a criação dessas parcerias é ajudar todos os jovens a terem sucesso na escola e, posteriormente na vida. As atividades de parcerias devem ter o objetivo envolver, guiar, energizar e motivar os alunos a produzir os seus próprios sucessos. A adoção desta conduta parte do pressuposto que as crianças precisam se sentir cuidadas e incentivada a trabalhar duro no seu papel de estudante assim, sendo mais propensos a fazer o seu melhor para aprender a ler, escrever, calcular, desenvolver outras habilidades e talentos e permanecer na escola (EPSTEIN, 2010).

Walker et al. (2004) concordam no mesmo sentido em quando os pais participam da educação de seus filhos, o resultado é uma melhora no desempenho do aluno e o desenvolvimento de uma postura de estudante. Em sua revisão de literatura, os autores elencam algumas sugestões em como as escolas podem envolver os pais na lição de casa. As sugestões são divididas em dois grupos, sendo que o primeiro grupo se concentra no estabelecimento de atividades de envolvimento dos pais que possam contribuir para a motivação e o desempenho do estudante que podem ser desempenhadas por quase todas as famílias de qualquer nível cultural ou socioeconômico, tais como auxiliar o filho na organização do tempo para estudos, na organização dos materiais necessários para as tarefas escolar, monitorar o andamento do trabalho escolar, conversar com o professor sobre o progresso do estudante, reforçar e recompensar o estudante pelos esforços com as tarefas escolares. O segundo grupo de sugestões apresentam estratégias que podem requerer relativamente forte compreensão dos pais sobre o desenvolvimento, a aprendizagem e conteúdo da lição para poder apoiar mais eficazmente o

desenvolvimento das tarefas tais como, se engajar nas tarefas juntamente com o estudante, discutir problemas propondo soluções, ajudar o estudante na absorção de conceitos ou checando o seu entendimento sobre algum assunto.

Enquanto Epstein (2010) e Walker et al. (2004) trazem sugestões de como pode ser desenvolvida e fortalecida a relação escola, pais e comunidade, o trabalho de Desimone (1999), se preocupa em comparar como se ocorre a relação dos pais com os filhos e entre alguns grupos pré-estabelecidos. Com os dados de um estudo longitudinal de 1988 (National Education Longitudinal Study of 88), o estudo analisou a relação entre 12 tipos de envolvimento dos pais e o resultado acadêmico em matemática e leitura de 24.599 alunos de diferentes grupos raciais/étnicos e econômicos. Os 12 tipos de envolvimento dos pais analisados pela autora buscaram detectar estatisticamente se existiam diferenças significativas entre os cinco modelos de grupos, brancos e negros, brancos e hispânicos, brancos e asiáticos, negros e asiáticos e, por último, de baixa renda versus de renda média. Os 12 tipos de envolvimento analisados foram:

1. Discussão com a criança sobre o ensino médio;
2. Conversa com a criança sobre os planos após ensino médio;
3. Voluntariado e arrecadação de fundos;
4. Regras sobre lição de casa, as tarefas e as médias das notas alcançadas;
5. Participação na associação de pais e mestres;
6. Pais comparecem às reuniões da associação de pais e mestres;
7. Regras sobre TV, amigos e tarefas;
8. Verificação dos trabalhos de casa;
9. Contato com a escola sobre as atividades acadêmicas;
10. Debate com os outros pais sobre a escola
11. Conversa com os pais sobre o planejamento para o programa do ensino médio
12. Capital social: Conhecendo os pais dos amigos do filho

Como principais resultados obtidos destacam-se que as variáveis demográficas tradicionais e o envolvimento dos pais medidos foram melhores preditores para as populações favorecidas do que para populações desfavorecidas. Os melhores preditores para modelo de envolvimento dos pais foi entre alunos brancos, asiáticos e de renda média do que para latino-americanos, negros e de baixa renda. Uma explicação poderia ser que a escola de qualidade pode mediar a relação entre as práticas individuais de envolvimento dos pais e o desempenho do aluno e que os estudantes desfavorecidos são mais propensos a estar em escolas de qualidade mais baixas. As conclusões encontradas sugerem que a eficácia de determinadas práticas de envolvimento dos pais difere de acordo com a raça/etnia e renda familiar, mas além disso,

também são necessárias mais informações sobre quais são os tipos de envolvimento (comportamento) dos pais que promovem eficazmente o desempenho dos alunos nos diversos contextos familiares e comunitários das crianças que são sob condição de risco de insucesso escolar da mesma maneira para os alunos mais favorecidos.

Em outro estudo comparativo, Sheldon (2007) analisou a frequência dos alunos de escolas primárias que desenvolveram programas em parceria com a família e a comunidade com outras escolas que não desenvolveram este tipo de programa. O estudo constatou que a parceria escola, família e comunidade foram associados a melhoria da frequência estudantil com implicações importantes. Ao ajudar os alunos manter ou melhorar a assiduidade nas escolas pode ajudar alunos no melhor desempenho em testes de desempenho padronizados, diminuir a probabilidade de alunos que abandonam a escola e, reduzir a probabilidade de que alunos usem cigarro, álcool, ou drogas ilegais. Entretanto, a simples criação e implementação de programas básicos pode não ser suficiente para melhorar a frequência dos alunos. Os autores destacam que foi de particular importância o esforço de ação do time da escola em implementar as mudanças para envolver os pais e alcançar todos os demais familiares e a comunidade.

Também não se pode deixar de apresentar as constatações encontradas por Varani e Silva (2010) em que a integração escola e pais pode se dar através da ajuda pecuniária dos pais, da contribuição financeira através da Associação de Pais e Mestres (APM), da participação nas festividades escolares com fins lucrativos (festa junina e outras), na prestação de serviço à escola e, concordando com outros autores citados, na ajuda com as tarefas de casa.

Hornby e Lafaele, (2011) trazem outra visão sobre as relações parentais. Apesar da literatura sobre relações parentais abordar a sua eficácia e existirem vários modelos teóricos para o seu desenvolvido, na prática o que ocorre sobre esta temática é bastante diferente. Em estudo em anos anteriores, Henderson e Berla (1994) já sinalizavam que os benefícios das colaborações eficazes e a maneira como fazê-las são bem documentados pela literatura e aparecem em estudos de todas as faixas etárias de escolaridade, mesmo assim eles não podem ser generalizados na prática. Para Hornby e Lafaele (2011) mesmo que existem evidências de que o envolvimento parental só traz benefícios para a relação pais, escola e estudantes, não se sabe ao certo como pode ocorrer o desenvolvimento deste relacionamento pois, existe a influência de fatores que atuam como barreiras para um desenvolvimento eficaz da relação parental. Os autores desenvolveram um modelo com o fim de esclarecer e elaborar as barreiras que afetam quatro áreas, sendo fatores relacionados aos pais e a família (como exemplo crença dos pais no envolvimento parental, percepções sobre os convites feitos pela para envolvimento parental, contexto da vida dos pais, questões envolvendo classe, etnia e gênero) fatores

relacionados com a criança (como exemplo a idade, dificuldades de aprendizagem, problemas de comportamento), fatores que envolvem a relação pais e docentes (diferenças entre escola e família em relação aos objetivos, atitudes, e linguagem) e fatores sociais (fatores históricos e demográficos, políticos e econômicos). Através deste modelo, observa-se que a relação parental é moldada e limitada a uma série de barreiras, mas, a partir dele, todos os interessados na educação das crianças podem conseguir uma maior compreensão desses fatores e, assim, incentivar o desenvolvimento mais generalizado de práticas eficazes de relações parentais.

Apesar de vários autores discutirem a importância da relação entre a escola e a família, Varani e Silva (2010, p. 524) ressaltam que "embora a família exerça um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, ela não pode ser considerada como a única responsável pelo seu sucesso ou pelo seu fracasso escolar", ainda existem outros fatores sociais, políticos, econômicos e culturais além do tipo de participação requerido pela família que influenciam no desempenho dos alunos.

Após a apresentação de vários trabalhos que discutem as diversas facetas do que se entende pelas relações parentais, conclui-se com a análise de Polonia e Dessen (2005) que não se restam dúvidas de que educadores, psicólogos e outros profissionais que atuam na escola concordam com a importância da relação entre pais e escola e os benefícios potenciais deste relacionamento podem colaborar para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo do aluno.

Além disso, a participação da família na escola poderá unir as responsabilidades da escola com a comunidade, reduzir a distância entre escola e as expectativas e necessidades criadas pelos seus usuários, incentivar a solução dos problemas encontrados, preparar a formação de cidadãos ativos e, conseqüentemente, dar um novo significado ao papel da escola. (INFORSATO, et al., 2011).

2.4.1.6 Alunos

Recorrendo ao artigo 53 do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – direito de ser respeitado por seus educadores;
- III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV – direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Diante disso, os alunos são a razão da existência da escola e para o qual todas as ações devem ser dirigidas de maneira que possam obter o maior proveito e sucesso nos estudos em prol de sua formação pessoal e social. Para que as habilidades sejam desenvolvidas devem ser criados ambientes que proporcionem experiências pessoais motivadores, estimulantes e de qualidade. O sucesso dos estudantes na escola, por meio de seu desenvolvimento, gosto pelo estudo e hábitos de leitura, deve ser o objetivo principal da escola. A partir deste princípio, verifica-se que a pedagogia escolar de qualidade é aquela que tem o foco na sua formação e aprendizagem do aluno se utilizando de planos de ação para garantir sua efetividade do início ao fim (LÜCK, 2009).

2.4.2 Práticas em gestão escolar

A identificação de boas práticas de gestão é fundamental para qualquer tipo de organização, seja com o intuito de buscar obter um melhor desempenho ou para subsidiar as decisões dos administradores.

Contudo, segundo Tavares (2015) o termo “gestão” é muito amplo, sendo utilizado desde procedimentos padronizados de controle de produção até a liderança e o carisma dos gestores, tornando difícil definir, mensurar e analisar como a administração pode afetar os resultados da organização.

Quando se trata de gestão escolar, a discussão é ainda mais complexa devido a multidimensionalidade envolvida em seu ambiente, havendo certa dificuldade de compreender como, de fato, ocorre a tomada de decisão. Seguindo esta linha, Bush e Glover (2002) propuseram seis dimensões para caracterizar os modelos de gestão nas escolas:

- Modelo formal –o foco está nos elementos estruturais das organizações e assume que os sistemas hierárquicos existem e os gestores utilizam meios racionais para buscar os objetivos acordados;
- Modelo colegial – assume que as organizações determinam a política e tomam decisões por meio de um processo de discussão que leva a um consenso, especialmente naquelas formadas por muitos profissionais;
- Modelo político – caracteriza a tomada de decisão como um processo de barganha entre as subunidades que compõem a organização;

- Modelo subjetivo – considera o foco nos indivíduos e não na organização como um todo, assim o processo de tomada de decisão é resultado da interação entre indivíduos e não uma saída dirigida por procedimentos racionais;
- Modelo ambíguo – considera a incerteza e a imprevisibilidade, levando em consideração que os objetivos organizacionais são problemáticos e que as instituições experimentam dificuldades nos processos de tomada de decisão;
- Modelo cultural – que enfatiza os aspectos informais nas organizações e acredita que os valores e normas dos indivíduos importam mais do que os elementos oficiais, ou seja, os valores comuns compartilhados pelas pessoas das organizações são elementos chave na descrição das suas ações estratégicas.

Na busca em identificar elementos que explicam o desempenho escolar, Bloom et al. (2015) apontam questionamentos a respeito do que impulsiona a melhoria da gestão escolar e consequentemente da qualidade e dos resultados obtidos nas avaliações por estudantes.

Araujo e Castro (2011) relatam que no campo da gestão educacional aconteceram avanços com o debate da aplicabilidade de estratégias gerenciais na gestão educacional. Conceitos como *empowerment* (empoderamento) e *accountability* (responsabilização) utilizados na gestão se difundiram a partir de 1986 da Grã-Bretanha para Estados Unidos, países do Leste Europeu, e posteriormente para países em desenvolvimento.

É complementado pelos autores que, a partir da década de 90 essa discussão de novas estratégias gerenciais e modernização da gestão se desencadeiam na América Latina. Durante uma década observam-se avanços e retrocessos nas negociações na ânsia se encontrar um modelo de gestão que melhorasse índices de aprendizagem e melhoria na qualidade educacional. Mas essas estratégias ainda estão muito longe de ser implantadas na maioria das escolas, pois teoricamente permitiriam uma maior participação da população e colegiados no controle dos gastos públicos, mas o que ainda se verifica no cotidiano das escolas são práticas de gestão centralizadoras.

Seguindo este raciocínio a respeito da importância da utilização de ferramentas administrativas para a gestão escolar, Bloom et al. (2015) se utilizam de uma metodologia proposta por Bloom e Van Reenen (2007), para fazer um estudo em 1.800 escolas em 8 países para identificar práticas de gestão.

A proposta inicial de Bloom e Van Reenen (2007), em um estudo em mais de dez mil empresas de vinte países nos setores de manufatura, varejo e saúde, foi identificar se práticas de gestão podem confirmar uma maior produtividade, lucratividade e crescimento, já que muito se debate a respeito de melhores práticas, ou se essas melhores práticas são contingentes ao

ambiente e situações em que a empresa está inserida. As práticas estudadas no trabalho desses autores foram divididas nas dimensões: (1) de monitoramento do desempenho, (2) definição de metas, e (3) incentivos (4) gestão de pessoas.

Em continuidade ao estudo anterior, essas práticas são agrupadas por Bloom et al. (2015) em quatro áreas e vinte práticas divididas em: operações, monitoramento, objetivos, e incentivos que são relatadas a seguir:

1) Operações

- **Normalização dos processos de planejamento de ensino:** escola utiliza processos significativos que permitem aos alunos aprenderem ao longo do tempo;
- **Personalização de ensino e aprendizagem:** escola incorpora métodos de ensino que asseguram que todos os alunos conseguem dominar os objetivos de aprendizagem;
- **Planejamento orientado a dados e transições de alunos:** escola usa avaliação e dados facilmente disponíveis para verificar os resultados da aprendizagem dos alunos que estão em estágios críticos;
- **Adotando as melhores práticas educacionais:** escola incorpora e divide as melhores práticas de ensino e estratégias para lidar com alunos em conformidade com as salas de aula.

2) Monitoramento

- **Melhoria contínua:** escola implementa processos para a melhoria contínua e encoraja que as lições aprendidas sejam capturadas e documentadas;
- **Acompanhamento de desempenho:** o desempenho escolar é regularmente monitorado com métricas úteis;
- **Avaliação de desempenho:** o desempenho escolar é revisado com métricas apropriadas;
- **Desempenho do diálogo:** desempenho escolar é discutido com conteúdo e profundidade apropriados e comunicada aos professores;
- **Gestão das consequências:** mecanismos que acompanham os problemas de desempenho;

3) Definição de metas

- **Saldo alvo:** escola abrange um conjunto suficientemente amplo de metas na escola, área e níveis individuais;
- **Metas interligadas:** a escola estabelece metas bem alinhadas em todos os seus níveis;
- **Horizonte de tempo do objetivo:** abordagem racional para metas de planejamento;

- **Metas de superação:** escola estabelece metas com nível adequado de dificuldade;
- **Clareza e comparabilidade dos objetivos:** a escola estabelece metas compreensíveis e comunica e compara abertamente a escola, os seus departamentos e o desempenho individual;

4) Gestão de pessoas

- **Premiação para alto desempenho:** a escola implementa uma abordagem sistemática, para identificar o bom e o mau desempenho, recompensando os professores proporcionalmente;
- **Ajustar desempenhos ruins:** escola lida com baixo desempenho prontamente;
- **Promover alto desempenho:** a escola promove a funcionários com base no desempenho;
- **Gestão de talentos:** escola nutre e desenvolve talentos relacionados ao ensino e a liderança;
- **Retenção de talentos:** a escola se esforça para reter funcionários com alto desempenho;
- **Criação de uma proposta de valor distintivo para o empregado:** a escola utiliza uma abordagem de pensamento bem estruturada para atrair funcionários.

Como é possível observar no trabalho de Bloom et al. (2015) as práticas de gestão escolar são heterogêneas e multidimensionais, além disso deve-se ressaltar que estas práticas possuem relações entre si, devendo ser compreendidas não de maneira isolada, mas sim de maneira conjunta levando em consideração o ambiente e a cultura das organizações escolares em que são aplicadas. Outrossim, o emprego adequado de tais práticas pode incrementar o desempenho destas organizações.

Franco et al. (2007), em revisão da literatura brasileira, propõe uma abordagem diferente, destacando os fatores escolares que possuem associação com à eficácia escolar:

- a) recursos escolares:** relaciona-se com a condição dos equipamentos e do prédio escolar, dos laboratórios e espaços utilizados para as atividades pedagógicas trazendo influências positivas. Como em muitas escolas as condições são diferentes, a melhora na condição física traz bons resultados. Ao contrário de países que possuem escolas com recursos semelhantes e considerados básicos para o bom funcionamento, não afetando a sua eficácia escolar. Contudo, deve-se ressaltar que, a simples existência de recursos escolares não é a única condição para um bom desempenho da escola pois eles devem ser utilizados de maneira coerente com as práticas escolares;

- b) organização e gestão da escola:** em coerência com os resultados encontrados em pesquisas internacionais, é uma característica vinculada à eficácia escolar o reconhecimento por parte dos professores da liderança do diretor além da responsabilidade coletiva dos docentes sobre o aprendizado e resultados dos alunos;
- c) clima acadêmico:** escolas preocupadas com o clima acadêmico, primando pelo ensino e aprendizagem, tem maior eficácia escolar. O interesse, dedicação e exigência docente sobre o desempenho dos alunos e da escola surtem efeitos positivos juntamente com a atribuição e correção do dever escolar. Um ponto importante que deve ser destacado sob este aspecto é o efeito negativo do absenteísmo docente sobre a eficácia escolar e, positivo quando da construção de mecanismos para medir o absenteísmo docente, discente e para os problemas disciplinares e de violência dentro das fronteiras da escola;
- d) formação e salário docente:** ao contrário dos pontos destacados anteriormente encontrados pelos autores, os efeitos relacionados a formação e salário docente são esparsos e com pouca significância estatística para explicar com segurança o desempenho escolar;
- e) ênfase pedagógica:** resultados positivos são encontrados quando há sintonia com o movimento de renovação do ensino de Matemática, com ênfase no raciocínio de alta ordem e resolução de problemas verdadeiros e de acordo com a realidade.

Agasisti et al. (2011), buscando identificar características que diferenciam as escolas de alto desempenho, propuseram que uma ampla gama de práticas administrativo-pedagógicas devem ser consideradas nesta avaliação, e após a realização de uma pesquisa empírica, destacaram cinco elementos que são apresentados na figura 2 a seguir:

Figura 2 - Práticas que diferenciam escolas de alto e baixo desempenho

Fonte: Agasisti et al. (2011)

Como pode ser observado na figura 2, um dos elementos que diferenciam as escolas de alto desempenho é a autonomia do diretor para decisões estratégicas, o que permite a ele guiar a escola aos seus objetivos em consonância com as metas estabelecidas e as políticas da organização. Outro elemento a ser destacado é a realização constante de testes estruturados que permitam aferir de forma frequente as realizações obtidas pelos estudantes, o que serve como mecanismo de controle das ações implementadas. Em decorrência das avaliações os autores destacam também a necessidade de haver consequências como o *feedback* que permite a reflexão e possivelmente a realização de intervenções e ações corretivas. Outras duas práticas são ainda citadas pelos autores, a primeira é a implementação de serviços de suporte a estudantes estrangeiros e/ou com necessidades especiais e a última é a criação de um ambiente onde exista colaboração entre os docentes de forma estruturada.

Zwijze-Koning e De Jong (2009) argumentam que outros dois aspectos têm grande importância na gestão escolar: a comunicação entre os envolvidos e a participação na tomada de decisões. Os autores ressaltam que a ausência de uma boa comunicação entre docentes, funcionários e a direção leva a conflitos e desalinhamento do trabalho. Já a centralização das decisões importantes, excluindo os professores, funcionários e mesmo a “gerencia média”, leva a desmotivação e a conflitos que têm consequência direta no trabalho destes atores na escola.

Já para King e Bouchard (2011), as escolas de alto desempenho possuem alta capacidade em termos de conhecimento, habilidades e competências individuais dos docentes, tendo como foco as seguintes práticas de gestão:

- Estabelecimento de objetivos claros e compartilhados para a aprendizagem dos estudantes e a criação de responsabilidade coletiva para atingi-los;
- Criação de um ambiente de colaboração significativa entre todos os membros da equipe;
- Busca em profundidade de hipóteses, evidências e soluções alternativas aos problemas vivenciados;
- Criação de oportunidades para que os docentes exerçam influência sobre seu trabalho (*empowerment*).

As escolas modernas, no que tange a gestão, devem preocupar-se também com aspectos mais estratégicos, estabelecendo objetivos e metas e criando caminhos para alcançá-los. Neste sentido Davies e Ellison (1998) sugerem que as escolas estabeleçam um planejamento estratégico para um horizonte de cinco até quinze anos em que sejam consideradas a visão da organização para o futuro e as tendências e pensamentos que podem influenciar seu

desempenho durante este período. Para os autores, o planejamento estratégico deve considerar os aspectos apresentados na figura 3 a seguir:

Figura 3 - Plano de desenvolvimento de gestão escolar

Fonte: Davies e Ellison (1998)

Na figura 3 Davies e Ellison (1998) denominam o plano estratégico de “plano de desenvolvimento de gestão escolar” e explicam que ele deve ser criado de forma orientada a geração de uma educação efetiva e tomando por base a visão, a missão e os objetivos traçados pela direção escolar. Para a criação do plano, os autores sugerem que devem ser considerados dois tipos de recursos, os primeiros, denominados “elementos principais” envolvem os currículos atuais e os métodos de desenvolvimento de novos currículos, os recursos humanos disponíveis e também o bem estar dos estudantes. O segundo tipo é denominado de “elementos de suporte” que envolve a infraestrutura física, o marketing, as estruturas de gestão e as abordagens utilizadas na tomada de decisão e os recursos financeiros disponíveis. Para a implementação do plano ainda é sugerida a criação de mecanismos de monitoramento e avaliação para a identificação de eventuais problemas e implementação de ações corretivas.

Outro elemento considerado de grande relevância em termos de gestão para o desempenho de uma escola é gestão da manutenção das instalações físicas. Para Djerdjouri (2005), a manutenção efetiva das instalações é crítica para que as operações sejam bem sucedidas durante o período letivo. Segundo os autores, se a manutenção das instalações não

for bem gerenciada isso acarretará em falhas frequentes, baixo nível de utilização e atraso nos cronogramas escolares.

Neste sentido, Lavy e Bilbo (2008) ressaltam que deve ser feito um planejamento cuidadoso que considere o curto prazo, onde os projetos sejam realizados por prioridade e o longo prazo, que exige um nível de detalhamento maior, incluindo uma análise das instalações, a rotina das operações e os recursos necessários para sua realização. Os autores também afirmam que o planejamento de longo prazo da manutenção pode incluir uma análise de custos de manutenção ao longo do tempo, determinando os gastos para reparos maiores e projetos de renovação dependendo da disponibilidade financeira de forma que haja uma interrupção mínima nas operações da escola.

A importância da gestão de manutenção nas escolas também é destacado pelo *US Department of Education* (2003). Segundo o órgão, o plano de manutenção deve fazer parte de um plano maior de gerenciamento, como o sugerido por Davies e Ellison (1998), devendo ser periodicamente atualizado e devendo incluir todas as partes interessadas em sua elaboração, como administradores escolares, representantes técnicos, professores, estudantes e seus pais.

Segundo Beckmann (2006) a gestão dos recursos educacionais inclui, entre outros, preparar apropriadamente as estruturas e os processos, identificação as necessidades dos recursos organizacionais, estabelecimento de fontes de financiamento e construção de orçamentos bem formulados, identificação de fornecedores de boa reputação e provedores de serviço, compras, utilização, manutenção e controle dos ativos e recursos dentro de políticas estabelecidas pela instituição.

Naidu et al. (2008) propõe que seja estabelecido um comitê de gestão sobre os ativos que auxilie nas decisões sobre a avaliação das estruturas existentes e sobre novos investimentos em recursos educacionais, considerando os objetivos da escola e a otimização dos custos envolvidos.

Outro aspecto muito importante no que tange a escolas é a gestão financeira. Fitzgerald e Drake (2013) argumentam que uma boa gestão financeira auxilia a melhorar o planejamento, suportando o uso e o controle dos recursos para uma efetiva e eficiente utilização dos fundos disponíveis, melhorando os padrões da escola e o atendimento aos estudantes.

Dentro deste contexto, Koross, Ngware e Sang (2009) argumentam que a transparência e a prestação de contas na gestão financeira tendem a ser melhoradas quando há a participação ativa dos pais. Além disso, segundo os autores, este envolvimento tende a aumentar a efetividade no uso dos recursos financeiros da escola.

A participação dos pais na gestão financeira da escola tende a gerar uma melhor compreensão sobre o que os mesmos esperam da escola, bem como seu envolvimento ativo na solução de problemas e no processo de tomada de decisões nesta área (ONSOMU et al., 2004).

Além disso, Glatter (1988) argumenta que o ambiente de instituições de educação é turbulento e carregado de incertezas, sendo que há grandes evidências de que a participação dos pais melhora o desempenho da escola em termos de gestão dos recursos financeiros.

Ainda no que tange a gestão financeira, Mestry e Naidoo (2009) afirmam ser de fundamental importância a realização de um controle sob o orçamento estabelecido para a instituição em um determinado período. Segundo os autores tal controle ocorre conforme a figura 4 a seguir.

Figura 4 - Controle do orçamento escolar

Fonte: Mestry e Naidoo (2009)

Como pode ser observado na figura 4, o orçamento da escola é resultante dos objetivos estabelecidos e dos acordos dos gestores sobre ações a serem executadas. A partir deste ponto, durante a execução das ações é feita uma comparação dos resultados esperados com os resultados atuais das decisões que envolvem o consumo de recursos financeiros. O desvio em relação ao esperado, chamado de variância, orienta um processo de *feedback* para ajustar os resultados esperados e os acordos entre os gestores.

Ainda segundo Mestry e Naidoo (2009), este processo deve envolver toda a equipe da escola (dirigentes, docentes e funcionários) e deve ser conduzido efetivamente todos os meses, levando em consideração as projeções de entrada e saída de capital no ano corrente.

Outro elemento da gestão escolar importante para o desempenho é a gestão de pessoas. Neste sentido, Somech (2008) destaca que entre os funcionários das escolas é muito comum a ocorrência de conflitos e sua gestão é fundamental para a efetividade do time de trabalho. Segundo o autor entre as principais causas de conflitos estão:

- Disputas por vagas;
- Recusas em aceitar *feedback*;
- Objetivos incompatíveis;
- Diferenças de personalidades.

De Dreu e Beersma (2005) argumentam que as funções e os resultados de um conflito entre os membros do time podem ser positivos ou negativos, que tem consequências destrutivas ou construtivas para o relacionamento. Segundo os autores, algumas funções positivas são a determinação de problemas importantes, a criação de novas ideias, redução da tensão existente no grupo, reavaliação e clarificação de objetivos e o fortalecimento da habilidade do grupo de trabalhar junto no futuro. Já as funções negativas são o prolongamento e o aumento de amplitude do conflito, a inflexibilidade, a hostilidade e, por fim, a redução da efetividade do trabalho do time de trabalho.

É muito importante que sejam estabelecidos arranjos estruturais que encorajem os membros do time de trabalho a desenvolverem maneiras construtivas de lidar com os conflitos, o que promove o nível de integração entre seus elementos e auxilia no desempenho do seu trabalho. Para isso, é fundamental que a resposta para o conflito seja encontrada de uma forma coletiva que permita a equipe estabelecer estratégias de tratamento que levem a desfechos positivos (ULINE et al., 2003).

Já Hwang e Sneed (2007) apontam o serviço de alimentação como um elemento importante para o desempenho da escola. Segundo os autores o objetivo deste serviço é prover nutrição adequada e alimentação atrativa aos estudantes de forma racional e econômica. Assim, sua execução deve ser feita em uma estrutura apropriada para a preparação e atendimento de forma a suprir as necessidades dos estudantes durante o período letivo.

Devido a relevância dos serviços de alimentação na escola, seu desempenho deve ser monitorado constantemente, considerando não só a sua produtividade, mas também quanto à sua qualidade em termos nutricionais e de satisfação dos estudantes (HWANG; SNEED, 2007).

Como pôde ser observada nesta seção, a literatura sobre as práticas de gestão escolar apresenta aspectos bastante variados sobre os elementos que influenciam o desempenho. Assim, como forma de compilar estas práticas, foi elaborado o quadro 4 a seguir:

Quadro 4 - Relação entre práticas desenvolvidas e áreas

Áreas	Práticas desenvolvidas	Autores
Administração geral	Normalização dos processos de planejamento	Bloom et al.(2015);
	Planejamento orientado a dados	Bloom et al.(2015);
	Definições de metas	Bloom et al.(2015);
	Gestão dos recursos escolares	Franco (2007)
	Autonomia do diretor para decisões estratégicas	Agasisti (2011)
	Consequências reais de avaliações	Agasisti (2011)
	Boa comunicação das entre membros do time	Zwijze-Koning e De Jong (2009)
	Buscar soluções alternativas para problemas	King e Bouchard (2011)
	Estabelecer objetivos claros	King e Bouchard (2011)
	Planejamento estratégico	Davies e Ellisson (1998)
Gestão de pessoas	Desempenho do diálogo	Bloom et al.(2015)
	Premiação para o alto desempenho	Bloom et al.(2015)
	Retenção de talentos	Bloom et al.(2015)
	Atitudes colaborativas entre docentes	Agasisti (2011)
	<i>Empowerment</i> docente	King e Bouchard (2011)
	Gestão de conflitos	De Breu e Beersman (2005)
Gestão financeira	Formação e salário docente	Franco (2007)
	Participação dos pais no orçamento	Onsomu (2004)
	Transparência na prestação de contas	Koross, Ngware e Sang (2009)
	Controle do orçamento	Mestry e Naidoo (2009)
Gestão de operações	Personalização do ensino e da aprendizagem	Bloom et al.(2015)
	Adoção de melhores práticas educacionais	Bloom et al.(2015)
	Criação de serviços para estudantes especiais	Agasisti (2011)
	Gestão da manutenção dos ativos da escola	Djerdouri (2005)
	Identificação de melhores fornecedores	Bechmann (2006)
	Gestão de compras	Bechmann (2006)
	Estruturação do serviço de alimentação	Hwang e Sneed (2007)
Monitoramento e controle	Avaliação e acompanhamento de desempenho	Bloom et al.(2015);
	Testes estruturados para mensurar desempenho	Agasisti (2011)
	Manutenção e controle dos ativos	Bechmann (2006)
	Monitoramento dos serviços de alimentação	Hwang e Sneed (2007)

Fonte: elaborado pela autora

Como pode ser observado no quadro 4, as práticas citadas na literatura podem ser agrupadas em cinco categorias: Administração geral, Gestão de pessoas, Gestão financeira, Gestão de operações e Monitoramento e controle.

Na categoria de Administração geral encontram-se as práticas relacionadas a aspectos gerais da tomada de decisão gerencial no ambiente escolar. Estas práticas envolvem desde o planejamento estratégico, a definição de metas e o estabelecimento de objetivos, até aspectos mais operacionais como a criação de um ambiente de boa comunicação entre os membros da equipe ou buscar métodos alternativos para a solução dos problemas diários.

A categoria Gestão de pessoas envolve todas as práticas relacionadas a melhorar o desempenho ou a facilitar o trabalho dos funcionários da escola, como por exemplo a criação de prêmios incentivar os resultados, o *empowerment* para o trabalho dos docentes e a gestão dos conflitos que possam surgir.

Já a categoria de Gestão financeira é relacionada com as práticas que envolvem os investimentos, o orçamento e demais decisões que envolvem o dinheiro na escola. Nela estão inseridas a formação do salário dos docentes, a participação dos pais no orçamento, a transparência na prestação das contas e o controle do orçamento.

Na categoria intitulada Gestão de operações estão as práticas que são relacionadas com o “dia a dia” da escola, como a gestão da manutenção dos ativos da escola (prédios, equipamentos e etc.), a identificação de fornecedores de bens e serviços e a gestão de compras, além de aspectos pedagógicos como a adoção das melhores práticas educacionais e a personalização do ensino e da aprendizagem.

A última dimensão envolve o monitoramento e controle dos processos da escola em várias áreas, como o a criação de testes estruturados para medir a evolução dos estudantes, o controle do estado dos ativos da escola e o monitoramento dos serviços de alimentação em termos de qualidade e produtividade.

Por fim, destaca-se que esta seção tem por objetivo abranger as principais práticas de gestão destacadas na literatura como relevantes para o desempenho das escolas, entretanto é importante ressaltar que embora ampla ela não é exaustiva, posto que do universo de artigos pesquisados, foram selecionadas as práticas que possuem mais aderência com o cenário das escolas públicas do país.

2.5 Eficácia, Eficiência e Análise por Envoltória de Dados – DEA em educação

Nas últimas décadas muito vem se estudando sobre o contexto escolar e todos os fatores que podem influenciar o desempenho dos estudantes e a melhoria da qualidade escolar. Um dos primeiros estudos sobre o tema aborda que o *background* familiar e contexto social das escolas tem grande influência sobre o desempenho dos estudantes e que o efeito da escola não faz a

diferença (COLEMAN et. al. 1966). Já outros estudos que abordam a respeito da eficácia escolar, buscam encontrar evidências a respeito de como algumas escolas possuem melhores rendimentos do que outras.

Nesse sentido, Soares e Alves (2013) apontam que não se pode fazer uma análise sobre a qualidade da educação sem considerar o contexto escolar e a características dos alunos. Conforme observado em seu estudo, em sistemas de ensino que por diferentes motivos segmentaram os alunos nas escolas de acordo com a condição socioeconômica, houve uma limitação no desenvolvimento educacional, demonstrando assim não apenas o nível socioeconômico do aluno, mas sim, o nível socioeconômico da escola.

Aqui é importante fazer uma explicação a respeito da terminologia utilizada nos estudos que buscam compreender a diferença significativa que a escola pode trazer ao aluno em sua trajetória escolar. Brooke e Soares (2008) explicam que existem pesquisadores que preferem nomeá-la como efeito-escola, enquanto que outros as denominam como escolas eficazes ou eficácia escolar mas, a diferença existente entre os conceitos é bastante sutil. O termo escola eficaz foi utilizado nos primeiros trabalhos na área e sugerem apenas que existem escolas melhores que outras. Já por efeito-escola, entende-se o quanto uma instituição de ensino contribuiu ao aprendizado do aluno a partir de suas práticas e políticas internas enfatizando assim, a ideia de que escola deve ser analisada sobre a ótica dos resultados de seu processo de ensino aprendizagem e os melhores resultados oriundos deste processo devem averiguados.

A análise dos processos educacionais deve ser colocada em pauta principalmente quando se observa, conforme apontado por Agasisti (2011), que alguns países são capazes de conseguir bons resultados em termos de produção educacional considerando seus recursos limitados de despesas, sendo assim, mais eficientes em seus gastos em educação, enquanto que outros não foram capazes de alcançar resultados semelhantes.

Bifulco e Bretschneider (2001) complementam que é evidente que existe um consenso a respeito de que as medidas de desempenho escolar devem se basear no desempenho dos estudantes na escola mas, também é amplamente reconhecido que não é possível analisar o desempenho escolar, que é baseado no desempenho dos estudantes, sem considerar os diferentes recursos disponíveis para os ambientes de prestação de serviços públicos. Assim, uma forma para a análise do desempenho escolar é a utilização dos conceitos de eficiência produtiva e outras ferramentas de medição desenvolvidas pelos campos da pesquisa operacional e economia.

Assim, Johnes, Portela, Thanassoulis (2017) explicam que a eficiência educacional está amplamente relacionada com a utilização do menor nível de recursos para produzir os melhores resultados, podendo ser o resultado de um teste padronizado ou o valor agregado ao aluno.

Em complemento a definição, Agasisti (2011) coloca que no campo da economia da educação, as escolas podem ser vistas como organizações que para produzir como saída o desempenho dos estudantes, empregam as próprias características dos alunos, recursos, fatores organizacionais, etc. Neste sentido, as escolas eficientes são aquelas capazes de produzir a máxima quantidade de produtos, considerando uma certa quantidade de insumos ou, também, utilizando uma a quantidade mínima de insumos para produzir uma certa quantidade de saídas.

Mais recentemente, a Análise Envoltória de Dados ou *Data Envelopment Analysis* (DEA) tem sido cada vez mais utilizada em avaliações escolares. Segundo Costa et al. (2012) a metodologia DEA vem sendo bastante empregada no setor educacional para análise de eficiência pelo fato de este ser composto por múltiplos insumos e múltiplos produtos.

É importante ressaltar que a introdução desta metodologia ocorreu em um contexto de avaliação de programas educacionais para estudantes desfavorecidos (principalmente negros ou hispânicos) em uma série de estudos de grande escala realizado em escolas públicas dos EUA com o apoio do Governo Federal (COOPER; SEIFORD; ZHU, 2007).

De acordo com Cooper, Seiford e Zhu (2007), a Análise Envoltória de Dados ou *Data Envelopment Analysis* (DEA) é uma abordagem para avaliar o desempenho de um conjunto de entidades de pares chamados *Decision Making Units* (DMUs) ou unidades tomadoras de decisão, que convertem múltiplas entradas em várias saídas.

Ainda segundo os autores supracitados, a definição de DMU é genérica e flexível, podendo ser organizações propriamente ditas, ou também unidades internas de uma mesma organização ou até mesmo programas de atividades, desde que utilizem processos tecnológicos semelhantes para transformar os mesmos insumos e recursos em produtos e resultados semelhantes.

Para cada DMU, é atribuído pela Análise Envoltória de Dados, um valor (escore) referente ao seu desempenho relativo, variando entre 0 e 1, sendo que as DMUs eficientes têm um escore de 1 ou, em outras palavras, uma eficiência relativa de 100% quando comparadas às demais DMUs.

A metodologia DEA foi proposta originalmente no trabalho de Charnes, Cooper e Rhodes (1978) e, conforme Liu et al. (2013), é um método que combina e transforma múltiplas entradas e saídas em um único índice de eficiência. Este método primeiro estabelece uma fronteira eficiente, que exhibe as melhores práticas, formada a partir de um conjunto de DMUs

e, em seguida, atribui o nível de eficiência às demais unidades que não estão na fronteira de acordo com as suas distâncias até a fronteira eficiente.

Em complemento, Vasconcellos, Canen e Lins (2006) destacam que o uso da metodologia DEA provê essencialmente os seguintes resultados:

- Uma superfície envoltória que representa a fronteira de eficiência. As DMUs de melhor eficiência são aquelas que possuem os maiores *outputs* atingíveis em relação a todas as outras DMUs estudadas, para um dado nível de consumo de recursos, ou então as que utilizam a menor quantidade de recursos para atingir um dado nível de *outputs*;
- A eficiência em termos métricos que representa o desempenho de cada DMU medida pela sua distância à fronteira de eficiência;
- Alvos específicos ou projeções de eficiência para que cada DMU ineficiente atinja a fronteira;
- Um conjunto de referências eficientes para cada DMU definido pelas unidades eficientes próximas a mesma. Este conjunto de referência é observado de forma a produzir um nível igual ou mais alto de *outputs* com um número igual ou menor de *inputs* em relação a DMU ineficiente que está sendo comparada.

De acordo com Liu et al. (2013), existem vários modelos de eficiência de DEA de acordo a necessidade do que precisa ser medido, como o modelo de retorno a escala constante (*constant returns to scale* - CRS), o retorno de escala variável (*variable-returns-to-scale* - VRS), o modelo aditivo, as medidas baseadas em folgas e os modelos de Superfície de Livre Disponibilidade (*free disposal hull* – FDH) etc.

Vasconcellos, Canen e Lins (2006) e Kassai (2002) ainda complementam que o modelo de retorno de escala constante (CRS) é também conhecido como CCR em referência ao trabalho pioneiro de Charnes, Cooper e Rhodes publicado em 1978. Já o modelo de retorno de escala variável (VRS) também é conhecido por BCC em referência ao trabalho de Bunker, Charnes e Cooper publicado em 1984.

De acordo com Rödder e Reucher (2012), na formulação matemática do modelo CCR cada DMU é uma unidade de produção que utiliza múltiplos recursos (*inputs*) e produz múltiplos resultados (*outputs*) buscando maximizar o quociente formado pela combinação linear dos *outputs* e a combinação linear dos *inputs* considerando a restrição de que este quociente nunca pode ser maior do que 1. Segundo os autores o modelo pode ser enunciado para a eficiência h_0 da DMU que está sendo estudada da seguinte forma:

$$\begin{aligned}
& \max h_0 = \sum_{j=1}^m u_j y_p \\
& \text{sujeito a:} \\
& \sum_{i=1}^n v_i x_i = 1 \\
& \sum_{r=1}^m u_j y_p - \sum_{i=1}^n v_i x_i \leq 0 \quad (2) \\
& k = 1, \dots, s \\
& u_j, v_i \geq 0 \\
& \forall i, j
\end{aligned}$$

Enquanto que o modelo CRS pressupõe, uma variação linear, ou seja, um aumento proporcional na escala de *outputs* quando se aumentam os *inputs* ou vice-versa, o modelo VRS, conforme Banker, Charnes e Cooper (1984) considera a existência de variações de escala em situações de eficiência de produção e sem assumir uma relação linear de proporcionalidade entre os inputs e outputs permitindo assim que haja aumento no retorno de escala (*Increased Return of Scale – IRS*) ou ainda redução do retorno de escala (*Decreased Return of Scale – DRS*). A formulação do modelo proposta pelos autores pode ser apresentada como:

$$\begin{aligned}
& \max Ef f_0 = \sum_{r=1}^s u_r y_{r0} - u_0 \\
& \text{sujeito a:} \\
& \sum_{i=1}^m v_i x_{i0} = 1, \\
& \sum_{r=1}^s u_r y_{rj} - \sum_{i=1}^m v_i x_{ij} - u_0 \leq 0; \quad j = 1, \dots, n, \\
& u_r, v_i \geq 0; u_0 \text{ livre de sinal}; \quad r = 1, \dots, s; \quad i = 1, \dots, m.
\end{aligned} \quad (3)$$

Outro aspecto fundamental da metodologia a ser destacado é a orientação do modelo DEA que, segundo Charnes, Cooper e Rhodes (1981) pode ser:

- a) Orientação a produtos ou *output*: uma DMU não é eficiente se for possível aumentar qualquer *output* sem qualquer aumento de *input* e sem diminuir qualquer outra *saída*.
- b) Orientação a insumos ou *input*: uma DMU não é eficiente se for possível diminuir qualquer *input*, sem aumentar qualquer outro *input* e sem diminuir qualquer outro *output*.

Assim, para o cálculo do nível de eficiência das escolas devem ser consideradas as particularidades específicas para este setor e, a partir de então é criado um *ranking* de desempenho relativo conforme modelagem estipulada.

Brennan, Haelermans e Ruggiero (2014) explicam que a prestação de serviços do setor público foi modelada como um processo de produção em que as entradas discricionárias são

transformadas em resultados de interesse da comunidade. Como exemplo, os autores colocam que na educação, escolas empregam professores, administradores e capital são necessários para produzir resultados desejáveis (incluindo resultados de testes padronizados). Os resultados alcançáveis, no entanto, dependem do ambiente operacional que a produção de uma unidade opera, mas, muitas vezes, no setor público, a produção é influenciada por fatores exógenos. Na educação, os resultados obtidos são influenciados pelo estudante (inteligência), pela família (renda e escolaridade dos pais) e pela comunidade (pobreza) condições socioeconômicas.

Já Haelermans e Ruggiero (2013) colocam que na literatura, existem muitos estudos sobre a eficiência em educação com grandes diferenças, tanto na metodologia quanto no conteúdo. As diferenças metodológicas entre os estudos de eficiência não influenciam necessariamente a qualidade dos estudos, mas influenciam os resultados e interpretação dos resultados. Quanto ao conteúdo, este difere-se principalmente nos tipos de *inputs* e *outputs* utilizados na medição da produtividade. Quanto aos *outputs* muitos consideram o número de estudantes de determinados anos, o número de alunos, o desempenho dos alunos posterior, alterações no desempenho do estudante. Já quanto aos *inputs*, são considerados custos de utilização de pessoal ou materiais, custos por aluno, o total custos de uma escola, ou custos, incluindo preços, número dos professores, características dos professores (experiência), características da escola, informações dos pais (nível de renda, instalações educacionais em casa e contribuição dos pais em relação à escola) e características dos estudantes.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Esta seção visa apresentar o planejamento metodológico adotado para desenvolvimento desta tese. É apresentada a classificação da pesquisa, o método, o instrumento de coleta de dados, e por fim um plano de análise que buscou alinhar toda a fundamentação feita nas seções anteriores de forma a servir de linha de base para a execução deste trabalho.

3.1 Caracterização da Pesquisa

Considerando que este trabalho tem como objetivo propor práticas administrativo-pedagógicas que colaborem para o desempenho no Ideb de escolas municipais do ensino fundamental II com alto nível socioeconômico, esta pesquisa poderá ser caracterizada em duas etapas. A primeira etapa é fundamentalmente quantitativa descritiva e a segunda etapa é qualitativa exploratória.

A primeira etapa da pesquisa pode ser classificada como quantitativa descritiva e buscou atender aos dois primeiros objetivos específicos propostos:

- Encontrar escolas municipais de ensino fundamental II, de mesmo nível socioeconômico, consideradas eficientes e outras consideradas não eficientes em transformar investimentos financeiros em desempenho relativo no Ideb.
- Identificar variáveis que influenciam no desempenho no Ideb de escolas municipais de ensino fundamental II a partir dos indicadores da Prova Brasil.

A pesquisa quantitativa descritiva segundo Gil (2002) visa primordialmente a descrição das características de determinadas populações ou fenômenos e, este estudo deve ser realizado, conforme sugere Richardson (2007) quando o pesquisador deseja obter um maior entendimento de como as variáveis estão relacionadas.

Já a segunda etapa da pesquisa pode ser classificada como qualitativa exploratória que, conforme explicada por Gil (2002) tem por objetivo proporcionar uma maior familiaridade com o problema e aprimorar as ideias. Esta segunda etapa, buscou atender ao terceiro e quarto objetivo específico:

- Identificar na literatura práticas administrativo-pedagógicas para uma gestão escolar eficiente.
- Identificar as práticas administrativo-pedagógicas que diferenciam as escolas consideradas eficientes das não eficientes.

A pesquisa bibliográfica realizada na etapa qualitativa, sobre a temática de práticas administrativo pedagógicas, teve o intuito de subsidiar a construção dos roteiros de entrevista e dos instrumentos de pesquisa que foram utilizados para a realização dos estudos de casos.

Lima e Miotto (2007) destacam que a pesquisa bibliográfica, é sempre realizada com o objetivo de fundamentar teoricamente o objeto que se está estudando trazendo elementos que auxiliam e contribuem com a análise dos dados que serão realizados posteriormente.

O levantamento foi feito em artigos de revistas, nacionais e internacionais com fator de impacto relevante para a área de Educação e de Administração além na análise das práticas encontradas nos artigos já desenvolvidos pelo grupo de pesquisa GREFIC, Salgado Junior; Novi (2014, 2015); Salgado Junior; Novi; Ferreira (2016); Regalo et. al. (2016) e Soriano (2017), no qual esta pesquisadora também é participante.

A partir das práticas identificadas na literatura para construção do instrumento de pesquisa, a pesquisa qualitativa foi desenvolvida por meio de estudos de casos múltiplos, cuja coleta de dados será conduzida com a realização de entrevistas semiestruturadas com o secretário municipal de educação do município, os diretores, professores, pais e alunos das escolas escolhidas, além da leitura de documentos e observação do fenômeno estudado *in loco*.

Como explicam Cooper e Schindler (2011), o estudo de caso é método de pesquisa que combina entrevistas individuais ou até mesmo em grupo com análise de registros e observação e, por meio da análise do caso pode-se entender processos específicos.

Freitas e Jabbour (2011) destacam que esta etapa qualitativa em sequência a etapa quantitativa, ou vice e versa, é uma forma robusta de produzir conhecimentos já que busca superar as limitações de cada uma das abordagens isoladas.

Cooper e Schindler (2011) definem essa combinação de métodos quantitativo e qualitativo como triangulação. Sendo que um método pode complementar o outro e com isso aumentar a qualidade percebida da pesquisa.

O método quantitativo permitiu apontar as escolas que possuem melhor desempenho relativo em termos de investimento em educação considerando um mesmo nível socioeconômico e desempenho no Ideb elencando as que possuem uma melhor eficiência considerando os recursos investidos e identificar as variáveis que podem ter influenciado esta eficiência.

Para o desenvolvimento deste trabalho, apresenta-se as etapas que foram desenvolvidas como mencionado e, as variáveis necessárias que foram consideradas na construção do modelo de eficiência das escolas municipais com ensino fundamental.

A primeira etapa é quantitativa e foi subdividida em duas partes:

- 1) Aplicação do modelo DEA considerando como *inputs* o nível socioeconômico e o investimento médio por aluno no período de 2009 a 2012 e como *output* o desempenho no IDEB 2013 e análise do *ranking* de eficiência gerado pela técnica DEA e seleção das escolas eficientes e ineficientes a serem investigadas;
- 2) Análise de quintil e regressão truncada com variáveis contextuais do questionário da prova Brasil e do *ranking* DEA.

Tendo como objetivos na etapa quantitativa encontrar escolas municipais de ensino fundamental II, de mesmo nível socioeconômico, consideradas eficientes e outras consideradas não eficientes em transformar investimentos financeiros em desempenho relativo no Ideb e, identificar variáveis que influenciam no desempenho no Ideb de escolas municipais de ensino fundamental II a partir dos indicadores da Prova Brasil, considera-se como hipótese de pesquisa que práticas de administrativo-pedagógicas podem levar as escolas a se desempenharem de forma mais eficiente que outras.

Esta hipótese justifica-se ao analisar o referencial teórico previamente apresentado pois os relatos encontrados na literatura científica apontam para um desempenho superior de escolas que são mais bem estruturadas e maduras em termos de gestão.

Já na segunda etapa qualitativa, em concordância com o que é sugerido por Soares (2002), procurou-se identificar o que torna as escolas eficientes, levantando informações mais complexas do que as indicadas pelos números. E, por meio de um estudo de caso, buscou-se conhecer e explorar as situações cujos limites não são claramente definidos (GIL, 2002).

A partir dos estudos de caso, foi possível identificar e analisar as melhores práticas administrativo-pedagógicas que realizadas pelas escolas municipais com alunos matriculados no ensino fundamental II que conseguiram ter um melhor desempenho relativo no Ideb que podem ser utilizadas como referência na gestão de escolas do ensino fundamental.

A figura 5 apresenta uma síntese da estrutura proposta para este trabalho considerando as duas etapas propostas:

Figura 5 - Etapas da pesquisa

Fonte: elaborado pela autora

Assim, na etapa quantitativa foi encontrado um *ranking* de eficiência das escolas municipais com maior nível socioeconômico e, posteriormente a identificação das variáveis que podem estar influenciando neste desempenho relativo. Já na etapa qualitativa procurou-se identificar quais são as práticas administrativo-pedagógicas que podem estar sendo desempenhas nas escolas eficientes que as diferenciam das não eficientes.

Resumindo no quadro 5, são apresentadas as etapas da pesquisa antes apresentadas e relacionadas aos seus objetivos e hipóteses:

Quadro 5 - Etapas da pesquisa, objetivos e hipóteses

Objetivo Geral	Etapas da pesquisa	Objetivos específicos	Embasamento teórico da pesquisa	Autores que fundamentam embasamento	Técnicas de análise
Propor práticas administrativo-pedagógicas que podem ser utilizadas como referência na gestão de escolas do ensino fundamental e que colaborem para o desempenho no Ideb de escolas municipais do ensino fundamental II com alto nível socioeconômico.	1ª etapa	Encontrar escolas municipais de ensino fundamental II, de mesmo nível socioeconômico, com maior e menor eficiência em transformar investimentos financeiros em desempenho relativo no Ideb.	Práticas de gestão escolar podem elevar o padrão escolar e influenciar o desempenho dos alunos.	Bloom et al. (2014), Tavares (2015), Di Liberto, Schivardi e Sulis (2015)	Quantitativa descritiva da Análise Envoltória de Dados (DEA).
		Identificar variáveis que influenciam no desempenho no Ideb de escolas municipais de ensino fundamental II a partir dos indicadores da Prova Brasil.	Existem características exógenas que explicam a eficiência das escolas	Simar e Wilson (2007)	Quantitativa descritiva por meio da análise de quintil e regressão truncada.
	2ª etapa	Identificar na literatura práticas administrativo-pedagógicas para uma gestão escolar eficiente.			Qualitativa exploratória por meio de pesquisa bibliográfica.
		Identificar as práticas administrativo-pedagógicas que diferenciam as escolas consideradas eficientes das não eficientes.			Qualitativa exploratória por meio de estudos de caso.

Fonte: elaborado pela autora

Dos objetivos apresentados, descreve-se a seguir cada uma das etapas da pesquisa, quantitativa, juntamente com as variáveis escolhidas para a construção do modelo de eficiência e qualitativa com a descrição da construção dos instrumentos de pesquisa que serão utilizados na realização dos estudos de caso.

3.2 Primeira etapa quantitativa

Tem-se o intuito, nesta seção, descrever o desenvolvimento da primeira etapa da pesquisa que foi realizado em dois estágios iniciando pelo modelo de eficiência construído para análise das escolas municipais, pela justificativa da técnica empregada e a escolha das variáveis bem como a construção do banco de dados para, no segundo estágio utilizar-se de da análise de quintil e do modelo de regressão como ferramentas para identificação das variáveis que podem influenciar na eficiência das escolas municipais.

3.2.1 Construção do modelo de eficiência

Para analisar a eficiência educacional, escolheu-se a Análise Envoltória de Dados ou *Data Envelopment Analysis* (DEA) que é uma técnica de programação linear feita para equacionar relações entre insumos (*inputs*) e produtos (*outputs*) e que pode permitir que se estabeleça uma avaliação comparativa da eficiência entre elementos semelhantes, que no caso desta pesquisa são as escolas brasileiras de ensino fundamental, gerando como resultado uma classificação que separa as escolas eficientes das não eficientes, permitindo escolher aquelas se servirão de referência para o estudo das melhores práticas administrativo-pedagógicas.

Neste sentido, para análise desempenho das escolas neste trabalho, considerou cada escola como uma unidade produtiva, ou unidade tomadora de decisão (DMUs) que necessitam da utilização de insumos, entradas ou *inputs* para obtenção de um determinado nível de produto, saída ou *output*.

Desta forma, optou se pela metodologia DEA – CCR com orientação *output* com o objetivo de atender ao primeiro objetivo específico do trabalho e considerando as escolas municipais com ensino fundamental II como unidade tomadora de decisão

O modelo DEA - CCR presume existir uma relação de proporcionalidade entre os *inputs* e os *outputs*, pois supõe-se que se forem feitos mais investimentos em educação é possível que se produza melhores resultados em testes padronizados. A orientação a *output* pressupõe que

as instituições públicas de ensino não têm a intenção de reduzir os investimentos (*input*), mas sim aumentar o desempenho dos estudantes em testes padronizados (*output*).

Nesta tese a escolha recai exatamente neste modelo pela sua aderência ao objeto de estudo, pois vem sendo utilizado em muitos trabalhos semelhantes, como Vidyashankar e Prakash (2012) e Hong et al. (2014), que se propuseram a avaliar a eficiência de escolas, como inclusive o próprio estudo seminal feito por Charnes, Cooper e Rhodes (1978).

Ademais, o modelo CCR pressupõe haver relação de proporcionalidade entre o consumo de recursos e a geração de produtos, o que é aderente ao problema estudado já que se espera que mais investimentos em educação produzam melhores resultados em testes padronizados.

Das definições apresentadas, considerou-se para o modelo de eficiência deste trabalho dois *inputs* e um *output* sendo como *inputs* o nível socioeconômico de escolas municipais com ensino fundamental II, desde que pertencente a faixa 5 e 6 e, o investimento médio por aluno dos anos 2009 a 2012. Já como *output* foi considerado o desempenho no Ideb 2013.

Como esta pesquisa faz parte de uma série de trabalhos desenvolvida pelo Grupo de Estudos em Eficiência – GREFIC, a escolha por escolas pertencentes ao nível 5 e 6 se fez entre os membros do grupo e, pesquisas em escolas pertencentes aos outros níveis 2 e 3 e 4 foram desenvolvidas por demais integrantes.

Acredita-se que o *output* escolhido reflete o indicador que o que foi concebido como índice de qualidade em educação, sendo sua metodologia calculada através do produto do *desempenho* dos alunos pelo produto de um indicador de *fluxo* no sistema. Quanto a orientação, a opção recai sobre a orientação *output* pois pressupõe-se, que instituições públicas de ensino, não tem a intenção de minimizar custos (*input*), mas sim aumentar o desempenho dos estudantes em testes padronizados (*output*).

A construção do modelo de eficiência utilizada neste trabalho pode ser visualizada através da figura 6:

Figura 6 - Modelo de eficiência para escolas municipais com ensino fundamental II

Fonte: elaborado pela autora

A partir deste modelo construído foi criada uma classificação das escolas municipais de ensino fundamental em termos de eficiência relativa. A classificação gerada pela técnica permitiu a identificação de escolas pertencentes a um mesmo nível socioeconômico que são eficientes e as que não são igualmente eficientes em transformar recursos financeiros em resultados no Ideb.

3.2.1.1 Justificativa das variáveis

Considerou-se para este trabalho, como *input*, escolas de mesmo nível socioeconômico que, segundo Padilha *et. al.* (2012) não se pode, ao se avaliar ensino público, comparar municípios com grandes diferenças com relação à sua disponibilidade de recursos, desenvolvimento sociocultural e econômico, região e porte devendo então, organizá-los de acordo com suas semelhanças. Assim, a partir desse posicionamento, consideraram-se, não os municípios, mas escolas de mesmo nível socioeconômico.

Carvalho e Sousa (2014), muitos trabalhos no Brasil que se utilizam da técnica DEA, têm a escola como unidade de análise de uma ou de muitas cidades e, alcançam, no máximo, um estado inteiro. Em consequência do que propõe o autor acima, muitas das amostras alcançam um universo de dezenas ou centenas de escolas, podendo assim gerar estimas viesadas de eficiência.

Por isso então, para este trabalho, todas escolas municipais brasileiras com ensino fundamental II, que se enquadrarem nos critérios escolhidos, foram consideradas para o estudo. Assim, a seguir justifica-se as variáveis utilizadas na construção do modelo de eficiência das escolas.

Inputs

As variáveis definidas como *inputs* para este modelo são os recursos financeiros investidos por aluno, dos anos 2009 a 2012, declarados pelas prefeituras e, o nível socioeconômico ao qual cada escola é classificada. A justificativa para variável considerada e, sua respectiva fonte é descrita a seguir:

- **Média do investimento anual por aluno entre os anos 2009 e 2013** – sendo sua fonte os Microdados do Censo Escolar disponibilizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e FINBRA (Finanças do Brasil)

A escolha de escolas municipais deveu-se ao fato de ser possível encontrar os dados contábeis dos municípios, no caso os gastos em educação, disponibilizadas pela Secretaria do

Tesouro Nacional, FINBRA (Finanças do Brasil). Assim, de posse de quanto o município investiu por aluno nos anos 2009 a 2012 e, do número de alunos matriculados nas escolas municipais nestes mesmos anos, obtidos por meio do Censo Escolar disponibilizado pelo INEP, pode-se calcular o investimento médio, em educação, por aluno da rede municipal por meio da formulação a seguir:

$$\text{invest.médio} = \frac{\frac{\text{Invest.Munic}_{2009}}{\text{Alun.Matr}_{2009}} + \frac{\text{Invest.Munic}_{2010}}{\text{Alun.Matr}_{2010}} + \frac{\text{Invest.Munic}_{2011}}{\text{Alun.Matr}_{2011}} + \frac{\text{Invest.Munic}_{2012}}{\text{Alun.Matr}_{2012}}}{4} \quad (4)$$

Para a construção do modelo, colocou-se um limite de escolas com investimento médio por aluno entre R\$2.200,00 e R\$ 10.000,00, nos anos de 2009 a 2012. O limite mínimo escolhido de R\$ 2.200,00 foi baseado no custo aluno qualidade inicial (CAQi) do ano 2009 (CARREIRA; PINTO, 2011) e extrapolado para os demais anos. Já os investimentos médios superiores a R\$10.000,00 foram definidos por julgamento e conveniência.

Para o ano de 2015 o CAQi foi estabelecido em R\$ 3.617,41 (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2015a), já o gasto mínimo nacional por aluno estabelecido pelo MEC, por meio da portaria interministerial número 8 de 05 de novembro de 2015, foi de R\$ 2.545,31 (BRASIL, 2015).

O CAQi, mecanismo criado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação, especifica, em valores, quanto deve ser investido, pelo Brasil, por aluno anualmente em cada etapa da educação pelo básica que garanta um padrão mínimo de qualidade do ensino (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2015b).

- **Nível socioeconômico (NSE) de cada escola** – a base de dados utilizada, não pública, foi disponibilizada pelos autores Alves, Soares e Xavier (2014), conforme apresentado no artigo citado.

A importância de se considerar o nível socioeconômico dos alunos em pesquisas, advém do relatório Coleman (COLEMAN et al., 1966), que foi um dos primeiros estudos a considerar o *background* familiar, origem social, cor, raça, religião, origem geográfica, nas análises dos resultados educacionais das escolas. Também neste sentido, Alves, Soares e Xavier (2014) explicam que realizar análises de resultados educacionais das escolas sem considerar o NSE implica em interpretações viesadas, pois existe forte correlação entre nível socioeconômico e desempenho dos estudantes.

Na intenção de contribuir para as pesquisas sociais em educação, Alves, Soares e Xavier (2014) propõe em sua pesquisa um índice de nível socioeconômico para as escolas de educação básica, divididos em sete grupos: (1) Mais baixo; (2) Baixo; (3) Médio Baixo; (4) Médio; (5) Médio Alto; (6) Alto; e (7) Mais alto.

Para este trabalho, serão consideradas apenas escolas municipais com alunos matriculados nos anos finais (sexto a nono ano) do ensino fundamental, ensino fundamental II, de nível socioeconômico cinco e seis (5 e 6). Optou-se por dividir as escolas por NSE, pois mesmo as escolas com escores similares, segundo observação de Salgado Junior, Novi e Ferreira (2016), existem problemas em comparar escolas com NSE diferentes.

Também como observado em estudo de Carvalho e Sousa (2014) que, aplicando a metodologia DEA em mais estágios, identificou-se que o nível de eficiência das escolas é influenciado pelo NSE dos alunos, além das características de suas famílias.

Output

O único *output* definido para a construção do modelo DEA é a nota média, em 2013, por escola municipal no Ideb de alunos dos anos finais (sexto ao nono ano) do ensino fundamental. Este dado foi obtido do Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP).

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que tem uma nota que varia de 0 a 10, é calculado a partir de duas informações: a) a taxa de rendimento escolar (aprovação) e b) médias de desempenho nos exames padronizados, sendo a Prova Brasil (para Idebs de escolas e municípios) e do Saeb (no caso dos Idebs dos estados e nacional).

Assim, o Ideb pode ser considerado como um condutor de política pública em busca da qualidade da educação. É a ferramenta para que estados e municípios possam acompanhar seu desempenho e, a partir de então criar suas políticas públicas projetadas para melhoria da educação. Diante disso, tem-se então, como único *output* para a construção do modelo DEA e sua respectiva fonte:

- **Nota no Ideb das escolas municipais com alunos matriculados nos anos finais do ensino fundamental** – disponibilizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP).

Para a construção deste modelo, considera-se o investimento médio por aluno de anos anteriores ao Ideb de 2013 por entender que o desempenho de alunos neste ano é fruto do investimento de anos anteriores, como pode ser visto no diagrama de influência na figura 7.

Figura 7 - Diagrama de influência do investimento no desempenho do Ideb

Fonte: elaborado pela autora

O diagrama de influência é uma representação gráfica simples de uma situação de decisão. Em um diagrama de influência, retângulos representam decisões, ovais representam possibilidade de um evento e diamantes representam o nó final, consequência ou recompensa. As formas descritas acima são, geralmente, chamadas como nós: nós de decisão, nós possibilidade, nós recompensa e consequência ou nós de cálculo. Os nós são colocados juntos em um gráfico, conectados por setas ou arcos. Um nó no início de um arco é chamado predecessor e um nó na extremidade de um arco, de sucessor (CLEMEN; REILLY, 2007)

A partir da escolha e justificativa das variáveis que foram utilizadas na construção do modelo, será apresentado como será desenvolvido o segundo estágio desta etapa quantitativa.

3.2.2 Análise de quintil

A partir do ranking de eficiência encontrado por meio da técnica DEA, as escolas foram classificadas em quintis, em que o primeiro quintil contém 20% das escolas com os menores escores e, o quinto quintil conta com 20 % das escolas com os maiores escores de eficiência.

Assim, utilizando-se desta classificação por faixa de níveis de eficiência entre as escolas, foram realizadas análises das respostas de cada escola no preenchimento dos questionários da Prova Brasil do ano de 2011. É importante complementar que fazem parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB dois tipos de instrumentos de avaliação, as provas e os questionários socioeconômicos. As provas são aplicadas aos estudantes e, os questionários

socioeconômicos devem ser respondidos por diretores, professores e estudantes das escolas que estão sendo avaliadas.

O objetivo da aplicação deste questionário para o Ministério da Educação é coletar informações a respeito das práticas gerenciais desenvolvidas pelos diretores e professores das escolas que estão sendo avaliadas, a formação profissional e o perfil socioeconômico e cultural de cada um. Além de diretores e professores, é disponibilizado um questionário para ser respondido com informações da escola, variando desde infraestrutura até segurança e, por fim, um questionário para resposta dos próprios alunos.

Diante da apresentação do conteúdo dos questionários aplicados, justifica-se sua utilização dada a sua relevância e similaridade com o objetivo deste trabalho e, da utilização do questionário respondido no de 2011 devido ao objetivo de identificar as práticas administrativo-pedagógicas desenvolvidas em anos anteriores que influenciaram o desempenho dos alunos no Ideb de 2013, *output* utilizado neste trabalho. Além dos questionários da Prova Brasil, foram utilizadas algumas informações do Censo Escolar da educação referentes a escola, turmas, docentes e matrículas.

Como critério para seleção das variáveis relevantes, que podem apontar as práticas administrativo-pedagógicas realizadas pelas escolas, não foi apenas realizada a comparação por meio de estatística descritiva das escolas do primeiro quintil (20% com pior desempenho) com as do quinto quintil (20% das escolas do ranking com melhor desempenho) mas também a análise da tendência evolução desempenho das escolas entre os quintis. Quando observado a existência de uma evolução crescente ou decrescente entre os quintis e, uma diferença significativa entre os quintis inferior e superior, a variável foi selecionada como relevante.

Para a aplicação de um teste de diferença das médias encontradas entre o primeiro quintil e o quinto quintil, primeiramente fez-se necessário realizar um teste de normalidade. O teste Kolmogorov-Smirnov - KS é empregado para determinar se a distribuição de escores em um modelo segue a distribuição de escores em uma teoria específica, uma população empírica ou uma distribuição de probabilidade. Em outras palavras, é utilizado quando o pesquisador quer demonstrar que o modelo é derivado de uma distribuição de um determinado tipo específico, como por exemplo distribuição normal (SHESKIN, 2000).

Se identificada a normalidade, utiliza-se do teste t para identificação da diferença das médias. Hair, et al. (2005b) explicam que o teste t, usa a distribuição t para testar a hipótese de que as médias das variáveis das duas amostras ou grupos independentes serão iguais. A hipótese nula do teste é que as médias são iguais, já a hipótese alternativa pode assumir que as médias

são diferentes, que a média do grupo 1 é maior que do grupo 2 ou até mesmo que a média do grupo 2 é maior que do grupo 1.

O teste t para duas amostras baseia-nos seguintes pressupostos: a) Cada amostra foi selecionada aleatoriamente da população que representa; b) a distribuição dos dados na população subjacente a partir do qual cada uma das amostras é derivado é uma distribuição normal; e c) a terceira hipótese, que é referido como a homogeneidade do pressuposto de variância, afirma que a variância da população subjacente representado por Amostra 1 é igual à variância da população subjacente representada pela Amostra 2 (SHESKIN, 2000).

Se violada a normalidade, utiliza-se de testes não paramétricos. Stevenson (2001) aponta que os testes não-paramétricos ou de livre distribuição não exigem restrições tais como distribuição normal da população, igualdade de variância da população, etc. Moore (2005) complementa que quando as condições de normalidade para os testes não são satisfeitas, os testes de postos são mais úteis. Esses testes são baseados no lugar na ordem (postos) de cada uma das observações no conjunto de todos os dados. Em outras palavras, o teste cria uma ordenação dos valores de cada caso (postos) e, posteriormente faz uma comparação entre a ordenação dos valores entre cada grupo.

Conforme Stevenson (2001), o teste Mann-Whitney é usado como uma alternativa ao teste t e, é usado para testar se duas amostras independentes provêm de uma mesma população. Assim, de acordo com Moore (2005) considera-se como hipótese nula se a mediana do primeiro grupo é igual a mediana do segundo grupo.

A partir das variáveis selecionadas como relevantes na análise de quintil, foi realizada uma regressão truncada para ratificar as práticas que justificam o desempenho das escolas.

3.2.3 Regressão truncada

De acordo com Hair et al. (2005b) a análise de regressão é uma técnica estatística utilizada quando o objetivo do pesquisador é analisar os efeitos de múltiplas variáveis independentes, chamadas “preditoras” ou “explicativas” sobre uma variável dependente, chamada de variável de resposta. Pode se dizer que o objetivo desta técnica é desenvolver uma equação que permita ao pesquisador prever ou explicar a variável de resposta, tomando valores fornecidos para as variáveis independentes (JOHNSON; WICHERN, 1988).

Recentemente, na literatura científica, é possível encontrar diversos trabalhos que ao analisar fenômenos ligados à eficiência técnica de DMUs em vários cenários (escolas, bancos,

hospitais e etc.), têm utilizado um tipo de análise de regressão conhecido como “regressão truncada”, caso dos trabalhos de Hoff (2006), Souza e Staub (2007) e Simar e Wilson (2007).

Segundo Souza et al. (2009), a regressão truncada pode ser empregada em um contexto de ajuste de uma fronteira de produção não-paramétrica, via a Análise de Envoltória de Dados (DEA), onde o interesse do pesquisador está no estudo da significância estatística de um conjunto finito de variáveis que são exógenas na medida de eficiência técnica. Segundo os autores, neste cenário, tipicamente, faz-se uso de uma abordagem de regressão em dois estágios em que primeiramente estimam-se as medidas de eficiência técnica e, no segundo estágio, faz-se uso de um modelo de regressão para avaliar a significância dessas variáveis.

James Tobin, em 1958 propôs um modelo para acomodar situações como essa, em que há acumulação de observações num único ponto de massa na fronteira do domínio. Devido às semelhanças que apresentava com as formulações já existentes na literatura, conhecidas como probit e logit, o modelo acabou conhecido como “tobit”.

Assim, considerando uma variável dependente Y_i^* , tal que:

$$Y_i^* = \beta_1 + \beta_2 X_{2i} + \beta_3 X_{3i} + \dots + \beta_n X_{ki} + u_i \quad (5)$$

Ou então:

$$Y_i^* = X_i \beta + u_i \quad (6)$$

Onde X_i designa o vetor (1xK):

$$X = [1 \quad X_{2i} \quad X_{3i} \quad \dots \quad X_{ki}] \quad (7)$$

A variável Y_i^* , contudo, não é observada em todo o seu domínio, assim:

$$Y_i = \begin{cases} Y_i^* & , se \ Y_i^* > 0 \\ 0 & , se \ Y_i^* \leq 0 \end{cases} \quad (8)$$

Desta forma, o modelo é especificado unindo a equação 6 e a equação 8, além de partir da suposição de que $\{u_1, u_2, \dots, u_i, \dots\}$ é uma sequência de variáveis aleatórias independentes e identicamente distribuídas (i.i.d.).

Neste trabalho, o modelo de regressão utilizou, como variáveis independentes exógenas, aquelas provindas do questionário da prova Brasil que possui quatro categorias conforme o modelo apresentado a seguir.

Figura 8 - Modelo conceitual para a regressão truncada

Fonte: elaborado pela autora

No modelo apresentado na figura 8 é possível observar que serão consideradas quatro categorias de variáveis independentes, a primeira é relativa às características da escola, como por exemplo, as condições de infraestrutura, segurança e uso de equipamentos, a segunda categoria envolve as características do diretor, como estilo de liderança, formação acadêmica e experiência, já a terceira categoria envolve variáveis relativas aos docentes, como nível de escolaridade, aperfeiçoamento e também sua percepção sobre aspectos associados ao ensino e aprendizagem. Por fim a última categoria é relativa aos alunos, como escolaridade do pai e da mãe, frequência de leitura e outros.

Já como variável dependente foi utilizado no modelo o resultado obtido com o uso da técnica DEA, já apresentada anteriormente, como estimativa da eficiência técnica das escolas.

É importante ressaltar que as variáveis não são completamente listadas aqui devido ao seu alto número e principalmente porque antes de compor o modelo de regressão final elas deverão passar por uma avaliação de multicolinearidade, que pode ser definido como a autocorrelação entre as variáveis dependentes que tem por efeito reduzir o poder explicativo da regressão.

Para realizar esta análise o primeiro passo é construir uma matriz de correlação com o coeficiente de Pearson, devendo-se considerar retirar as variáveis com correlação maior do que 0,4 e o segundo e mais importante é a análise do *Variance Inflation Factor* (VIF). Segundo

Garson (2008) o VIF avalia o aumento da variância devido à presença de multicolinearidade sendo que o limite para avaliar se estabelecer se uma variável não é colinear é 4 e que valores maiores do que 10 indicam variáveis altamente colineares.

Após a composição final do modelo é possível identificar as variáveis dependentes que são estatisticamente significantes para explicar a eficiência técnica das escolas, bem como sua contribuição.

A partir da definição da etapa qualitativa envolvendo os dois estágios, a seguir será apresentado a forma de coleta e manipulação dos dados, bem como os critérios considerados para a definição da amostra das escolas que foram estudadas pelo modelo de eficiência.

3.2.4 Coleta e construção do banco de dados

Os dados utilizados para a análise foram organizados a partir do cruzamento de tabelas obtidas do Finbra e do Censo Escolar. As tabelas originais foram importadas para uma instância local do sistema gerenciador de banco de dados *PostgreSQL*, e a geração da tabela única para análise foi feita através da combinação de dados de ambas. Essa combinação de dados das tabelas foi executada a partir de uma chave única de identificação, a qual é composta do código do município e do código da escola, a qual foi utilizada na formulação do script SQL de unificação.

A tabela extraída e, importada para uma planilha Excel, contém os campos principais: código do município, nome do município, estado, código da escola, nome da escola, nota no Ideb nos anos de 2009, 2010, 2011, 2012, número de alunos matriculados em cada município nos anos finais do ensino fundamental e investimento anual em educação por município nos anos de 2009, 2010, 2011, 2012. A essa planilha, foi acrescentada o nível socioeconômico de cada escola.

Das escolas cadastradas no Censo Escolar e extraídas para o tratamento dos dados, 40.957 são escolas municipais e, como primeiro critério de seleção e para atender o objetivo deste trabalho, separou-se apenas as 17.125 escolas municipais de ensino fundamental com anos finais (ensino fundamental II). A partir da seleção das escolas municipais, algumas informações também foram consideradas como restrição para escolha das escolas:

- para que fosse possível o cálculo do investimento médio por aluno, o município na qual as escolas pertencem deve, necessariamente, ter declarado o investimento em educação no Finbra, além de os valores declarados não terem uma variação discrepante de um ano para o outro, sendo superior a 100%;

- as escolas devem ter realizado o Ideb em 2013 e ter seu nível socioeconômico calculado por Alves, Soares e Xavier (2014).

Após o cálculo do investimento médio por aluno, definiu-se ao segundo critério de seleção de municípios, ter valores médios entre R\$ 2.200,00 e R\$ 10.000,00, nos anos de 2009 a 2012 conforme definido para o *input* do modelo. Desta seleção, chegou-se ao quantitativo de 13.015 escolas municipais com alunos matriculados nos anos finais do ensino fundamental pertencentes a 3.179 municípios brasileiros.

Este segundo critério de seleção de municípios pode ser visualizado na figura 9 representada pelo mapa apresentado a seguir:

Figura 9 - Localização dos 3.179 municípios após segundo critério de seleção

Fonte: elaborado pela autora (software QGIS 2.8.2-Wien)

O último critério de seleção aplicado ao conjunto de escolas das foi a separação das mesmas por nível socioeconômico para, através da Análise por Envoltória de Dados (DEA), criar um *ranking* de eficiência, entre escolas de um mesmo nível.

Além de serem separadas por NSE sendo (1) Mais baixo; (2) Baixo; (3) Médio Baixo; (4) Médio; (5) Médio Alto; (6) Alto; e (7) Mais alto, necessariamente, em cada município, deveria existir mais de uma escola do mesmo nível socioeconômico.

Fez-se necessário este agrupamento de escolas por NSE para atender um dos quesitos do primeiro objetivo específico, encontrar escolas municipais de ensino fundamental II, de

mesmo nível socioeconômico, consideradas eficientes e outras consideradas não eficientes em transformar investimentos financeiros em desempenho relativo no Ideb.

Assim, será possível observar por que escolas de um mesmo nível socioeconômico e investimento médio em educação tiveram diferentes desempenhos no Ideb, além do mais, pretende-se comparar quais práticas desempenhadas por diretores, coordenadores e professores tornam as escolas mais eficientes que outras.

Finalmente, da decisão de separar as escolas por nível socioeconômico e, excluindo os municípios com apenas uma escola por nível, terminou na redução do grupo de escolas municipais a ser estudado para 10.803 escolas localizadas em 1.670 municípios. A localização destes municípios pode ser visualizada no mapa do Brasil na figura 10 a seguir:

Figura 10 - Localização dos 1.670 municípios após terceiro critério de seleção

Fonte: elaborado pela autora (software QGIS 2.8.2-Wien)

Foi necessária a exclusão dos municípios que ficaram com apenas uma escola municipal com ensino fundamental II após o agrupamento por NSE para ser possível realizar o estudo de caso em no mínimo duas escolas por município. Com mais de uma escola de mesmo NSE no município seria possível realizar comparações entre as práticas desenvolvidas em cada escola pelos diretores e professores, considerando que estão sob a administração de um mesmo secretário.

Assim, após a exclusão destes municípios, não restaram escolas para os NSEs 1 (Mais baixo) e 7 (Mais alto). Já nos níveis 2 (Baixo), 3 (Médio Baixo), 4 (Médio), 5 (Médio Alto), 6 (Alto) foram encontradas respectivamente, 23, 2.048, 4.769 3.780 e 183 escolas.

O gráfico 1 a seguir apresenta o quantitativo de escolas selecionadas após a divisão por nível socioeconômico:

Fonte: elaborado pela autora

As escolas selecionadas estão distribuídas entre os NSEs 2, 3, 4, 5 e 7 em 585, 1033, 453 e 4 municípios, respectivamente chegando a um total de 1.670 municípios brasileiros, excluindo-se as repetições.

A distribuição de municípios por nível socioeconômico médio pode ser visualizada através do gráfico 2 a seguir. Como demonstrado no gráfico, não foram encontrados municípios com nível socioeconômico médio 2, apesar de existirem 23 escolas neste nível mas, por fazerem parte de municípios com mais escolas de nível socioeconômico 3, a média mínima encontrada foi essa.

Gráfico 2 - Número de municípios por nível socioeconômico médio

Fonte: elaborado pela autora

Com esta seleção, delimitou-se esta pesquisa a ser realizada em escolas municipais com alunos matriculados nos anos finais do ensino fundamental de NSE 5 e 6. Devido ao pequeno número de escolas pertencentes ao NSE 6, agruparam-se as escolas dos dois níveis totalizando 3.963 escolas localizadas em 457 municípios brasileiros.

A sequência de passos descrita anteriormente, a respeito da etapa quantitativa foi resumida e está listada a seguir:

1. Obtenção dos dados das seguintes fontes: nível socioeconômico de cada escola (Alves, Soares e Xavier, 2014), investimento em educação por escola (Finbra) e nota no Ideb de cada escola (Censo da Educação disponibilizado pelo INEP);
2. Criação de uma planilha Excel com as informações de cada uma das escolas brasileiras;
3. Primeiro critério de seleção: escolas de ensino fundamental com alunos matriculados nos anos finais, podendo também ter anos iniciais e que realizaram o Ideb;
4. As escolas municipais devem, necessariamente, ter o investimento em educação declarado no Finbra, nos anos 2009, 2010, 2011 e 2012, sem uma variação acima de cem por cento (100%) de um ano para o outro e terem o NSE calculado por Alves; Soares e Xavier (2014)
5. Cálculo do investimento médio por aluno de cada município dos anos de 2009, 2010, 2011 e 2012;
6. Segundo critério de seleção: escolas com investimento médio por aluno entre R\$ 2.200,00 e R\$ 10.000,00.
7. Separação das escolas por nível socioeconômico;

8. Terceiro critério de seleção: escolha de municípios com mais de uma escola por nível socioeconômico;

10. Seleção final do objeto de estudo: 3.693 escolas municipais com alunos matriculados nos anos finais do ensino fundamental em 457 municípios brasileiros.

A partir desta definição da amostra, foi aplicada a metodologia DEA para criar o *ranking* de eficiência relativa entre as escolas municipais de ensino fundamental com alunos matriculados nos anos finais, com a utilização do software *Frontier Analyst 4.1*, do fabricante Banxia Software®.

Do resultado, foram escolhidos quatro municípios e duas escolas em cada município, sendo duas cidades consideradas eficientes e outras duas consideradas ineficientes, alcançado um total de quatro escolas eficientes e quatro escolas ineficientes. Para a seleção dos municípios a serem visitados foi considerado que o secretário tivesse estado nos períodos de 2009 a 2012 e 2013 a 2016 devido a necessidade de poder identificar, durante as entrevistas em 2016, as ações desenvolvidas pela secretaria nos anos anteriores que poderiam ter impactado no desempenho do Ideb de 2013. Entrevistando o secretário que estivesse nos dois períodos seria mais fácil identificar as ações passadas. A relação de municípios e escolas, conforme seleção definida é apresentado no quadro 6 abaixo:

Quadro 6 - Escolha dos municípios e escolas

Município	Escola
Município 1 Eficiente	Escola Eficiente A
	Escola Eficiente B
Município 2 Eficiente	Escola Eficiente C
	Escola Eficiente D
Município 3 Ineficiente	Escola Ineficiente E
	Escola Ineficiente F
Município 4 Ineficiente	Escola Ineficiente G
	Escola Ineficiente H

Fonte: elaborado pela autora

Das cidades consideradas eficientes, foram escolhidas as duas escolas mais eficientes e, das duas cidades consideradas ineficientes, foram selecionadas as duas escolas com escores de eficiência mais baixos. Por fim, foram consideradas oito escolas municipais para realizar o estudo de caso na etapa qualitativa.

Neste trabalho, diferentemente de Salgado Junior; Novi; Ferreira (2016), optou-se por escolher municípios eficientes e municípios ineficientes pois, segundo o autor, ao se analisar escolas eficientes e ineficientes em um mesmo município, fica comprometida a análise das práticas de gestão da secretaria municipal de educação. Escolhendo municípios com características diferentes de eficiência, esperou-se identificar e comparar as práticas desenvolvidas na gestão que implicam em um melhor desempenho relativo.

3.3 Segunda etapa qualitativa

Complementando a etapa quantitativa, esta etapa tem como objetivo identificar as práticas administrativo-pedagógicas encontradas predominantemente no grupo das escolas com maior eficiência em comparação com as com menor eficiência e que levaram a obter seus respectivos desempenhos relativos no Ideb.

À complementação de métodos, no caso aqui deste trabalho, qualitativo juntamente com o quantitativo, dá-se o nome de triangulação que, como definido por Jack e Raturi (2006), parte do pressuposto de que fraquezas inerentes a somente uma abordagem serão contrabalanceadas com pontos fortes do outro método de pesquisa. Na triangulação metodológica, o pesquisador deve fazer todos os esforços para escolher métodos que proporcionem uma teoria robusta ao final. Isto significa que os métodos devem complementar os pontos fortes de cada um e diminuir a fraqueza do outro.

Como exemplo para a triangulação apresentada anteriormente, buscou-se, neste trabalho, encontrar as práticas administrativo-pedagógicas desempenhadas por escolas municipais que tiveram um desempenho relativo no Ideb. A elaboração do *ranking* relativo das escolas e a identificação das variáveis que influenciam o desempenho relativo se deu através de método quantitativo; já as práticas exercidas que diferenciam as escolas foram levantadas na etapa qualitativa.

Freitas e Jabbour (2011) colocam como uma principal vantagem da pesquisa qualitativa em relação à quantitativa é a sua abrangência e profundidade, permitindo ao pesquisador obter detalhes informais e relevantes que dificilmente seriam conseguidos com a abordagem quantitativa. Essas informações podem ser obtidas e trianguladas através de múltiplas fontes, tais como análise de documentos, observações e entrevistas.

Assim, nesta etapa qualitativa, procurou-se através de estudos de multicasos, identificar as práticas administrativo-pedagógicas, que são desempenhadas pelos secretários municipais, diretores e professores, que diferenciam as escolas eficientes das ineficientes.

Existem muitos desafios na realização de estudos de caso, tempo consumido, necessidade de entrevistadores qualificados e necessidade no cuidado rigoroso no desenho do estudo para não gerar conclusões generalizáveis a partir de um conjunto limitado de casos. Apesar disso, os resultados do estudo de caso podem ter muito alto impacto. O estudo de caso enriquece não só teoria, mas também os próprios investigadores. Por meio da realização de pesquisas no campo, surgem os *insights* criativos nas pessoas em todos os níveis organizações quando expostos a problemas reais (VOSS; TSIKRIKTSIS; FROHLICH, 2002).

Quanto à abordagem de múltiplos casos Yin (2010) coloca que existe uma validade externa superior a casos individuais, mas Voss, Tsikriktsis e Frohlich (2002) apontam que casos múltiplos podem reduzir a profundidade do estudo, quando os recursos são limitados, mas também concordam que aumentam a validade externa, e ajudam a proteger contra viés do observador.

3.3.1 O instrumento de pesquisa

Para a realização do estudo de caso, foram construídos três instrumentos de pesquisa para identificar as práticas desempenhadas pelo secretário municipal de educação, pelos diretores da escola e outro referente às práticas pedagógicas exercidas, com base na metodologia de Salgado Junior e Novi (2014, 2015); Salgado Junior, Novi e Ferreira (2016); Regalo et. al. (2016) e revisão da literatura. Os instrumentos estão disponíveis nos apêndices F, H e J.

A partir do instrumento inicial proposto por Salgado Junior e Novi (2014), foram feitas modificações para Salgado Junior, Novi e Ferreira (2016), Regalo et. al. (2016) e Soriano (2017) acrescentando indicadores e reorganizando outros, originando-se assim um novo instrumento de pesquisa. Cada um dos instrumentos originais, proposto por Salgado Junior e Novi (2014), era dividido em indicadores organizados nas áreas listadas abaixo:

- **Instrumento do Secretário Municipal de Educação:** constituição da SME; organização da secretaria; Secretário; capacidade da SME na captação de recursos financeiros; destinação do recurso financeiro descentralizado e centralizado; transição de novo secretário e nova equipe; critério para matrícula de alunos; ensino fundamental ofertado exclusivamente pela rede pública;
- **Instrumento do Diretor:** Especificidades do município pequeno; alimentação dos alunos; processo seletivo; Diretor; capacidade do diretor na captação de recursos financeiros; destinação do recurso financeiro descentralizado e centralizado;
- **Instrumento Pedagógico:** Desempenho na prova de Português; desempenho na prova de Matemática; Participação da família; reprovação discente e sistema disciplinar; laboratório de informática; biblioteca; sala de leitura; transporte; docentes.

Após inclusão e exclusão dos indicadores, houve uma nova reorganização dos indicadores e agrupados em áreas temáticas da Administração: a) Administrativo; b) Gestão de pessoas; c) Finanças; d) Operações e outras relativas ao e) Contexto em que a escola está

inserida. O embasamento teórico e suas respectivas fontes são apresentados no quadro 7, a seguir:

Quadro 7 - Temáticas abordadas no instrumento e fundamentação teórica

Área	Autores
Administrativo	Bloom, et al. (2015); Franco (2007); Agasisti (2011); Zwijze-Koning e De Jong (2009); King e Bouchard (2011); Davies e Ellisson (1998)
Gestão de Pessoas	Bloom, et al. (2015); Tavares (2015), Franco et. al. (2007); Garcia (2011); Agasisti (2011); King e Bouchard (2011); De Breu Beersman (2005)
Finanças	Franco et al. (2007); Garcia (2011); Franco (2007); Onsomu (2004); Koross, Ngware e Sang (2009); Mestry e Naidoo (2009)
Operações	Bloom, et al. (2015); Tavares (2015), Garcia (2011); Nardi et al. (2014); Franco et al. (2007); Agasisti (2011); Djerdouri (2005); Bechmann (2006); Hwang e Sneed (2007)
Contexto	Nardi et al. (2014); Franco et al. (2007)

Fonte: elaborado pela autora

Após organização do instrumento de pesquisa em cinco temas, foi feita uma análise do percentual de indicadores de cada uma destas áreas são abordados nos três instrumentos, diretor, secretaria e pedagógico.

A maioria dos indicadores contidos no instrumento da secretaria municipal de educação e, também no instrumento relativo às práticas desempenhadas pelos diretores são relativas à área administrativa, sendo seu percentual de 44% e 61%, respectivamente. Também importante peso tem os indicadores relativos à área de Gestão de Pessoas, sendo de 39% e 28%, respectivamente, na participação desta temática em cada instrumento.

O gráfico 3 seguir mostra a porcentagem da participação dos indicadores na estruturada de cada instrumento que serviu como base para identificação das práticas desempenhadas pela secretaria municipal de ensino.

Gráfico 3 - Indicadores da SME por área

Fonte: elaborado pela autora

As representações dos indicadores relativos à atuação do diretor podem ser observadas no gráfico 4. Grande parte do instrumento do diretor é composto por indicadores que buscam identificar sua atuação na área administrativa da escola. Poucos indicadores abordam assuntos relativos à temática finanças e contexto geral da atuação do diretor.

Gráfico 4 - Indicadores do diretor por área

Fonte: elaborado pela autora

Com terceiro instrumento, o instrumento pedagógico, buscou identificar as práticas pedagógicas que são exercidas na escola principalmente pelos diretores em conjunto com os professores.

Uma das áreas compreendidas pelo instrumento pedagógico trata da temática operações que, seguindo as práticas identificadas em estudo de Bloom et. al. (2015), são os planejamentos e processos de ensino significativos, utilizados pelas escolas, que permitem que os alunos aprendam longo do tempo. Assim, baseado nas práticas encontradas no estudo deste autor, entende-se que as práticas pedagógicas são as operações principais desempenhas pelas escolas no quesito ensino-aprendizagem.

Por meio do instrumento pedagógico foi possível serem identificadas as práticas pedagógicas exercidas na escola enquanto que nos instrumentos anteriores, em sua maior parte, fazem um levantamento a respeito das práticas administrativas desempenhadas pelo secretário municipal de educação e diretores. A concentração das práticas por área dentro do instrumento pedagógico é demonstrada no gráfico 5 a seguir. Ainda que o instrumento tem como objetivo identificar as práticas pedagógicas, também foram tratadas questões administrativas e de gestão de pessoas.

Gráfico 5 - Indicadores pedagógicos por área

Fonte: elaborado pela autora

Grande parte dos indicadores comentados anteriormente são classificados dentro do instrumento de pesquisa em uma escala intervalar de 1 a 10. Além desta classificação, alguns também são binários, apenas para respostas sim ou não.

Uma escala intervalar utiliza números para classificar eventos ou até mesmo objetivos de maneira que a distância entre os números seja igual. Assim, as distâncias entre os pontos localizados na escala podem ser comparados e interpretados de forma a se obter um sentido. Além do mais, os dados obtidos por meio de uma escala intervalar permitem ser submetidos à cálculos tais como média, desvio padrão e coeficiente de correlação (HAIR et. al., 2005).

3.3.2 Procedimento de coleta de dados

As informações coletadas para preenchimento do instrumento de pesquisa foram obtidas a partir de um roteiro de entrevista semiestruturado que, de acordo com Hair et. al. (2005b), o entrevistador pode ficar livre durante a entrevista para tomar a iniciativa fazendo outros questionamentos relacionados, mas que não foram imaginados previamente ou que não estavam originalmente incluídas no roteiro. Com essa abordagem, podem ser levantadas informações inesperadas, mais esclarecedoras e melhorando o que foi descoberto.

Manzini (2003) complementa que a função principal do roteiro semiestruturado é auxiliar ao pesquisador na condução da entrevista, para organização, antes e no momento da entrevista, para atingir o objetivo pretendido. Ele pode garantir que o pesquisador não se esqueça de alguma pergunta ou item durante a realização da mesma. Também pode ajudar,

indiretamente, o próprio entrevistado a fornecer as informações de uma maneira mais precisa e com maior facilidade. Assim, observa-se que os dois autores ressaltam a importância de se ter perguntas principais que conduzem o atingimento do objetivo da pesquisa.

Para realização das entrevistas foram elaborados cinco roteiros semiestruturados que foram utilizados nas entrevistas com secretário da educação de cada município, diretores, professores, pais e um questionário referente à infraestrutura de cada escola. Cada um dos roteiros de entrevista está disponível nos apêndices de A até E e, a relação de cada município e escolas e seus respectivos entrevistados estão disponíveis no quadro 8 abaixo:

Quadro 8 - Relação de pessoas a serem entrevistadas em cada município e escola

Município	Entrevistado	Escola	Entrevistado
Município 1 Eficiente	Secretário (a) municipal de educação (SME)	Escola eficiente A	Diretor (a), professores e pais
		Escola eficiente B	Diretor (a), professores e pais
Município 2 Eficiente	Secretário (a) municipal de educação (SME)	Escola eficiente C	Diretor (a), professores e pais
		Escola eficiente D	Diretor (a), professores e pais
Município 3 Ineficiente	Secretário (a) municipal de educação (SME)	Escola ineficiente E	Diretor (a), professores e pais
		Escola ineficiente F	Diretor (a), professores e pais
Município 4 Ineficiente	Secretário (a) municipal de educação (SME)	Escola ineficiente G	Diretor (a), professores e pais
		Escola ineficiente H	Diretor (a), professores e pais

Fonte: elaborado pela autora

No total foram entrevistados quatro secretários, oito diretores de escolas, professores de Português e Matemática e pais que se disponibilizarem a participar da entrevista. O roteiro de entrevista está relacionado com o instrumento de pesquisa, sendo que cada um dos indicadores do instrumento de pesquisa tem uma ou mais perguntas associadas no roteiro de entrevista. Nos apêndices G, J e K é possível observar como cada indicador do instrumento está relacionado com uma ou mais perguntas do roteiro de entrevista.

O roteiro de entrevistas serviu de subsídios para o pesquisador atribuir os pesos a cada um dos indicadores além de fornecer subsídios para identificar o que não foi encontrado por meio do instrumento.

Assim, baseando-se na proposta colocada por Voss, Tsiriktsis e Frohlich, (2002), seguiu-se o roteiro abaixo para contato com os municípios e organização das entrevistas:

1. Envio de uma carta simples ao secretário municipal, indicando as áreas que foram pesquisadas, os objetivos da pesquisa, e quais escolas gostariam de ser entrevistadas;
2. Envio de carta modelo com autorização para o estudo nas escolas;
3. Agendamento das entrevistas no município com secretário municipal da educação, diretores, professores e pais.

Após agendamento das entrevistas, as mesmas foram realizadas utilizando-se o roteiro de entrevistas semiestruturado que serviu de subsídios para atribuição das notas no instrumento de pesquisa e identificação das práticas.

3.3.3 O protocolo do estudo de caso

Assim, após descrição dos procedimentos para desenvolvimento da etapa qualitativa, apresenta-se o protocolo utilizado no desenvolvimento dos estudos de caso.

Miguel (2007) coloca que após definida quais são as técnicas utilizadas para a coleta dos dados, deve ser desenvolvido um protocolo que contenha os procedimentos e regras da pesquisa. O protocolo não é apenas o roteiro de entrevista utilizado, com as perguntas feitas, mas é um instrumento que melhora a confiabilidade e a validade da condução do estudo de caso, devendo conter os procedimentos realizados para a condução da pesquisa, indicando a origem da fonte de recursos, quem foram os entrevistados, em quais locais.

Além disso, o protocolo deve conter um conjunto de informações que permitem replicar o estudo ou aplicá-lo em outro caso com características semelhantes ao estudo original permitindo assim testar a confiabilidade do estudo (MARTINS, 2008).

Conforme define Yin (2010), uma pesquisa deve estar pautada na validade e confiabilidade. A validade pode ser do constructo quando se busca identificar as medidas operacionais corretas para os conceitos que se está estudando; interna para estudos exploratórios na busca de estabelecer uma relação causal; e externa para saber se as descobertas do estudo podem ser generalizáveis para outros casos. A confiabilidade tem o objetivo de garantir que um pesquisador, seguindo os mesmos passos descritos pode conduzir, novamente, o mesmo estudo de caso. Assim, o autor coloca que o protocolo do estudo de caso deve conter as seções:

- a) **Visão geral do projeto de estudo de caso** – deve abranger as informações que antecedem o projeto, se é continuação de trabalhos anteriores, se é financiada por agências governamentais e em qual contexto está a pesquisa inserida. Esta etapa é uma declaração sobre o projeto, sobre quais questões estão sendo investigadas e que pode ser apresentada a qualquer pessoa que queira conhecê-lo ou que participará da condução da pesquisa.
- b) **Procedimentos de campo** – nesta etapa devem ser explicitados quais os locais que serão visitados, quem serão as pessoas contatadas, quais os eventos que serão observados e qualquer documento que será revisado no local do estudo de caso.

- c) **Questões do estudo de caso** – são as questões que o investigador deve ter em mente que norteiam a pesquisa. Quais informações precisam ser levantadas e por quê. Estas questões não são as formuladas para o entrevistado, mas as questões que mantêm o entrevistador centrado nos objetivos dos dados, sem perder o rumo da coleta dos dados.
- d) **Guia para relatório do estudo de caso** – um esboço de como será o relatório do estudo de caso deve ser apresentado no protocolo, o que será feito com a documentação reunida durante a coleta e que são fontes importantes para posterior análise. O planejamento do relatório reduzirá a possibilidade de que seja necessária uma nova visita no local do estudo de caso.

Tomando como base a proposta do autor, descreve-se o protocolo utilizado para o desenvolvimento dos estudos de caso deste trabalho e para que possa ser replicado a outros trabalhos bem como para garantir sua confiabilidade:

1. Visão Geral do estudo de caso: Este trabalho buscou atender ao seguinte objetivo de pesquisa: Propor práticas administrativo-pedagógicas que podem ser utilizadas como referência na gestão de escolas do ensino fundamental e que colaborem para o desempenho no Ideb de escolas municipais do ensino fundamental II com maior nível socioeconômico.

2. Contatos iniciais:

2.1 Contato com as secretarias municipais de educação municipais: Nesta primeira etapa foi feito um contato, por telefone, com as secretarias municipais de educação solicitando prévia autorização para visita em escolas municipais e antecipando a intenção da pesquisa no município. Quatro municípios foram selecionados para visita e em cada um dos municípios, duas escolas foram visitadas.

2.2 Envio de cartas às secretarias municipais de educação: Após prévia autorização por telefone, foi enviado um *e-mail*, para cada uma das secretarias, com uma carta apresentando o objetivo da visita, a pesquisadora, o grupo de pesquisa, o orientador, além da solicitação à visita em duas escolas no município. Juntamente com a carta, foi enviado um modelo de autorização, a ser devolvida pela secretaria municipal de educação, concordando com a pesquisa.

2.3 Agendamentos das visitas: Os agendamentos das visitas foram realizados no segundo semestre de 2016, nas secretarias e nas suas respectivas escolas conciliando a disponibilidade do secretário, diretor e docentes.

3. Procedimentos de campo e questões do estudo de caso: As entrevistas foram realizadas em cada um dos municípios seguindo a seguinte ordem: primeiramente com o secretário e, posteriormente em cada uma das escolas com o diretor, professores de Português e

Matemática e pais. As entrevistas aconteceram no mesmo dia, no período da manhã com o secretário e, no período da tarde nas escolas. Os procedimentos de cada entrevista, tendo como base o roteiro semiestruturado, são descritos a seguir:

3.1 Secretários (apêndice A) – No início da entrevista, foi explicado o objetivo da pesquisa e uma breve apresentação do roteiro utilizado. Quando necessário durante a entrevista foram solicitados os organogramas da SME e do Conselho Municipal de Educação, quadro docente, número de funcionários, descrição dos cargos, atribuições exercidas, orçamentos e qualquer outro material que a secretaria disponibilizou. As questões principais buscavam identificar as ações pedagógicas e administrativas realizadas pela secretaria, seu relacionamento com os diretores, pais e comunidades e quais retornos são dados para a sociedade.

3.2 Diretores (apêndice B) - Na entrevista com o diretor, além de informações a respeito de sua carreira e formação, foram abordadas questões referentes a relação com a secretaria de educação, docentes, Associação de Pais e Mestres (APM), comunidade e, principalmente, questões das práticas realizadas tanto no âmbito administrativo (recursos humanos e financeiros) quanto pedagógico. Também foi solicitada a carga horária e o quadro das aulas de Português e Matemática.

3.3 Professores (apêndice C) – Foram entrevistados apenas professores das áreas de Português e Matemática, já que a Prova Brasil, componente da nota do Ideb, só aborda essa temática. O roteiro busca identificar práticas pedagógicas exercidas, a relação com os pais, diretores e comunidade e os incentivos recebidos para qualificação e realização do trabalho docente.

3.4 Pais (apêndice D) – Foi solicitado ao diretor da escola o agendamento de uma entrevista com um grupo de pais com o objetivo de identificar o relacionamento entre pais e escola e a participação na vida escolar do filho.

3.5 Infraestrutura (apêndice E) – Em cada escola foi solicitada uma permissão de visita às instalações para que com base no roteiro, identificar uso e condições da biblioteca e/ou sala de leitura, sala de informática, refeitório, quadras, pátio.

4. Atribuição das notas no instrumento de pesquisa e relatório do estudo de caso: As notas foram atribuídas pelo pesquisador com base nas percepções das entrevistas realizadas, ao término de cada dia de entrevista, nos instrumentos de pesquisa do secretário, diretor e pedagógico. Cada indicador no instrumento de pesquisa é vinculado a uma ou mais de uma pergunta do roteiro de entrevista (apêndices G, J e K) e várias questões dos roteiros de entrevista são iguais para todos os participantes. Com isso foi possível confrontar a

percepção de um mesmo assunto entre todos os participantes da pesquisa. Após a atribuição da nota, foi feito um breve relato de cada caso para posterior análise do conteúdo das entrevistas. A figura 11 resume como se deu o procedimento para atribuição das notas ao instrumento de pesquisa após realização das entrevistas:

Figura 11 - Análise das entrevistas por meio do instrumento de pesquisa

Fonte: elaborado pela autora

O instrumento aponta se as práticas previamente levantadas com base na literatura são exercidas em cada município e, a análise dos relatos buscou identificar outras práticas que não foram previamente descritas no instrumento. As análises dos estudos de caso foram realizadas por meio da técnica de análise de conteúdo. Após a análise de conteúdo, foram feitas as propostas de práticas que poderão ser utilizadas pelas escolas municipais.

3.3.4 O procedimento para análise dos dados

A realização da análise dos estudos de caso, da etapa qualitativa, foi baseada na técnica da análise de conteúdo, possibilitando assim, identificar através do relato da vivência dos

secretários, diretores, docentes e pais, ao longo dos anos de 2009 e 2016, as práticas administrativo-pedagógicas que podem ter influenciado no desempenho dos alunos.

A análise de conteúdo é definida por Bardin (2011, p.44) como *conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens*.

A análise das entrevistas iniciou-se após o término da realização das mesmas, diariamente, com a atribuição das notas ao instrumento de pesquisa. Como o instrumento de pesquisa está relacionado com uma ou mais questões do roteiro de entrevistas, foi possível, com base nas respostas dos entrevistados, atribuir um peso a cada indicador do instrumento de pesquisa, após as entrevistas.

Através da relação entre o roteiro semiestruturado e o instrumento de pesquisa foi possível transformar os dados qualitativos em quantitativos por meio de uma escala intervalar. Wilkinson (2000) sugere que a análise de conteúdo normalmente envolve a conversão dos dados qualitativos (discussão) em uma forma quantitativa por contagem do número de respostas correspondentes a cada tipo (isto é, a sua frequência ou 'popularidade') e em seguida, resumindo o número ou a porcentagem de respostas para cada categoria na forma tabular.

Algumas respostas do roteiro de entrevista foram transformadas em escala no instrumento de pesquisa enquanto que outras respostas são apenas binárias, sim ou não. Todos os roteiros de entrevista e os instrumentos estão disponíveis nos apêndices deste trabalho, apêndices A a F e G a L respectivamente e podem ser melhor visualizados.

Neste trabalho, os dados qualitativos foram transformados em quantitativos por meio da mensuração da intensidade da resposta dos entrevistados ao se transpor a entrevista para o instrumento de pesquisa. Os resultados das respostas assinalados nos instrumentos de cada município foram organizados em eficientes e ineficientes e comparados para assim, auxiliar na identificação das diferenças entre as práticas que colaboram para o desempenho dos alunos no Ideb.

Alguns indicadores do instrumento foram preenchidos baseando-se em uma análise documental, feita pela pesquisadora mediante solicitando prévia de documentos aos participantes. Todos os indicadores que necessitam desta documentação prévia já estavam determinados.

Com o instrumento preenchido, foram feitas as comparações entre os municípios estudados, confrontado as práticas de um e de outro além da análise das práticas individuais das secretarias, diretores, docentes, pais. Como o instrumento está dividido nas áreas temáticas da Administração sendo Administração Geral, Recursos Humanos, Finanças, Operações, foram observados em quais áreas se concentram as diferenças do desempenho de cada município.

Além da transposição do roteiro de entrevista para o instrumento de pesquisa de cada caso estudado, cada entrevista foi analisada buscando-se o que está além do instrumento e do roteiro previamente elaborado e que foi relatado pelos participantes. Para isso, os assuntos foram tratados tal qual aparecem nos relatos, comparando a presença e ausência de algumas temáticas além da frequência em que aparecem.

Bardin (2011) também reforça que na análise quantitativa do conteúdo que está sendo analisado, é importante a frequência com que surgem certas características do conteúdo. Já na análise qualitativa é a presença ou a ausência de uma característica de conteúdo ou de um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é tomada em consideração.

Na análise dos resultados foram identificadas as práticas de gestão e práticas pedagógicas das ações observadas nas escolas que conseguiram uma eficiência relativa no uso dos recursos financeiros, dado o nível socioeconômico analisado transformando em bons indicadores no Ideb.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados alcançados nas etapas qualitativas e quantitativas desta pesquisa. Na primeira etapa quantitativa é apresentado o *ranking* de eficiência das escolas municipais com ensino fundamental II, de nível socioeconômico 5 e 6 a partir da Análise por Envoltória de Dados e a análise de quintil e regressão truncada realizadas a partir dos questionários socioeconômicos da Prova Brasil e Censo Escolar com o objetivo de identificar práticas administrativo-pedagógicas que podem explicar a eficiência relativa das escolas.

Na etapa qualitativa são apresentados os relatos resumidos dos estudos de caso que foram coletados por meio de entrevistas e realizados em oito municípios selecionados a partir do *ranking* criado na primeira etapa qualitativa. A partir dos relatos, foi realizada uma análise em conjunto com os resultados encontrados nas duas etapas.

4.1 Resultados da etapa quantitativa – 1º Estágio

O objetivo desta etapa quantitativa foi encontrar escolas municipais de ensino fundamental, de nível socioeconômico 5 e 6, por meio da Análise por Envoltória de Dados (DEA), que foram consideradas, relativamente, mais e menos eficientes em transformar investimentos financeiros em desempenho no Ideb.

As variáveis definidas para o modelo e suas respectivas fontes podem ser visualizadas no quadro 9 a seguir e conforme foram apresentadas anteriormente no capítulo 3.

Quadro 9 - Construção do modelo DEA

	Variável	Definição	Fonte
<i>Input</i>	Escolas com nível socioeconômico 5 e 6	Escolas municipais com ensino fundamental de nível socioeconômico médio 5 e 6	Alves; Soares e Xavier (2014)
<i>Input</i>	Média do investimento anual por aluno de 2009 a 2012	Razão entre a média aritmética do investimento municipal em educação dos anos de 2009 a 2012 pelo número de alunos matriculados por município dos anos de 2009 a 2012	Finbra
			Censo Escolar – INEP
<i>Output</i>	Nota média por escola municipal, no Ideb de 2013, de alunos dos anos finais do ensino fundamental.	-	INEP
<i>DMUs</i>	3.963 escolas municipais com alunos matriculados nos anos finais do ensino fundamental.	-	Censo Escolar – INEP

Fonte: elaborado pela autora

Como *inputs* para o modelo DEA, foram considerados o investimento médio por aluno dos anos 2009 a 2012 e escolas com nível socioeconômico 5 e 6. O *output* definido para o modelo foram as notas no Ideb de cada escola do ano de 2013. Já cada uma das 3.963 escolas municipais com ensino fundamental II, selecionadas pelos recortes apresentados anteriormente, é considerada como uma unidade tomadora de decisão (DMUs) para o modelo DEA CCR orientado a *output*.

Os resultados encontrados, obtido pela técnica DEA, apresentam o *ranking* de eficiência relativa das escolas municipais com ensino fundamental de nível socioeconômico 5 e 6, considerando seu investimento médio anual e seu desempenho no Ideb em uma escala que varia de 0 a 1 (ou uma eficiência relativa percentual de 100%).

A partir do *ranking* de eficiência das escolas, foram calculados os escores médios dos 457 municípios para ser possível identificar como está sendo o desempenho médio de cada município perante os demais municípios do estado.

O histograma apresentado no gráfico 6 mostra da distribuição dos escores médios das escolas municipais analisadas em valores percentuais. A grande maioria delas tem escores médios entre 45 e 75 e apenas 24 municípios têm escores acima de 80.

Gráfico 6 - Escores médios dos municípios analisados de NSE 5 e 6

Fonte: elaborado pela autora

Agresti e Finlay (2012) colocam que o histograma é um gráfico de uma distribuição de frequências relativas, divididos em intervalos, para uma variável quantitativa contínua. Cada intervalo tem uma coluna que representa seu o número de observações. Os autores enfatizam

que se deve ter o bom senso para a determinação dos intervalos, pois muita informação pode se perder se poucos intervalos forem usados.

A construção do histograma dos escores DEA-CCR, apresentado no gráfico 6, foi construída com o primeiro intervalo de classe de classe de 0 a 10 e, os subsequentes, com intervalos de cinco em cinco até o valor máximo de 100.

Os mesmos escores médios dos municípios também foram divididos em quintis para ser possível observar onde estão concentrados os municípios com maior e menor eficiência, sendo que no primeiro quintil estão 20% dos municípios com os escores mais baixos e, no quinto quintil estão 20% dos municípios com os escores mais altos. Dentro do quinto quintil também se destacam os dez municípios com os melhores escores, que podem ser considerados como *benchmarks* ou definidos neste trabalho como *Top 10*.

Cooper, Seiford e Zhu (2007) explicam que os *benchmarks*, ou valores que podem ser considerados como referência, são também chamados de tecnologia de vanguarda ou de melhores práticas e, devem representar a eficiência, pelo menos ao nível das melhores práticas observadas.

J e Sai Lokachari (2012) completam que considerar os valores de referência não exige apenas a captura das melhores práticas, mas também analisar como se dá a utilização eficiente dos recursos. Portanto, para se alcançar o *benchmark* do desenvolvimento educacional utiliza-se com referência um modelo de eficiência *input-processo-output*. Concordando com Cooper, Seiford e Zhu (2007) a eficiência do desenvolvimento educacional pode ser alcançada pela destinação adequada e apropriada, bem como a utilização eficiente dos recursos, a fim de alcançar resultados educacionais através do desenvolvimento e implementação de programas eficazes.

Diante o exposto anteriormente, a tabela 1 apresenta a divisão dos escores médios dos municípios em quintis, bem como a representação do que se considera como *benchmark*.

Tabela 1 - Quintil de escores médios dos municípios

Quartil	Quantidade de DMUs	Escores	Média do quintil
Quartil 1	91	39,86 a 56,71	52,33
Quartil 2	92	56,81 a 62,35	60,10
Quartil 3	91	62,37 a 66,81	64,70
Quartil 4	92	66,83 a 71,78	68,96
Quartil 5	91	71,80 a 97,26	76,19
Benchmark (top 10)		84,37 a 97,26	

Fonte: elaborado pela autora

Para elaboração de um mapa de georreferenciamento, as DMUs de cada quintil foram representadas em cores que vão do vermelho ao cinza. O mapa de georreferenciamento tem o objetivo de demonstrar espacialmente a localização de cada município representado pelo seu respectivo escore.

Escolheu-se vermelho como a cor para representar apenas os municípios definidos como *benchmark* no mapa de georreferenciamento. Neste trabalho foram considerados como *benchmark* os dez municípios com os escores mais altos e que estão classificados dentro quinto quintil. Já os municípios do primeiro quintil, 20% dos municípios com os menores escores, foram destacados pela cor cinza.

A partir das informações de localização, é possível identificar visualmente onde estão localizados os municípios com escolas de nível socioeconômico 5 e 6 selecionados para o estudo e como é a distribuição dessas escolas pelo país a partir do escore DEA que foi calculado. Também é possível identificar onde estão concentrados os municípios com maior e menor eficiência não somente dentro do país, mas também dentro de cada estado.

A figura 12 apresenta o mapa do Brasil com localização dos municípios de nível socioeconômico 5 e 6 selecionados neste estudo representados pelas cores apresentadas de acordo com seu respectivo escore DEA-CCR calculado:

Figura 12 - Distribuição dos municípios estudados de acordo com seu escore DEA pelo Brasil

Fonte: elaborado pela autora (software QGIS 2.8.2-Wien)

Analisando o mapa apresentado na figura 12, observa-se que a maioria dos 457 municípios com escolas de nível socioeconômico 5 e 6, selecionados para esta pesquisa, encontra-se localizado na região Sul e Sudeste.

Chama-se a atenção para a pequena representação de municípios, no mapa, no estado do Paraná. Isso ocorreu devido a poucas informações declaradas no Finbra a respeito de investimentos em educação dos municípios deste estado. A maior concentração de escolas se dá no estado de São Paulo e Rio Grande do Sul. Os demais estados com pouca representatividade de municípios no estudo foram devidos aos recortes feitos na base de dados.

Para uma melhor observação do quantitativo de escolas e municípios, foi elaborada a tabela 2 que relaciona cada estado brasileiro com o quantitativo de municípios e escolas selecionados no nível socioeconômico 5 e 6 além do escore médio dos municípios que se concentram no quintil superior (quinto quintil) e no quintil inferior (primeiro quintil).

Tabela 2 - Relação entre número de municípios e escolas e sua participação nos quintis superior e inferior

Estado	Número de municípios	Percentual de municípios	Número de escolas	Percentual de escolas	Escore médio do estado	Escore médio dos municípios do quintil superior	Escore médio dos municípios do quintil inferior
CE	1	0,2%	2	0,1%	88,98	88,98	-
PI	1	0,2%	2	0,1%	84,28	84,28	-
TO	1	0,2%	11	0,3%	77,18	77,18	-
MG	35	7,7%	287	7,2%	72,75	79,50	-
MA	2	0,4%	11	0,3%	71,94	77,45	-
MT	8	1,8%	33	0,8%	69,63	86,59	-
RN	3	0,7%	16	0,4%	69,33	82,43	-
GO	14	3,1%	80	2,0%	69,12	77,41	-
ES	17	3,7%	135	3,4%	68,36	78,13	48,65
SP	114	24,9%	1149	29,0%	67,94	76,35	53,79
BA	6	1,3%	21	0,5%	67,33	77,13	55,75
AL	1	0,2%	2	0,1%	66,12	-	-
PA	5	1,1%	20	0,5%	66,01	76,37	-
MS	9	2,0%	99	2,5%	65,73	75,41	55,09
AM	2	0,4%	50	1,3%	63,63	-	-
PE	2	0,4%	5	0,1%	63,29	-	-
SC	75	16,4%	494	12,5%	62,81	75,85	51,66
PR	2	0,4%	28	0,7%	61,18	-	-
RS	104	22,8%	710	17,9%	60,87	77,81	50,70
AP	2	0,4%	5	0,1%	58,97	-	-
RJ	51	11,2%	794	20,0%	56,36	75,32	51,10
PB	1	0,2%	6	0,2%	55,14	-	55,14
RO	1	0,2%	3	0,1%	45,28	-	45,28
TOTAL	0	100%	0	100%		-	-

Fonte: elaborado pela autora

A tabela da tabela 2 está organizada em ordem decrescente do escore DEA-CCR por estados. O estado de São Paulo possui o maior número de municípios representando 24,9% do total de municípios e 29% do total de escolas, além de ter escolas em municípios nos dois extremos dos quintis, superior e inferior.

Embora o estado do Ceará possua o maior escore, só está sendo levado em consideração seu único município selecionado. Na mesma situação que o estado Ceará se encontra os estados do Piauí e Tocantins, com escores DEA de 84,28 e 77,18, respectivamente, para seus únicos municípios considerados. Já para os estados da Paraíba e Rondônia, seus únicos municípios observados têm os piores escores, localizados no primeiro quintil.

As lacunas encontradas no escore médio dos municípios de alguns estados, tanto do quintil superior, quanto do inferior foi devido a não ter nenhuma observação daquele estado, naquele quintil.

Assim, a partir dessa tabela, os estados São Paulo, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Rio de Janeiro, Espírito Santo e Mato Grosso do Sul foram considerados como possibilidades para serem visitados pois possuem um considerável número de cidades escolas para serem escolhidas, além de terem municípios com escores médios nos dois extremos dos quintis, exceto Mato Grosso do Sul, com apenas nove municípios, mesmo que localizados nos dois quintis.

É importante fazer um parêntese destacando que o estado do Ceará tem o maior escore médio do levantamento mas, também não foi considerado como possibilidade para este trabalho devido a outro membro do mesmo grupo de pesquisa desta autora, GREFIC, já ter realizado pesquisas lá, como pode ser visto em Soriano (2017).

4.1.1 Escolha do estado a ser visitado

Dos possíveis estados elencados para visita, Minas Gerais, Espírito Santo e São Paulo possuem os maiores escores DEA CCR e um número considerável de municípios que poderiam ser escolhidos para a visita. A tabela 3, reorganizada a partir da tabela 2, exibe o ranking dos escores médios dos estados.

Tabela 3 - Escore CCR médio dos estados

Estado	Escore médio do estado	Número de Municípios	Desvio Padrão
MG	72,74	35	7,89
ES	68,36	17	9,07
SP	67,94	114	7,44
SC	62,81	75	8,42
RS	60,87	104	9,03
RJ	56,36	51	7,64
GO	69,12	14	4,87
CE	88,98	1	.
AL	66,12	1	.
PI	84,28	1	.
TO	77,18	1	.
MA	71,94	2	7,79
PE	63,30	2	8,69
RN	69,33	3	11,35
BA	67,33	6	9,73
MT	69,63	8	8,06
PA	66,01	5	9,59
MS	65,73	9	7,72
AM	63,63	2	5,46
PR	61,18	2	2,87
AP	58,98	2	2,51
PB	55,14	1	.
RO	45,28	1	.
Total	64,51	457	9,39

Fonte: elaborado pela autora

Minas Gerais, Espírito Santo e São Paulo têm, respectivamente, escores DEA-CCR médio de 72,75, 68,36 e 67,94. Além de terem maiores escores, recai sobre esses estados a maior chance de encontrar municípios que estiveram sobre a mesma gestão da secretaria municipal nos períodos de 2009 a 2012 e 2013 a 2016.

Observa-se que o estado de Minas Gerais tem um dos maiores escores DEA CCR e um considerável número de municípios a serem visitados. Já o estado de São Paulo possui o maior número de municípios selecionados, além de possuir um escore DEA médio alto.

Como os estados possuem escores DEA CCR muito próximos, foi necessário a realizada uma análise estatística com uso do teste t-Student, para amostras independentes, com o objetivo de comparar as médias dos estados de São Paulo com Minas Gerais e Espírito Santo.

O objetivo de se comparar as médias foi identificar se os valores médios são indiferentes, para os estados de São Paulo, Minas Gerais e Espírito Santo. Apesar do escore médio de Minas Gerais ser superior, São Paulo possui um maior número de municípios e escolas que puderam ser considerados para a realização dos estudos de caso.

Como um dos pressupostos do teste t é que as amostras são derivadas de uma distribuição normal, anteriormente ao teste t, foi feito o teste de normalidade Kolmogorov-Smirnov (KS) para identificar se os escores médios dos municípios seguem uma distribuição normal, com o intuito de posteriormente realizar para a comparação das médias. O resultado para o teste Kolmogorov-Smirnov (KS) para os escores DEA médio dos municípios é apresentado na tabela 4:

Tabela 4 - Teste de normalidade Kolmogorov-Smirnov para os escores DEA médio dos municípios

		Escore DEA médio dos municípios
N		457
Parâmetros Normais	Média	64,5135
	Desvio padrão	9,3881
Diferenças mais extremas	Absoluta	0,028
	Positiva	0,028
	Negativa	-0,021
Kolmogorov - Smirnov Z		0,608
Significância (bi-caudal)		0,853

Fonte: elaborado pela autora

O resultado encontrado por meio do teste, para os escores DEA-CCR, para a probabilidade da estatística Z, é de 0,853 e está acima de 0,05, demonstrando que os escores têm uma distribuição normal.

Também proposto por Hair et al. (2005a), uma maneira simples de identificar a normalidade é por meio de uma análise visual do histograma, que compara aproximadamente o conjunto de dados observados com uma distribuição normal.

Ao observar o histograma, no gráfico 7, dos escores DEA CCR, comparando com a curva normal apresentada a seguir, verifica-se que os escores tendem à normalidade.

Gráfico 7 - Histograma do escore DEA CCR

Fonte: elaborado pela autora

Outra representação gráfica para avaliar a suposição de normalidade é o quantil-quantil (*Q-Q plots*). Bussab e Morettin (2000) explicam que o gráfico $q \times q$ é um gráfico dos quantis de X contra os quantis de y. Se $m = n$ o gráfico $q \times q$ é um gráfico dos dados ordenados de X contra os dados ordenados de Y. Se a distribuição dos dois conjuntos de dados fosse idênticas, os pontos estariam sobre a reta $y=x$. Sustenta-se a suposição da normalidade quando o conjunto de pontos do gráfico se aproxima da reta e, suspeita-se da normalidade dos dados se os pontos se desviam do comportamento linear projetado pela reta.

Hair et al. (2005a) complementam que este é um método atraente pela sua simplicidade, mas apresenta problemas quando se tem amostras pequenas, nas quais a construção do histograma pode distorcer a descrição visual a ponto de a análise ser inútil.

O gráfico de probabilidade normal pode trazer uma análise mais confiável, pois faz uma comparação entre a distribuição cumulativa de valores de dados reais e a distribuição cumulativa de uma normal. A distribuição normal é apresentada em uma reta diagonal e os dados do gráfico são comparados com a diagonal. Se uma distribuição é normal, linha que representa a distribuição real dos dados segue muito próxima à diagonal (HAIR et al. 2005a).

A representação gráfica do Q-Q Plot é demonstrada no gráfico 8:

Gráfico 8 - Q-Q Plot para escore DEA CCR

Fonte: elaborado pela autora

Com essa representação gráfica, verifica-se que o conjunto de dados observado se sobrepõe à diagonal corroborando com o antes apresentado, que a distribuição do escore DEA CCR tende a uma distribuição normal.

Sabendo que o conjunto de dados se aproxima de uma distribuição normal, a segunda etapa é execução do teste t para duas amostras independentes. Hair, et al. (2005a) colocam que se a variação em relação à distribuição normal é suficientemente grande, todos os demais testes estatísticos derivados resultantes são inválidos, já que se exige a uma normalidade para o uso da estatística t.

A realização da estatística descritiva bem como dos testes KS e t de *student*, para duas amostras independentes, foi por meio do *software Statistical Package for Social Sciences* (S.P.S.S.).

Foram realizados três testes t para amostras independentes. Compararam-se os escores DEA-CCR dos estados de São Paulo e Minas Gerais, Minas Gerais e Espírito Santo e São Paulo com Espírito Santo. Os testes apresentaram um resultado de 0,58, 0,63 e 0,33 respectivamente.

Cada uma das tabelas 5, 6 e 7 apresenta o resumo dos resultados apresentados pelo teste t. As informações dispostas na linha denominada p (significância) permite aceitar a hipótese nula ($p > 0,05$), em que as médias são iguais.

Tabela 5 - Resultados da comparação dos escores de São Paulo e Minas Gerais (Teste t de Student)

Medidas	SP	MG
Média	67,94	72,74
Variância	55,35	62,09
Desvio padrão	7,44	7,88
P	0,58	
N	114	35

Fonte: elaborado pela autora

Assume-se para este teste apresentado na tabela 5, as médias de São Paulo e Minas Gerais são iguais, sendo indiferente escolher um ou outro estado para estudo.

Outra comparação também foi feita entre as médias dos estados de Minas Gerais e Espírito Santo se utilizando do teste t para comparação de médias. Com valores encontrados no teste chega-se a mesma conclusão do teste anterior apresentado. Os valores apresentados na tabela 6, da comparação entre os estados chega-se à conclusão que as médias observadas são iguais.

Tabela 6 - Resultados da comparação dos escores de Minas Gerais e Espírito Santo (Teste t de Student)

Medidas	MG	ES
Média	72,74	68,35
Variância	62,09	82,26
Desvio padrão	7,88	9,07
P	0,63	
N	35	17

Fonte: elaborado pela autora

Assim, na comparação das médias dos estados de Minas Gerais e Espírito Santo, encontra-se o valor de significância de 0,63 ($p > 0,05$) concluindo que os valores das médias são iguais.

Por fim, a comparação realizada entre São Paulo e Espírito Santo, apresentada na tabela 7, apresenta uma significância de 0,33 também demonstrando, como nas análises anteriores, que as médias são iguais ($p > 0,05$).

Tabela 7 - Resultados da comparação dos escores de São Paulo e Espírito Santo (Teste t de Student)

Medidas	SP	ES
Média	67,94	68,35
Variância	55,35	82,26
Desvio padrão	7,44	9,07
P	0,33	
N	114	17

Fonte: elaborado pela autora

Conclui-se após o resultado dos três testes, que os escores médios dos municípios que formam os estados de MG, ES e SP não existem diferença estatística entre as médias, ou seja, as médias são iguais ($p>0,05$).

Como os valores médios dos escores DEA são indiferentes, escolheu-se o estado de São Paulo para o desenvolvimento deste trabalho principalmente por ter maior número de municípios, facilitando assim a chance de escolha de um município que teve o mesmo secretário municipal nos períodos de 2009 a 2012 e 2013 a 2016 e pela facilidade de deslocamento para a realização das visitas.

A figura 13 apresenta o mapa de georreferenciamento dos escores DEA CCR no estado de São Paulo, bem como a localização dos municípios considerados como *benchmark* representados em vermelho:

Figura 13 - Distribuição dos escores DEA dos municípios selecionados no estado de São Paulo

Fonte: elaborado pela autora

Para a realização da etapa qualitativa, foram escolhidos dois municípios considerados mais eficientes e dois municípios com menor eficiência relativa. Nos municípios eficientes foram escolhidas as duas escolas mais eficientes e nos municípios com menor eficiência foram escolhidas as escolas com os menores escores DEA.

4.1.2 Escolha dos municípios

Optando-se pelo estado de São Paulo para realização dos estudos de caso, neste momento fez-se necessário escolher os municípios que serão visitados.

Do estado de São Paulo, cento e quatorze municípios foram selecionados pela base de dados conforme apresentado na seção anterior nas tabelas 2 e 3. Destes municípios, foram selecionados dois considerados eficientes pela técnica DEA e dois considerados ineficientes. Assim, optou-se por escolher municípios com valores bastante discrepantes de escore DEA, sendo os eficientes com os mais altos escores DEA e, os ineficientes com os menores DEA da relação.

Além de terem escores DEA bem diferentes, os municípios deveriam estar sob a mesma gestão do secretário municipal nos anos de nos períodos de 2009 a 2012 e 2013 a 2016 para que, no momento da realização das entrevistas da etapa qualitativa fosse possível identificar mais facilmente as práticas administrativo-pedagógicas que foram realizadas nos anos anteriores a entrevista e que impactaram no Ideb de 2013.

Assim, dentro destes critérios estabelecidos, foram selecionados dois municípios com maior eficiência relativa e dois com menor eficiência. A relação dos municípios e seus respectivos NSE, investimento médio por aluno, Ideb e escores DEA podem ser vistos na tabela 8 abaixo. Já as cartas de aceite de três secretarias dos municípios estão disponíveis nos anexos de M a O.

Tabela 8 - Municípios escolhidos para realização dos estudos de caso

Nome do Município	Número de escolas de NSE 5 e 6 de EF II no município	NSE médio	Investimento médio	Ideb médio	Escore DEA - CCR médio
Município 1	2	5,35	R\$ 4.641,56	6,80	97,26
Município 2	3	5,38	R\$ 3.796,97	5,37	80,01
Município 3	11	5,47	R\$ 5.029,64	3,85	53,71
Município 4	7	5,42	R\$ 3.889,98	3,46	50,73

Fonte: elaborado pela autora

É possível verificar na tabela 8 que os investimentos médios dos municípios 2, considerado eficiente, e o do município 4, considerado ineficiente, são semelhantes, R\$ 3.796,97 e R\$ 3.889,98 respectivamente, mas suas notas médias no Ideb são bastantes diferentes. Essa observação é reforçada pela a diferença nos escores DEA.

Verifica-se a mesma situação com os outros dois municípios, 1 e 3, respectivamente com maior e menor eficiência relativa, que possuem investimentos médios próximos, de R\$

4.641,56 e R\$ 5.029,64 e notas no Ideb também discrepantes, consequentemente escores DEA bem divergentes.

De posse constatações e, após atender ao primeiro objetivo secundário deste trabalho que é encontrar escolas municipais de ensino fundamental II, de mesmo nível socioeconômico, consideradas eficientes e outras consideradas não eficientes em transformar investimentos financeiros em desempenho relativo no Ideb, parte-se para a segundo estágio desta fase da pesquisa que será a análise de quintil e a regressão truncada.

4.2 Resultados da etapa quantitativa – 2º Estágio

Com os resultados encontrados a partir do modelo DEA proposto, parte-se para o segundo estágio desta etapa quantitativa. O objetivo desta etapa é identificar variáveis que influenciam no desempenho no Ideb de escolas municipais de ensino fundamental II a partir dos indicadores da Prova Brasil. Para a construção desta etapa, foram utilizadas duas bases de dados, os resultados do Censo Escolar e os questionários da Prova Brasil do ano de 2011.

4.2.1 Análise de quintil

Para a análise de quintil, inicialmente foram consideradas todas as perguntas e respostas dos questionários da Prova Brasil e, algumas do Censo Escolar. O questionário da Prova Brasil destinado ao diretor contém 111 perguntas com alternativas de respostas que variam de A até G. O questionário respondido pelo professor possui 74 perguntas com respostas que variam de A até D e, o questionário destinado aos alunos possui 57 perguntas com respostas que também podem variar de A até G e o questionário referente as questões da escola, possui 74 perguntas com respostas que podem variar de A até D.

Assim, neste trabalho partiu-se, inicialmente, de 387 perguntas respondidas por todos e, 1205 respostas consideradas como variáveis relevantes que podem explicar o desempenho no Ideb.

Como as variáveis dos questionários do diretor e da escola são nominais, foi realizada apenas a contagem das respostas dadas por quintil para cada variável e depois analisada a evolução crescente ou decrescente do percentual de respostas entre os quintis. Por serem variáveis nominais, esses dois questionários não foram utilizados na regressão truncada.

Já as análises de quintis das variáveis do questionário do professor, dos alunos e, do Censo Escolar seriam realizadas por meio da comparação da média das escolas do quintil

superior com o quintil inferior e, também a análise da evolução crescente ou decrescente das médias entre os quintis então, primeiramente foi realizado o teste de normalidade Kolmogorov-Smirnov – KS para identificar a normalidade de cada uma das variáveis e, depois realizar o teste t de *student* para comparação de médias, já que para a utilização deste teste assume-se o pressuposto de normalidade.

Após realização do teste KS, como não se observou a existência de normalidade em cada uma das variáveis dos questionários do professor, dos alunos e do Censo não foi possível a realização do teste t de *student* para comparação das médias dos quintis superior e inferior. Assim, conforme indicado nos procedimentos metodológicos, utilizou-se o teste Mann-Whitney como alternativa ao teste KS, por se tratar de dados não paramétricos, para comparação entre as medianas dos quintis inferior e superior.

Nos questionários destinados aos professores, alunos e escola do censo escolar, foram encontradas, respectivamente, 289, 102 e 8 variáveis relevantes identificadas pelo teste de Mann-Whitney em que as medianas dos quintis inferior e superior são diferentes. Já para os questionários destinados ao diretor e escola, foram encontradas, respectivamente, 45 e 46 variáveis relevantes com alguma tendência crescente ou decrescente nas respostas encontradas entre os quintis.

Como exemplo, para melhor entendimento, para a pergunta ao diretor sobre se existia alguma ação para redução das taxas de reprovação, encontrou-se uma tendência crescente na resposta que existe ação e com resultados satisfatórios, ou seja, o quantitativo de diretores que assinalou essa resposta foi aumentando entre os quintis sendo menor no quintil inferior e aumentando gradativamente até o quintil superior.

Em muitas das perguntas, foram encontradas mais de uma resposta com tendência crescentes e decrescentes assim, para todas perguntas dos questionários que tiveram mais de uma resposta selecionada como relevante, foram selecionadas apenas uma delas para que não existisse duplicidade de informação.

No caso da pergunta a respeito da mais alta titulação que o diretor possui, as 5 possíveis respostas que poderiam ser consideradas como variáveis eram, não fez ou não completou curso de pós-graduação; atualização ou aperfeiçoamento (mínimo 180 horas); especialização (mínimo de 360 horas); mestrado e; doutorado. Dessas respostas encontrou-se duas delas como relevantes sendo uma variável com tendência decrescente em que o diretor não fez ou não completou curso de pós-graduação e outra com tendência crescente para a resposta de especialização de no mínimo de 360 horas. Assim, apenas uma das variáveis de resposta foi

suficiente para interpretar que no quintil inferior é menor o número de diretores que possuem pós-graduação e maior a quantidade no quintil superior.

As variáveis relevantes que foram identificadas nos questionários destinados aos alunos, professores e censo escolar foram utilizadas para a realização da regressão truncada com o objetivo de reforçar a sua influência sobre o desempenho no Ideb.

A apresentação das variáveis selecionadas pela análise de quintil será apresentada a seguir em conjunto com os resultados encontrados na regressão truncada.

4.2.2 Regressão truncada

A regressão truncada ou regressão tobit tem sido utilizada frequentemente como um segundo estágio na aplicação do método DEA como um complemento na identificação das variáveis que podem explicar a eficiência educacional (AFONSO, AUBYN, 2006; APARICIO, 2018; BRADLEY, JOHNES, MILLINGTON, 2001; KIRJAVAINEN, LOIKKANENT, 1998; MOREIRA, 2010; RUGGIERO, VITALIANO, 1999; RAMZI, AFONSO, AYADI, 2016).

Assim, como um segundo estágio desta análise quantitativa, foi utilizado esse modelo de regressão em complemento à análise de quintil realizada anteriormente. Na construção do modelo de regressão, considerou-se como variável independente, as variáveis selecionadas pela análise de quintil dos questionários dos alunos e professores e Censo Escolar.

Foram consideradas 57 variáveis independentes de 57 perguntas dos questionários dos professores, alunos e escola do Censo e, apesar da análise de quintil apontar muitas outras variáveis relevantes, por julgamento da pesquisadora, foram retiradas as variáveis que apontavam para respostas semelhantes.

Não foram utilizadas as variáveis dos questionários dos diretores e professores pois estes continham apenas respostas nominais. Como variável dependente para o modelo considerou-se o escore DEA CCR encontrado na primeira etapa qualitativa. Para a realização da regressão truncada foi utilizado o software EvIEWS 7.0. As variáveis consideradas para o modelo de regressão encontram-se listadas no quadro 10 a seguir.

Quadro 10 - Variáveis independentes consideradas na regressão truncada

Banco	Pergunta	Variável respondida
CENSO 2011		LAB CIENCIAS
		SALA ATEND ESPECIAL
		BIBLIOTECA
		SALA LEITURA
		INTERNET
Prova Brasil 2011 - Professor	Qual é o seu sexo?	q001_sexo_feminino
	Você poderia nos dizer a sua faixa etária?	q002_idade_40a49
	Indique o curso de pós-graduação de mais alta titulação que você possui.	q008_mestrado
	Como professor, qual é, aproximadamente, o seu salário bruto? (com adicionais, se houver).	q010_de2713a3390
	Há quantos anos você ministra aulas para alunos da série/turma em que você se encontra neste momento?	q015_de3a5anos
	Nesta escola, qual a sua carga horária semanal? (Considere a carga horária contratual: horas-aula mais horas para atividades, se houver. Não considere aulas particulares)	q017_de20a39
	Considerando-se todas as escolas em que você trabalha atualmente como professor, quantas horas semanais são dedicadas às atividades extraclasse (formação e estudo, planejamento, produção de recursos didáticos etc.)?	q020_umterco
	Durante os últimos dois anos, você participou de qualquer um dos seguintes tipos de atividades de desenvolvimento profissional, e qual foi o impacto dessa atividade em sua prática como professor? Cursos/oficinas sobre metodologias de ensino na sua área de atuação.	q021_sim_houve_impacto_mod

Considerando os temas a seguir, indique por favor sua necessidade de aperfeiçoamento profissional. Formação específica para trabalhar com estudantes com deficiência ou necessidades especiais.	q032_moderada_necessidade
Em seu tempo livre, você costuma: Ler sites na internet.	q040_sempre_ou_quase
Em seu tempo livre, você costuma: Frequentar bibliotecas.	q041_sempre_ou_quase
Gostaríamos de saber quais os recursos que você utiliza para fins pedagógicos, nesta turma: Livros de literatura em geral.	q045_sempre_ou_quase
Gostaríamos de saber quais os recursos que você utiliza para fins pedagógicos, nesta turma: Programas/aplicativos pedagógicos de computador.	q049_sempre_ou_quase
Gostaríamos de saber quais os recursos que você utiliza para fins pedagógicos, nesta turma: Internet.	q050_sempre_ou_quase
Nesta escola, com que frequência você fez o seguinte: Participou do planejamento do currículo escolar ou parte dele.	q053_semanalmente
Nesta escola, com que frequência você fez o seguinte: Trocou materiais didáticos com seus colegas.	q054_mensalmente
Nesta escola, com que frequência você fez o seguinte: Participou de reuniões com colegas que trabalham com a mesma série (ano) para a(o) qual leciona.	q055_semanalmente
Nesta escola, com que frequência você fez o seguinte: Participou em discussões sobre o desenvolvimento da aprendizagem de determinados alunos.	q056_semanalmente
Nesta escola, com que frequência você fez o seguinte: Envolveu-se em atividades conjuntas com diferentes professores (por exemplo, projetos interdisciplinares).	q057_semanalmente
Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: O(A) diretor(a) e os professores procuram assegurar que as questões de qualidade de ensino sejam uma responsabilidade coletiva.	q059_sempre_ou_quase
Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: O(A) diretor(a) informa os professores sobre as possibilidades de aperfeiçoamento profissional.	q060_sempre_ou_quase
Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: O(A) diretor(a) dá atenção especial a aspectos relacionados com a aprendizagem dos alunos.	q061_sempre_ou_quase
Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: O(A) diretor(a) dá atenção especial a aspectos relacionados com as normas administrativas.	q062_sempre_ou_quase

Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: O(A) diretor(a) dá atenção especial a aspectos relacionados com a manutenção da escola.	q063_sempre_ou_quase
Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: O(A) diretor(a) me anima e me motiva para o trabalho.	q064_sempre_ou_quase
Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: O(A) diretor(a) estimula atividades inovadoras.	q065_sempre_ou_quase
Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: Sinto-me respeitado pelo(a) diretor(a).	q066_sempre_ou_quase
Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: Tenho confiança no(a) diretor(a) como profissional.	q067_sempre_ou_quase
Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: Participo das decisões relacionadas com meu trabalho.	q068_sempre_ou_quase
Na sua percepção, os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das série(s) ou ano(s) avaliado(s) ocorrem, nesta escola, devido à/ao(s): Carência de infraestrutura física.	q070_sim
Na sua percepção, os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das série(s) ou ano(s) avaliado(s) ocorrem, nesta escola, devido à/ao(s): Nível cultural dos pais dos alunos.	q077_sim
Na sua percepção, os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das série(s) ou ano(s) avaliado(s) ocorrem, nesta escola, devido à/ao(s): Falta de assistência e acompanhamento dos pais na vida escolar do aluno.	q078_sim
Na sua percepção, os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das série(s) ou ano(s) avaliado(s) ocorrem, nesta escola, devido à/ao(s): Desinteresse e falta de esforço do aluno.	q080_sim
Na sua percepção, os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das série(s) ou ano(s) avaliado(s) ocorrem, nesta escola, devido à/ao(s): Indisciplina dos alunos em sala de aula.	q081_sim
Para a disciplina que você ministra neste ano, você participou da escolha dos livros didáticos para utilização nesta turma?	q097_sim
Os alunos desta turma têm livros didáticos?	q099_sim_todos_tem
Como você avalia a qualidade dos livros didáticos que você utiliza nesta turma, neste ano?	q101_boa
Quanto do conteúdo previsto você conseguiu desenvolver com os alunos desta turma neste ano?	q106_de60a80porcento

Prova Brasil 2011 - Aluno	Indique a frequência com que você desenvolve as seguintes práticas pedagógicas nesta turma: Propor dever de casa.	q107_diariamente
	Indique a frequência com que você desenvolve as seguintes práticas pedagógicas nesta turma: Desenvolver atividades em grupo, em sala de aula, para que os alunos busquem soluções de problemas.	q109_semanalmente
	Como você se considera?	q002_branco
	Com qual frequência seus pais, ou responsáveis por você, vão à reunião de pais?	q026_sempre_ou_quase
	Seus pais ou responsáveis incentivam você a fazer o dever de casa e/ou os trabalhos da escola?	q028_sim
	Seus pais ou responsáveis incentivam você a ir a escola e/ou não faltar às aulas?	q030_sim
	Seus pais ou responsáveis conversam com você sobre o que acontece na escola?	q031_sim
	Com qual frequência você lê: Livros de literatura.	q034_sempre_ou_quase
	Com qual frequência você costuma ir à biblioteca?	q039_de_vez_em_quando
	Você gosta de estudar Língua Portuguesa?	q050_sim
	Você faz o dever de casa de Língua Portuguesa?	q051_sempre_ou_quase
	O(A) professor(a) corrige o dever de casa de Língua Portuguesa?	q052_sempre_ou_quase
	Você gosta de estudar Matemática?	q053_sim
	Você faz o dever de casa de Matemática?	q054_sempre_ou_quase

Fonte: elaborado pela autora

Das 57 variáveis selecionadas pela análise de quintil apresentadas anteriormente e que foram consideradas como variáveis independentes na regressão truncada, 27 foram selecionadas pelo modelo, sendo 9 delas com efeito negativo e 18 com efeito positivo. As variáveis independentes encontradas com a probabilidade acima de 0,05 ($p > 0,05$) não possuem efeito significativo assim, não foram selecionadas pelo teste.

Na intenção de medir o poder explicativo da regressão, foi calculado o pseudo- R^2 de McFadden que, como o R^2 na regressão linear simples, conforme explica Laitila (1993), o pseudo- R^2 é uma medida utilizada de considerada importância para muitos usuários de métodos econométricos que fornecem uma referência rápida para modelos de variáveis limitadas e qualitativas. Assim, o cálculo do pseudo- R^2 foi realizado conforme formulação abaixo apresentada por Wooldridge (2013), em que L_{ur} corresponde a verossimilhança do modelo completo e L_0 corresponde a verossimilhança do modelo apenas com o intercepto.

$$R^2 = 1 - \frac{L_{ur}}{L_0} \quad (9)$$

A partir desta formulação chegou-se a um R^2 de 0,1363, significando que a regressão tem apenas 13,63% de poder explicativo da regressão, neste caso demonstrando assim um baixo poder explicativo para os resultados encontrados.

Após a realização da regressão truncada, construiu-se o quadro 11 apenas com as variáveis que foram selecionadas com significativa influência, mesmo que com baixo poder explicativo. Destaca-se como tendo um efeito negativo, a escola possuir laboratório de ciências, sala de atendimento especial, docentes com mestrado, informações oriundas do diretor sobre programas de aperfeiçoamento, percepção dos docentes quanto a carência de infraestrutura física, problemas de aprendizagem dos alunos devido ao nível cultural dos pais e a indisciplina dos alunos.

Embora identificado pela regressão truncada como tendo efeito negativo, muitas dessas variáveis foram identificadas durante a realização do estudo de caso e presentes nas escolas que obtiveram um melhor desempenho relativo no Ideb.

Quadro 11 - Variáveis selecionadas pela regressão truncada

Fonte	PERGUNTA	Variável	Probabilidade	Coefficiente	Efeito
CENSO 2011		LAB CIENCIAS	0,0084	-0,0095	negativo
		SALA ATEND ESPECIAL	0,0002	-0,0154	negativo
		INTERNET	0,0000	0,0548	positivo
	Você poderia nos dizer a sua faixa etária?	q002_idade_40a49	0,0492	0,0089	positivo
	Indique o curso de pós-graduação de mais alta titulação que você possui.	q008_mestrado	0,0003	-0,0315	negativo
	Como professor, qual é, aproximadamente, o seu salário bruto? (com adicionais, se houver).	q010_de2713a3390	0,0041	0,0160	positivo
	Há quantos anos você ministra aulas para alunos da série/turma em que você se encontra neste momento?	q015_de3a5anos	0,0100	0,0130	positivo
	Gostaríamos de saber quais os recursos que você utiliza para fins pedagógicos, nesta turma: Livros de literatura em geral.	q045_sempre_ou_quase	0,0005	0,0174	positivo
	Nesta escola, com que frequência você fez seguinte: Participou do planejamento do currículo escolar ou parte dele.	q053_semanalmente	0,0003	0,0306	positivo
	Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: O(A) diretor(a) informa os professores sobre as possibilidades de aperfeiçoamento profissional.	q060_sempre_ou_quase	0,0060	-0,0164	negativo
	Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: O(A) diretor(a) dá atenção especial a aspectos relacionados com a aprendizagem dos alunos.	q061_sempre_ou_quase	0,0078	0,0186	positivo
	Na sua percepção, os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das série(s) ou ano(s) avaliado(s) ocorrem, nesta escola, devido à/ao(s): Carência de infraestrutura física.	q070_sim	0,0000	-0,0235	negativo
	Na sua percepção, os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das série(s) ou ano(s) avaliado(s) ocorrem, nesta escola, devido à/ao(s): Nível cultural dos pais dos alunos.	q077_sim	0,0080	-0,0147	negativo
	Na sua percepção, os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das série(s) ou ano(s) avaliado(s) ocorrem, nesta escola, devido à/ao(s): Indisciplina dos alunos em sala de aula.	q081_sim	0,0003	-0,0177	negativo

	Para a disciplina que você ministra neste ano, você participou da escolha dos livros didáticos para utilização nesta turma?	q097_sim	0,0000	-0,0303	negativo
	Os alunos desta turma têm livros didáticos?	q099_sim_todos_tem	0,0000	0,0389	positivo
	Como você avalia a qualidade dos livros didáticos que você utiliza nesta turma, neste ano?	q101_boa	0,0037	0,0121	positivo
	Quanto do conteúdo previsto você conseguiu desenvolver com os alunos desta turma neste ano?	q106_de60a80porcento	0,0001	0,0159	positivo
Prova Brasil 2011 – Aluno	Como você se considera?	q002_branco	0,0000	0,0711	positivo
	Com qual frequência seus pais, ou responsáveis por você, vão à reunião de pais?	q026_sempre_ou_quase	0,0000	0,0792	positivo
	Seus pais ou responsáveis incentivam você a ir a escola e/ou não faltar às aulas?	q030_sim	0,0000	0,3353	positivo
	Seus pais ou responsáveis conversam com você sobre o que acontece na escola?	q031_sim	0,0195	-0,0486	negativo
	Com qual frequência você lê: Livros de literatura.	q034_sempre_ou_quase	0,0000	0,1228	positivo
	Com qual frequência você costuma ir à biblioteca?	q039_de_vez_em_quando	0,0051	0,0335	positivo
	Você gosta de estudar Língua Portuguesa?	q050_sim	0,0000	0,0630	positivo
	O(A) professor(a) corrige o dever de casa de Língua Portuguesa?	q052_sempre_ou_quase	0,0001	0,0486	positivo
	Você faz o dever de casa de Matemática?	q054_sempre_ou_quase	0,0213	0,0382	positivo

Fonte: elaborado pela autora com a utilização do software Eviews 7.0.

A partir da compilação das informações obtidas por meio da análise de quintil e da regressão foi elaborado o quadro 12. As variáveis identificadas na análise de quintil e regressão em todos os questionários foram relacionadas na coluna direita da tabela e, essas variáveis foram transformadas em práticas que, por fim, foram organizadas em grupos para facilitar a identificação a de quem é a competência, diretor, docentes, escola e aluno.

As práticas estão organizadas em grupos tais como formação docente e do diretor, forma de contratação e regime de trabalho, uso de recursos pedagógicos, planejamento docente, atuação do diretor em questões administrativo e pedagógicas, infraestrutura e condições da escola, envolvimento da família e, por último, características do aluno.

Embora as variáveis que se referem aos alunos sejam mais associadas ao seu perfil e características, a partir delas também foram indicadas práticas que podem ser desenvolvidas na escola para que tornem comuns ao aluno sua realização sendo elas, não faltar e não se ausentar durante o período de aula, fazer o dever de casa, frequentar a biblioteca, etc.

Quadro 12 - Práticas administrativo e pedagógicas selecionadas pela análise de quintil e regressão truncada

Variáveis relevantes encontradas nas análise de quintil e regressão	Práticas administrativo pedagógicas	Grupo
Possuir especialização	Possuir especialização	Perfil Pessoal Diretor
participação recente em atividades para desenvolvimento profissional	Participar de capacitações	
Nível salarial (acima de R\$ 3.391,00)	Definição de nível salarial de remuneração do diretor	
Ingresso no cargo via Concurso Público ou Indicação Direta	Ingresso no cargo via Concurso Público ou Indicação Direta	
Experiência em cargo de Direção (3 - 5 anos)	Experiência em cargo de Direção (3 - 5 anos)	
atua como diretor na mesma escola (6 - 10 anos)	Estabilidade no cargo na mesma escola	
Conhece os resultados do SAEB da escola e do estado	Acompanhar resultados do SAEB	Atuação do diretor-questões pedagógicas
Executa ações para redução das taxas de abandono e reprovação	Promover ações para redução das taxas de abandono e reprovação	
Adota critério de formação de turmas heterogêneas quanto à idade	Organizar turmas heterogêneas em relação a idade	
funcionários com formação para trabalhar com estudantes com deficiência ou necessidades especiais	Contratação de funcionários com formação para trabalhar com estudantes com deficiência ou necessidades especiais	
Baixo índice de falta por parte de alunos	Acompanhamento e gestão das faltas escolares	
Tomada de decisão compartilhada (participativa) entre diretor e docentes e opiniões docentes consideradas	Envolvimento do diretor com relação a qualidade do ensino, aprendizagem dos alunos e tomada de decisão compartilhada com docentes	
Responsabilidade compartilhada da qualidade do ensino		
Preocupação com a aprendizagem dos alunos		

Grande disponibilidade de funcionários na merenda	Planejamento para uma merenda de qualidade	Atuação do diretor-gestão financeira
Ótima quantidade de alimentos		
Apoio financeiro de empresas ou doadores individuais		
Baixo índice de falta por parte de professores	Acompanhamento e gestão das faltas docentes	Atuação do Diretor - gestão de pessoas
Orientação do diretor quanto a aperfeiçoamento profissional	Envolvimento do diretor na motivação docente, no desenvolvimento de atividades inovadores e no aperfeiçoamento profissional	
Estímulo e motivação docente e desenvolvimento de atividades inovadoras		
Orientação do diretor quanto as normas administrativas e de manutenção	Envolvimento do diretor quanto as normas administrativas e manutenção da escola	Atuação do Diretor - rotinas administrativas
salas de aula, portas e telhados com bom estado de conservação	Disponibilização de infraestrutura completa em boas condições de conservação e funcionamento.	Condições de Infraestrutura física
salas iluminadas e arejadas		
controle de entrada e saída de alunos	Controle dos alunos	Segurança
esquema de policiamento para inibição do tráfico de drogas dentro da escola	Policiamento e combate ao tráfico dentro e nas imediações da escola.	
adoção de medidas de segurança para proteger os alunos nas imediações		
vigilância aos finais de semana e feriados	Vigilância do prédio	
iluminação no exterior da escola		
Disponibilidade de recursos pedagógicos	Disponibilização de recursos pedagógicos e de pessoal de apoio	Recursos Materiais e Didáticos
Disponibilidade de pessoal de apoio pedagógico		
bons computadores para alunos e professores	Disponibilidade de recursos de mídia para alunos, professores e funcionários.	
acesso à internet para uso docente		
computador exclusivo para uso administrativo		

máquinas copiadoras		
televisão e aparelhos de som		
com acervo diversificado que desperta o interesse discente	Biblioteca com estrutura e acervo motivadores	Condições da Biblioteca
laboratório de ciências	Disponibilidade de salas de atendimento especial, biblioteca, sala de leitura e internet, laboratório de ciências	Infraestrutura física
sala de atendimento especial		
Biblioteca		
sala de leitura e internet		
Predominância de docentes do sexo feminino nas escolas de quintil superior	Incentivo a contratação de docentes do sexo feminino	Perfil pessoal docente
Graduação em IES particular	Incentivo à contratação de docentes com formação em IES Particular e com experiência prévia docente	Formação continuada docente
Mestrado		
Docentes com experiência de 8 a 14 anos		
Cursos e oficinas sobre metodologias de ensino apresentam impacto moderado na atividade docente		
Existe um baixo nível de necessidade de aperfeiçoamento profissional em temáticas (DCNs, conteúdos específicos, práticas de ensino, uso TICs)		
Docentes com regime de trabalho estatutário estão mais vinculados as escolas com piores desempenho	Contratação via CLT	Contratação e remuneração docente
Salários a partir de R\$ 2713	Definição de faixa de remuneração	
Carga horária parcial ou integral	Contratação de professor com regime de trabalho de dedicação exclusiva	Regime de Trabalho docente
Atuação em apenas uma única escola		
A utilização de 1/3 da carga-horária em atividades extraclasse auxilia na melhora do desempenho.	Incentivo ao uso de recursos didáticos pelo professor: atualização docente por uso da internet, uso de jornais, revistas informativas, livros de literatura,	Uso de Recursos Pedagógicos
O hábito de acessar ler sites na internet com regularidade		
Utilização regular de jornais e revistas informativas		

Utilização frequente de livros de literatura	maquinas copiadoras e, utilização de 1/3 da carga horária em atividades extra-classe	
Utilizar equipamento de xerox melhora o desempenho		
Participação do planejamento do currículo escolar ou parte dele	Participação do professor no planejamento escolar	Planejamento Docente
A troca semanal de materiais didáticos com os colegas auxilia no desempenho	Reuniões semanais com outros professores para troca de materiais, discussão sobre o desenvolvimento da aprendizagem e atividades conjuntas (projetos interdisciplinares)	
Troca mensal de materiais didáticos com seus colegas.		
Participação semanal em reuniões com colegas que trabalham com a mesma série (ano) para a(o) qual leciona.		
Participação semanal em discussões sobre o desenvolvimento da aprendizagem de determinados alunos.		
Envolvimento semanal em atividades conjuntas com diferentes professores (por exemplo, projetos interdisciplinares).		
carência de infraestrutura física	Avaliar e considerar no planejamento a percepção do docente quanto aos possíveis problemas de aprendizagem dos alunos	Percepção docente
nível cultural dos pais		
Desinteresse e falta de esforço dos alunos		
Falta de assistência e acompanhamento dos pais na vida escolar do aluno.		
indisciplina dos alunos em sala de aula		
propor dever de casa diariamente	Oferta e correção diária de dever de casa	Atividade Docente
Corrigir diariamente ao dever de casa		
Cumprir de 60% a 80% do conteúdo previsto	Cumprimento do conteúdo previsto pelo professor	
desenvolver atividades em grupo semanalmente	Aulas com metodologias estimulantes, trabalhos temáticos, atividades em grupo	
desenvolver projetos temáticos em equipe mensalmente		
Atividades que estimulem aos alunos expressar suas opiniões e a criarem argumentos		

leitura e discussão de contos, crônicas, poesias, romances semanalmente		
Cópia de textos do livro didático e lousa		
Incentivo dos pais com relação à frequência, atividades e deveres da escola	Incentivo a participação e cobrança da família	Participação da Família
Participação frequente dos pais em reuniões		
mora com os pais	Perfil Pessoal	Perfil do aluno
Nível escolar dos pais, ensino médio ou superior		
frequenta festas da comunidade		
Frequência de leitura de livros de interesse geral	Estabelecimento de hábitos e frequência de leitura	Hábitos do Aluno
Relativa Frequência de leitura revistas em geral, gibis, revistas de celebridades e notícias da internet		
utiliza razoavelmente a biblioteca		
sempre faz o dever de Língua Portuguesa e Matemática	Estabelecimento de rotinas escolares aumento da frequência e diminuição da reprovação	Características do Aluno
não foi reprovado		
não abandona a escola durante os períodos de aula		

Fonte: elaborado pela autora

Após levantamento práticas administrativo-pedagógicas que foram identificadas na etapa quantitativa com análise dos questionários respondidos pela escola, diretor, professor, alunos, parte-se para a segunda etapa qualitativa com o objetivo de confrontar o que foi encontrado como significativo e que pode ter levado algumas escolas a terem um melhor desempenho relativo no Ideb.

4.3 Resultados da etapa qualitativa

Nesta seção são apresentados os resultados encontrados na etapa qualitativa oriundos dos estudos de casos realizados em oito escolas de ensino fundamental II de quatro municípios do estado de São Paulo para atender ao quarto objetivo específico desta tese que é identificar as práticas administrativo-pedagógicas que diferenciam as escolas consideradas eficientes das não eficientes, foram visitados quatro municípios no estado de São Paulo selecionados anteriormente na etapa quantitativa pela técnica DEA e conforme quadro 8 no capítulo 3.

As visitas foram realizadas nos municípios entre os meses de Setembro e Novembro de 2016 para realização das entrevistas em 8 escolas municipais com oferta de ensino fundamental II com os secretários municipais de educação, diretores, coordenadores pedagógicos, professores das disciplinas de Português e Matemática e pais dos alunos e, cada seção com o relato encontrado nos municípios visitados está organizada na sequência:

- Descrição de cada município;
- Descrição do relato do secretário municipal de educação;
- Descrição dos relatos coletados em cada escola nas entrevistas com diretor, docentes e pais de alunos.

A descrição abaixo contém o relato das entrevistas realizadas com base no roteiro de entrevistas semiestruturado e organizado em temáticas de forma a identificar as práticas administrativo-pedagógico que diferem umas das outras para posteriormente balizar a percepção da pesquisadora no preenchimento do instrumento de pesquisa.

Os relatos que são relativos ao perfil e gestão do diretor abordam: formação e experiência profissional; plano de carreira do diretor; capacidade da direção na captação e destinação dos recursos financeiros; critério para matrícula de alunos e processo seletivo; alimentação e, infraestrutura.

Com relação aos aspectos relacionados a atividade docente e a relação com pais dos alunos, os relatos dos casos são sintetizados sob os pontos: motivação do professor; desempenho em português e matemática; sistema avaliativo; sistema disciplinar na escola e, participação da família na escola

O instrumento de pesquisa foi preenchido ao final de cada visita e, posteriormente todos foram comparados com a intenção de identificar as diferenças existentes em cada escola e município visitado. A consolidação do preenchimento dos instrumentos de pesquisa é apresentada após dos relatos das entrevistas a seguir.

É importante destacar que os municípios e escolas tiveram seus nomes originais omitidos e renomeados conforme quadro 8 apresentado no Capítulo 3 desta tese.

4.3.1 Relato das entrevistas - Município 1

A visita ao primeiro município, chamado município 1, eficiente, foi realizada nos dias 27 e 28 de Setembro de 2016. Localizada ao norte estado de São Paulo, possui uma população de 36.593 habitantes, IDHM de 0,753, registrados no ano de 2010, e PIB per capita a preços correntes, no ano de 2015, de R\$ 24.511,21, segundo dados do IBGE.

A oferta do ensino fundamental é pela rede municipal e também rede particular e, as notas no Ideb das escolas municipais de ensino fundamental II foi 6,7 nos anos de 2013 e 2015. O Ideb observado nesta rede municipal supera tanto a meta projetada para o município quanto a meta estipulada para o Brasil.

Na tabela 9 abaixo é possível observar as notas do Ideb do sexto ao nono ano, anos finais, observadas nas escolas da rede municipal do município 1 nos anos de 2007 a 2015. Também é apresentado na tabela abaixo, as metas que foram projetadas para o município, as notas observadas na rede municipal brasileira e projetadas para o Brasil em escolas da rede municipal.

Tabela 9 - Ideb anos finais da rede municipal Município 1 de 2007 a 2015

	2007	2009	2011	2013	2015
Ideb observado Município 1	4,1	6,1	5,8	6,7	6,7
Metas projetadas para Município		4,2	4,4	4,7	5
Ideb observado Brasil	3,4	3,6	3,8	3,8	4,1
Meta projetada Brasil	3,1	3,3	3,5	3,9	4,3

Fonte: Inep (2016b)

Destaca-se que as notas observadas no município em todos os anos foram superiores às metas projetadas para o município e a meta projetada para o Brasil.

Diante de breve relato sobre a contextualização do município e de seu desempenho no Ideb, apresenta-se abaixo o relato das entrevistas realizado em duas escolas de ensino fundamental II do município.

4.3.1.1 Secretário Municipal de Educação

- **Formação:** Tem formação em Matemática e está no cargo há 16 anos permanecendo no cargo com a mudança do prefeito há 8 anos. É docente há 35 anos e continua lecionando apenas na rede privada, no ensino fundamental e médio.

- **Ações como secretário:** Em sua gestão, se preocupa principalmente, fazendo um intenso controle, de todas as avaliações externas que as escolas do município realizam. Durante a entrevista, apresentou todas anotações que são feitas referentes às notas no Ideb de cada escola em Português e Matemática, além das comparações realizadas com a OCDE em relação ao desempenho dos alunos.

No ano que o secretário iniciou suas atividades, a prefeitura só tinha escolas de ensino infantil. Com a municipalização, o ensino fundamental foi incorporado do estado pela prefeitura.

A primeira medida tomada como secretário, foi a apresentação de quatro materiais didáticos para a escolha de um. Dos quatro materiais didáticos, foi escolhido o material de um sistema de ensino que permanece em uso até hoje. Além deste material, muitos materiais são preparados pelos próprios docentes e pela secretaria.

Todas as segundas-feiras, das 18 horas às 20 horas é realizado o horário de trabalho pedagógico coletivo – HTPC com todos os professores da rede. É feito uma tutoria com os próprios docentes onde é discutido o que será trabalhando na semana independentemente do NSE da escola. Todos trabalham o mesmo conteúdo, mesmo que formas diferentes (ex. professores do 1º ano se organizam). Assim, busca-se alcançar o que a secretaria tem como objetivo de aprendizagem de cada criança em cada etapa da vida escolar.

Inicialmente, a secretaria municipal contratava capacitações externas para serem realizadas para os docentes mas, atualmente as capacitações acontecem durante os HTPCs com a troca de experiências entre os docentes. A prática docente e as experiências são compartilhadas entre todos, dos que estão há mais tempo até aos mais novos.

É programado e elaborado pela secretaria municipal para os alunos do 3º ao 9º ano, uma avaliação semanal, simulado, do conteúdo que foi trabalhado durante a semana e que também foi acordado entre todos os docentes durante os HTPCs. A prova montada pela própria secretaria, sempre com questões inéditas, dos conteúdos de Português e Matemática.

A partir da realização dessas provas, os docentes de Ciências, História e Geografia também tomaram a iniciativa de incluir questões destas áreas nas avaliações semanais. Os conteúdos de História, Ciências e Geografia são revezados quinzenalmente nas avaliações.

Além das avaliações semanais, bimestralmente é realizada uma avaliação de rendimento do ensino fundamental – Aref que avalia o toda a rede de forma estruturada. O secretário coloca que, com isso as escolas precisam sempre estar no mesmo nível para conseguir realizar a prova.

Não foi implantado pela secretaria, para a melhoria da aprendizagem do aluno, o reforço no contraturno. O reforço é apenas para os alunos que possuem alguma necessidade educacional especial. Conforme comentado pelo secretário, não existe reforço pelo reforço, um reforço “solto”.

Diante desses relatos, o secretário acredita sua gestão é voltada para o lado pedagógico não fazendo muitos comentários a respeito de captação e destinação dos recursos. A manutenção de cada escola da rede é realizada pela própria secretaria e, a merenda escolar é preparada pela prefeitura.

Como incentivo às escolas da rede municipal, as usinas de açúcar e álcool da região apresentam projetos para capacitação docente. Após a capacitação, os conteúdos são trabalhados com os alunos tendo como entrega final a apresentação de um trabalho proposto além da seleção dos melhores. No ano de 2016, dez alunos do 8º ano foram levados para Portugal após um projeto de História. Docentes e diretores também são contemplados.

É apontado pelo secretário que apesar de não ser é fácil encontrar diretores que aceitam este modelo de gestão, existem alguns que estão há mais de 16 anos no cargo no município.

Quase não existe absenteísmo docente, os alunos nunca ficam sem aula. Caso haja a necessidade de algum docente faltar, é solicitado pela direção o aviso com cinco dias de antecedência. Se não for possível fazer a substituição por um docente da mesma área,

diretor, coordenador ou outro docente da escola deverá fazer a substituição, mesmo que ministrando outro conteúdo (da sua área).

4.3.1.2 Escola Eficiente A

A escola de ensino fundamental A está localizada em área urbana, com aproximadamente 1.000 alunos, 30 salas de aula no período matutino e vespertino, 35 professores e oferta apenas da etapa II do ensino Fundamental.

A escola anteriormente era estadual e, conforme relato durante entrevista pela diretora, não tinha um bom perfil. Hoje, a escola é considerada diferenciada, tendo sido apontado tanto pelos docentes, quanto alunos e pais. Principalmente por este sentido de ensino de qualidade, existe um alto grau de cobrança por parte de todos os interessados. Na tabela 10 é possível verificar alguns indicadores da escola A, com relação a participação na Prova Brasil e Ideb nos anos de 2013 e 2015.

Tabela 10 - Indicadores da escola A

Indicadores da escola	2013	2015
Alunos que realizaram a Prova Brasil	92	176
Taxa de participação da escola Prova Brasil	92%	96,17%
NSE	5,615	5,615
Investimento anual por aluno	R\$ 5.655,32	R\$ 7.489,36
Nota Prova Brasil	7,28	6,95
Nota Prova Português	302,81	296,31
Nota Prova Matemática	334,20	320,79
Indicador de rendimento	1	1
IDEB (Anos Finais)	7,30	7

Fonte: Inep (2016a, 2018)

4.3.1.2.1 Diretor

- **Formação e experiência profissional:** Tem formação em História e Pedagogia, não possui especialização. Está no cargo como diretora da escola há 11 anos e já atuou como docente da rede.

- **Plano de Carreira do Diretor:** Foi escolhida como diretora por indicação política, com condição obrigatória de ter sido professora da rede. Para desempenhar as funções, a secretaria municipal oferece palestras de capacitação com os diretores e

encontros regulares. Não existe um plano de carreira diferenciado tanto para diretor, quanto para docentes e, o valor da hora/aula é por volta de R\$ 19,00.

- **Capacidade da Direção na Captação e destinação dos Recursos Financeiros:**

A direção tem autonomia para captação de recursos com a comunidade realizando festas ou rifas. Como exemplo, caso exista o interesse na compra de um ar condicionado os recursos são arrecadados para a compra do equipamento ficando somente à cargo da secretaria o fornecimento da mão de obra para instalação.

- **Critério para Matrícula de Alunos e processo seletivo:** os alunos são matriculados por escolha da família, caso tenha vaga, é possível matricular o aluno mesmo ele morando em região próximo a outra escola.

- **Alimentação:** é farta, balanceada e produzida pela cozinha da prefeitura. O almoço, no período da manhã, é servido às 9:30.

- **Infraestrutura:** A escola é bastante organizada, limpa, com muitos espaços abertos e arborizados, conforme imagens apresentadas na Figura 14. Também possui quadra coberta e laboratório de informática grande e limpo, conforme pode ser observado nas imagens da figura 15. A biblioteca tem um bom acervo e espaço para realização de aula de leitura mas, não fica aberta durante todo o horário de aula por não possuir uma bibliotecária. Possui laboratório de ciências e uma horta para realização de aulas de ciências conforme imagens da figura 16.

Figura 14 - Espaços abertos da escola

Fonte: Acervo pessoal da autora

Figura 15 - Quadra coberta e laboratório de Informática

Fonte: Acervo pessoal da autora

Figura 16 - Laboratório de ciências e espaço aberto para aulas de ciências

Fonte: Acervo pessoal da autora

4.3.1.2.2 Professor

- **Motivação do professor:** Os docentes são comprometidos e quase não faltam. Caso algum docente falte e não é possível conseguir substituição, a coordenação pedagógica da escola ou a direção ministram a aula. Devido ao controle feito semanalmente de faltas docentes e, em caso de necessidade de ausência, é de costume dos docentes o aviso com antecedência para a direção.

- **Desempenho em Português e Matemática:** O trabalho da Secretaria Municipal de Educação, juntamente com diretores, é pautado em ações de preparação para a Prova Brasil e, conseqüentemente do Ideb. As escolas utilizam material apostilado, que foi escolhido pela secretaria municipal, sistema de ensino Expoente. Embora o material tenha sido escolhido pela secretaria, que deve ser seguido, os professores informaram que gostam de trabalhar com ele. Fora o material apostilado, os alunos recebem o livro do Plano Nacional do Livro Didático - PNLD que é utilizado como material complementar. A Prova Brasil e o Ideb são os principais indicadores externos que direcionam o trabalho desempenhado na escola. Como indicadores internos de desempenho, a escola utiliza o resultado dos simulados e provas que são realizados semanalmente, que são devolvidos aos alunos e também aos pais.

Apesar do conteúdo ministrado seguir um direcionamento da SME, até mesmo porque o conteúdo é apostilado, os docentes têm autonomia em como o conteúdo será abordado. Um exemplo apresentado foi referente a um conteúdo de Matemática que, por organização dos docentes, foi ministrado na sequência inversa do apresentado na apostila. Os professores não concordaram com a ordem da disposição do conteúdo e, em conjunto organizaram qual seria a melhor forma de trabalhar. A nova organização combinada foi trabalhada por todos os docentes de Matemática daquela mesma série na rede.

As disciplinas de Matemática e Português são divididas em dois conteúdos, Matemática e Fundamentos da Matemática e Português e Fundamentos de Português. Essa divisão é ministrada por professores diferentes e foi implantada há aproximadamente 2 anos. Nas disciplinas de Fundamentos são trabalhados especificamente os descritores da Prova Brasil além da Redação.

Cabe destacar a explicação colocada por Bonamino e Sousa (2012, p. 5) sobre os descritores da Prova Brasil que são testes desenhados a partir da compilação de pontos comuns encontrados nas diversas propostas curriculares nacionais, estaduais e municipais, da consulta a especialistas em cada área da prova bem como dos livros didáticos mais utilizados pelas redes.

Assim, as disciplinas ministradas do 6º ao 8º ano e o respectivo número de aulas ministrados são apresentados no quadro 13, abaixo:

Quadro 13 - Disciplinas ministradas e quantidade de aulas do 6º ao 8º ano Escola A

Disciplina	Quantidade de aulas
Português	4 aulas
Fundamentos de Português	2 aulas
Matemática	4 aulas
Fundamentos da Matemática	2 aulas
Inglês e Artes	1 aula cada
Geografia, História e Ciências	2 aulas cada

Fonte: relato das entrevistas, escola A

Já no 9º ano, a disciplina de Ciências, que tem uma carga horária de 2 horas, é desmembrada em Química e Física com 2 horas cada uma. Assim, as disciplinas de Português e Matemática tem uma diminuição de 1 aula cada.

Quadro 14 - Disciplinas ministradas e quantidade de aulas do 9º ano Escola A

Disciplina	Quantidade de aulas
Português	3 aulas
Fundamentos de Português	2 aulas
Matemática	3 aulas
Fundamentos da Matemática	2 aulas
Inglês, Artes	1 aula cada
Química, Física, História e Geografia	2 aulas cada

Fonte: relato das entrevistas, escola A

- **Sistema avaliativo:** O sistema avaliativo é padronizado na rede e, composto basicamente pela primeira prova e o Aref. O conteúdo da primeira prova é de livre escolha

do professor e, para compor esta nota da primeira prova, o professor também tem a liberdade para incluir algum trabalho. A Aref tem o conteúdo combinado entre todos docentes da rede mas é montada pela secretaria. É uma prova padronizada, todas as escolas aplicam as mesmas provas. Além destas provas, ainda existe a prova substitutiva que substitui apenas uma das provas que o aluno perdeu mas, aplicada somente mediante apresentação de atestado médico.

Semanalmente, às segundas-feiras, ocorre o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo – HTPC. O trabalho é direcionado pela SME e é obrigatória a participação de todos os docentes do município. O HTPC é realizado na própria escola com os docentes e, em muitos momentos são realizados trabalhos com todos os docentes do município.

No encontro participam professores do ensino fundamental I e II, organizados por área e série. O objetivo é que todos docentes possam organizar o conteúdo da semana, para que cada um, à sua maneira, trabalhe a mesma temática. Com o trabalho organizado desta forma, o mesmo conteúdo é ministrado a todos alunos que estão nos mesmos períodos mas, cada um aprende a sua maneira. Com isso, é possível que todos alunos possam realizar as provas que são montadas e enviadas pela SME tendo os docentes como colaboradores na elaboração das questões.

- **Sistema disciplinar na escola:** Todo início de ano é apresentado aos pais um documento criado pela secretaria municipal de educação, com as normas de convivência com o objetivo de assegurar o bom funcionamento das escolas da rede. O documento é assinado pelos pais e com o conhecimento dos alunos e contém as regras sobre horários de entrada e saída, utilização de espaços da escola, uso de celulares e aparelhos eletrônicos e também os deveres e obrigações dos alunos. Também contém no documento uma solicitação de autorização para que os alunos possam participar de passeios e visitas externas e uma solicitação para de uso de direitos de imagem, caso alguma imagem venha a ser divulgada em meios de comunicação internos ou externos. De um modo geral, os alunos são disciplinados, conhecem e respeitam as regras divulgadas.

- **Participação da família na escola:** A escola sempre solicita o comparecimento dos pais caso os filhos não estejam realizando as tarefas de casa, faltando, com baixo desempenho nas disciplinas ou má comportamento. Os pais são participativos, comparecem às reuniões e são convidados a participar nos HTPCs, caso algum pai queira falar com algum docente. Não é necessária nenhuma ajuda dos pais na manutenção da escola, toda manutenção é realizada pela secretaria municipal e, a Associação de Pais e Mestres - APM faz apenas o gerenciamento dos recursos que entram.

4.3.1.3 Escola Eficiente B

Também localizada em área urbana, a escola municipal B, com funcionamento em dois períodos, oferta as etapas I e II do ensino fundamental. Possui 24 salas de aulas, 44 docentes e 36 turmas em 2015 conforme informações por escola do INEP. A tabela 11 resume os principais indicadores da escola B.

Tabela 11 - Indicadores da escola B

Indicadores da escola	2013	2015
Alunos que realizaram a Prova Brasil	92	118
Taxa de participação da escola Prova Brasil	92%	83,69%
NSE	5,083	5,083
Investimento anual por aluno	R\$ 5.655,32	R\$ 7.489,36
Nota Prova Brasil	6,44	6,62
Nota Prova Português	283,72	290,83
Nota Prova Matemática	302,64	306,37
Indicador de rendimento	0,97	0,98
IDEB (Anos Finais)	6,30	6,50

Fonte: Inep (2016a, 2018)

4.3.1.3.1 Diretor

- **Formação e experiência profissional:** A diretora tem formação em Letras, Pedagogia e pós-graduação em Psicopedagogia. Está como diretora há 4 anos, é docente da rede estadual há 20 anos e já exerceu o cargo de coordenação pedagógica durante 2 anos.

- **Plano de Carreira do Diretor:** Foi indicada pela secretaria para exercer a função de diretora sendo que, os pré-requisitos para desempenhar a função é ter Pedagogia, pós-graduação e ser docente da rede. A diretora desta escola é contratada da rede estadual e, a partir de 2007, com a municipalização foi feito um convênio entre estado e prefeitura para empréstimo dos docentes. O salário é pago pelo estado.

A secretaria municipal de educação não oferece capacitação em gestão para os diretores. Durante a entrevista, a diretora relata que gostaria de ter essa capacitação pois somente com visão de gestão existente nos cursos de Pedagogia não são suficientes para

desempenhar a função, as experiências vividas e o aprendizado diário são compartilhados com os demais diretores da rede.

A maioria das decisões são tomadas junto com a secretaria, o secretário é muito aberto. Apenas as decisões do corriqueiras da escola são tomadas no próprio ambiente da escola.

- **Capacidade da direção na captação e destinação dos recursos financeiros:** A diretora evita a realização de festas. Sempre são realizadas rifas e vendas de pizzas para ajuda na manutenção e eventos da escola. Com o dinheiro, é possível organizar semanas temáticas tanto para alunos do ensino fundamental como para alunos do magistério. Para compra de ativos permanentes, a verba é originada do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE. Dependendo do ano, ela recebe R\$ 10.000,00 ou até mesmo R\$ 20.000,00. Dois dos equipamentos de multimídia existentes foram comprados com verba da secretaria municipal.

- **Critério para Matrícula de Alunos e processo seletivo:** Não existe processo seletivo para ingresso. A matrícula dos alunos é realizada por zoneamento, levando em consideração a proximidade da moradia.

- **Alimentação:** Preparada e fornecida pela cozinha da prefeitura, é balanceada e farta.

- **Infraestrutura:** A escola não possui laboratório de informática. Existem 4 computadores na sala de professores e, apesar da diretora afirmar que necessitaria muito de mais alguns computadores para montar um laboratório, não existe espaço físico disponível na escola para a abertura.

Possui biblioteca com bom acervo e espaço para realização aulas de leitura e refeitório amplo com uma cantina para venda de alguns itens, conforme figura 17.

Figura 17 - Refeitório e biblioteca

Fonte: Acervo pessoal da autora

As salas de aulas são limpas, claras e organizadas conforme pode ser visto na figura 18 e, muitas delas possuem tela em branco para utilização de equipamentos de multimídia.

Figura 18 - Salas de aula

Fonte: Acervo pessoal da autora

A escola é sempre emprestada para a outras entidades para realização de reuniões. Os espaços normalmente são utilizados pela Polícia Militar, pela secretaria de meio ambiente, pelo Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS e pelo Centro de Referência de Assistência Social – CRAS.

Os espaços da escola também são utilizados para a realização dos HTPCs do ensino fundamental I que é feito em conjunto com todos os docentes da rede. O relógio para registro do ponto biométrico disponível nesta escola é o único habilitado para registro da participação de todos.

Apesar de muitos espaços, todos muito limpos e organizados, inclusive os espaços abertos para convívio comum, conforme figura 19, não existe uma sala para secretaria na escola, só existe um ponto de apoio para os pais e, todo o trabalho de secretaria é feito pela Diretoria Municipal de Educação e Cultura - DMEC.

Figura 19 - Espaços comunitários abertos

Fonte: Acervo pessoal da autora

4.3.1.3.2 Professor

- **Motivação do professor:** Alguns docentes desta escola são concursados pela secretaria estadual de educação e, estão atualmente emprestados ao município. Anualmente são feitos processos seletivos para contratação com vigência de contrato de um ano. Apesar de todas as atividades escolares serem padronizadas pela secretaria municipal de educação, conteúdo a ser trabalhado, provas bimestrais e simulados, o docente tem autonomia para trabalhar o conteúdo da forma como achar melhor.

Em conversa com docentes, foi ressaltada a presença e a acessibilidade do secretário municipal. É aberto, recebe opinião dos docentes, pergunta o que está dando certo ou não. Credita-se isso ao fato dele também ser docente e entender como é o dia a dia docente.

Os docentes não recebem incentivo salarial por bom desempenho, são bastante comprometidos e costumam faltar somente em caso de doença. As faltas só podem ser abonadas seis vezes por ano, as demais devem ser justificadas por meio de atestado. Os alunos nunca ficam sem aula, sempre é colocado outro docente para substituição.

- **Desempenho em Português e Matemática:** Apesar de todo o planejamento ser feito em conjunto na rede e as atividades principais serem iguais, aplicação de provas, simulados, desenvolvimento do conteúdo programático, as estratégias desenvolvidas pelos docentes desta escola são um pouco diferentes das estratégias desenvolvidas pela outra escola. A professora de Português mostrou os dispositivos que utiliza para atrair os alunos durante a aula. Ela sempre traz, tablet e uma caixa de som chamada por ela de “Porpeta” que utiliza para trazer músicas para ser inseridas durante o contexto da aula. Também utiliza o equipamento multimídia da escola para deixar a aula mais atrativa.

Complementa-se ainda com o relato da diretora apontando que o diferencial da rede municipal de ensino é devido ao trabalho em conjunto realizado por todos. O trabalho é o mesmo desempenhado por todos docentes que ministram basicamente o mesmo conteúdo durante a semana, cada um de sua maneira, favorecendo até mesmo o aluno caso faça alguma troca de escola.

Assim, o sistema avaliativo, os materiais, os HTPCs e as atividades pedagógicas principais são comuns entre todas as escolas da rede, somente sendo diferenciado o que é realizado por cada docente. Todos os projetos desenvolvidos com o setor privado, também relatado na escola anterior, são desenvolvidos nesta escola.

- **Sistema avaliativo:** Conforme estipulado pela secretaria municipal, o sistema avaliativo é padronizado na rede. É composto de uma primeira prova montada por livre escolha do docente, em conteúdo e formato e, do Aref que é comum para todos alunos de

uma mesma série na rede. Além das provas, os alunos realizam os simulados enviados também pela secretaria todas as sextas-feiras. Na figura 20 abaixo mostra uma imagem de uma tabela com o controle do lançamento das notas dos simulados realizados em cada série. Ao final da aplicação do simulado, montado apenas com questões objetivas, os docentes e coordenação pedagógica fazem a correção e anotam na planilha de controle.

Figura 20 - Tabela para lançamento das notas dos simulados

9º ANO 90						SIMULADOS - PROVA BRASIL -											
ALUNO	12,8		19,8		26,8		32,9		16,9		23,9						
	Port	Mat	Port	Mat	Port	Mat	Port	Mat	Port	Mat	Port	Mat	Port	Mat	Port	Mat	
1	Noturno																
2	6		6		4		7		5		6						
3	9		5		6		7		9								
4	8		5		10				8		6						
5	8		7		8		6		9								
6	9		7								6						
7			5		7		8				5						
8	8		8								5						
9			7		4		4		9		5						
10	7		7		-		8				7						
11	3		5		6		6				5						
12	-		2		-		1										
13	9		7		9		3				6						

Fonte: Acervo pessoal da autora

A partir dos resultados dos simulados, os alunos conseguem receber um *feedback* semanal de como está seu desenvolvimento na escola. Desta maneira, também é possível que a escola consiga acompanhar cada aluno individualmente.

Caso o aluno não obtenha o rendimento suficiente, ele pode ser reprovado. É importante completar com o comentário da diretora que acredita que os docentes pecam na reprovação pois, apesar de acontecerem poucos casos de reprovação, acredita que a reprovação não resolve o problema do aluno e que não precisaria existir. Mesmo não concordando com os casos de reprovação, a diretora respeita a determinação dos professores.

Em 2015, 14 alunos foram reprovados de um total de 1000 alunos, mas a diretora considera importante enfatizar que os 14 alunos que foram reprovados não obtiveram melhora nos problemas apresentados. A maioria dos problemas apresentados pelos alunos são oriundos de problemas familiares.

- **Sistema disciplinar na escola:** Compartilha do mesmo documento comentado no sistema disciplinar da escola anterior a respeito das normas de convivência e sistema de regras definidos pela secretaria municipal. Durante a entrevista foi relatado que a escola, antes da municipalização, era muito desorganizada e com um alunado muito difícil. Ao longo dos anos essa situação foi se modificando devido ao trabalho que está sendo realizado. Observou durante o momento da visita, que as regras são lembradas a todo momento pela direção e docentes chamando a atenção dos alunos.

- **Participação da família na escola:** Foi relatado pela direção que os pais são muito participativos e, comparecem sempre às reuniões. O número de pais presentes chega a ser tão grande que, em muitas vezes, as reuniões de cada turma precisam ser separadas. Costumam ser realizadas reuniões em momentos diferentes para pais de alunos do 6º ano, pois possui muitos alunos novos, oriundos de outras escolas e também reuniões para pais dos alunos dos últimos anos. Na reunião do início do semestre são apresentadas as regras.

Apesar do relato da grande participação dos pais nas reuniões e, do aparente interesse dos pais nas atividades dos filhos, os docentes comentaram que o esforço dispendido com os alunos desta escola é diferente e creditam isso, ao não envolvimento dos pais, ou seja, pais que não valorizam a educação, que não incentivam a leitura e não acompanham os alunos.

É complementado ainda que a escola está inserida em uma comunidade carente, de periferia, difícil, carente de questões familiares, de renda, de emprego e social. Muitos alunos são filhos de ex-detentos, de mães que possuem muitos filhos com pais diferentes. Diferente da escola anterior que tem um nível social um pouco melhor além de estar em uma região central.

4.3.2 Relato das entrevistas - Município 2

O município 2, eficiente, foi visitado nos dias 13 e 14 de dezembro de 2016, fim do mandato do prefeito em exercício. Fica localizado no extremo noroeste do estado de São Paulo, com uma população, em 2010, de 29.239 habitantes, um IDHM de 0,784 e, com um PIB per capita a preços correntes, no ano de 2015, de R\$ 29.755,58, segundo dados do IBGE.

O ensino fundamental é ofertado no município pela rede municipal e pela rede particular e, as notas no Ideb das escolas municipais de ensino fundamental II foram,

respectivamente, para os anos de 2013 e 2015, 5,3 e 5,5. Embora o Ideb observado no município 2 seja superior ao Ideb observado para as escolas municipais brasileiras, está abaixo das metas projetadas para o município.

A tabela 12 abaixo apresenta as notas do Ideb nos anos finais das escolas da rede municipal do município 2 nos anos de 2007 a 2015, as metas que foram projetadas para o município e as notas observadas e projetadas para o Brasil nas escolas da rede municipal.

Tabela 12 - Ideb anos finais da rede municipal Município 2 de 2007 a 2015

	2007	2009	2011	2013	2015
Ideb observado Município 2	5,6	5,3	5,2	5,3	5,7
Metas projetadas Município 2		5,7	5,9	6,2	6,5
Ideb observado Brasil	3,4	3,6	3,8	3,8	4,1
Meta projetada Brasil	3,1	3,3	3,5	3,9	4,3

Fonte: Inep (2016b)

No ano de 2015, dos 2.536 alunos matriculados em todas as escolas da rede municipal, 14 alunos foram retidos por rendimento e 6 foram retidos por frequência.

Após breve apresentação das notas do município visitado, apresenta-se a seguir o relato das entrevistas realizadas.

4.3.2.1 Secretário Municipal de Educação

- **Formação:** Possui formação em Biologia e Pedagogia com mestrado em Biologia. É docente de uma instituição de ensino superior do município, mas com afastamento no momento.

- **Constituição e estrutura da SME:** Assumiu o cargo por indicação política em 2008 continuando no cargo também na gestão posterior. No período da visita, em dezembro de 2016, já estava participando da transição de secretários devido a alteração na prefeitura. Durante a transição, já tinha deixado pronto para o novo secretário o planejamento das aulas e até mesmo o plano de carreira docente a ser implantado.

Todos os funcionários da secretaria são efetivos e, estão alocados nos departamentos pessoal, transporte, merenda, licitação, compras, controle de combustível

e manutenção de veículos, assessoria técnica de planejamento, coordenação de educação especial, secretaria geral.

- **Alimentação nas escolas:** O cardápio é elaborado pela nutricionista da secretaria municipal e preparado em cada escola. A secretaria municipal possui uma parceria com 32 agricultores familiares da região e, no ano de 2016, 35,8% dos recursos oriundos do FNDE foram destinados às compras de gêneros alimentícios da Agricultura Familiar.

Na imagem abaixo, figura 21, contém o cardápio dos alunos que frequentam o período integral, com 5 refeições. Além dos cardápios diferenciados para educação infantil e as creches, a nutricionista também prepara cardápios com finalidades especiais para alunos com diabetes, incluindo geleia *diet*, gelatina *diet*.

Figura 21 – Cardápio diferenciado

PREFEITURA ALIMENTAÇÃO ESCOLAR CARDÁPIO H- SETEMBRO / 2016		
Cardápio Refeição Especial / RT –		
DATA	DIA DA SEMANA	Cardápio para Finalidade Especial
01/set	5ª. Feira	Gelatina Diet com Maçã
02/set	6ª. Feira	Barra de Cereal de Fruta
	Sábado	
	Domingo	
05/set	2ª. Feira	Leite Desnatado com Achioteado / Biscoito Cream Cracker
06/set	3ª. Feira	Barra de Cereal
07/set	4ª. Feira	FERIADO
08/set	5ª. Feira	Suco de Natural / Biscoito
09/set	6ª. Feira	Iogurte / Granola
	Sábado	
	Domingo	
12/set	2ª. Feira	Gelatina Diet com Fruta
13/set	3ª. Feira	Banana com Aveia
14/set	4ª. Feira	Pudim Diet
15/set	5ª. Feira	Barra de Cereal de Fruta
16/set	6ª. Feira	Torrada com Geléia Diet / Suco Natural

Fonte: acervo pessoal da autora

4.3.2.2 Escola Eficiente C

A escola eficiente C fica localizada em área urbana em uma região um pouco mais afastada do centro da cidade e possuía aproximadamente 270 alunos matriculados no ano de 2016. Possui em média 28 alunos por sala, sendo destas, quatro salas de ensino fundamental I que estudam em período integral. Já o ensino fundamental II é oferecido no período matutino.

O primeiro ano que os alunos dos anos finais tiveram seu desempenho analisado pelo Ideb foi em 2013 com uma nota 5,5 e, no ano de 2015, obtiveram uma nota 6. Embora as notas estiveram abaixo da meta projetada pelo governo para o município, que era de 6,2 em 2013 e, 6,5 em 2015, a escola esteve bem superior ao que foi alcançado efetivamente pelo município e, muito acima da meta esperada para as escolas municipais brasileiras.

Na tabela 13 abaixo são apresentados os principais indicadores da escola C nos anos de 2013 e 2015.

Tabela 13 - Indicadores da escola C

Indicadores da escola	2013	2015
Alunos que realizaram a Prova Brasil	53	25
Taxa de participação da escola Prova Brasil	101,92%	86,21%
NSE	5,05	5,05
Investimento anual por aluno municipal	R\$ 5.457,91	R\$ 5.452,05
Nota Prova Brasil	5,52	6,11
Nota Prova Português	267,39	277,54
Nota Prova Matemática	261,84	289,25
Indicador de rendimento	1,00	0,986
IDEB (Anos Finais)	5,50	6

Fonte: Inep (2016a, 2018)

4.3.2.2.1 Diretor

- **Formação e experiência profissional:** A diretora possui magistério e graduação em Geografia e Pedagogia com pós-graduação em Psicopedagogia e não possui nenhuma formação em gestão. É docente da rede há 21 anos e já esteve no cargo de coordenação pedagógica da própria escola e, está exercendo o cargo de diretora há 4 anos.

- **Plano de Carreira do Diretor:** Para ser escolhido como diretor, coordenador ou supervisor precisa ser docente da rede e ter exercido a docência durante 3 anos e não estar em período de estágio probatório. A escolha do diretor é feita pela secretaria municipal e, normalmente as trocas de diretores ocorrem quando existe a troca do prefeito.

- **Capacidade da Direção na Captação e destinação de Recursos Financeiros:**

A escola é bem atendida pela secretaria para todas as necessidades de manutenção da escola. Tudo o que é necessário pode ser solicitado para a secretaria. A direção não precisa fazer solicitações para auxílio financeiro da APM ou até mesmo para os pais. Em poucos casos é pedido alguma ajuda para os pais para contribuir nas festividades.

- **Critério para Matrícula de Alunos e processo seletivo:** Os alunos são matriculados preferencialmente pela proximidade da escola, mas as escolhas podem escolher onde matricular o filho. A escola é bastante procurada pelos munícipes e existe até lista de espera para conseguir ingressar na escola, mas não existe processo seletivo para ingresso na escola.

- **Alimentação:** A alimentação é boa, preparada na própria escola e, por ser escola de período integral são servidas várias refeições e no horário correto. Foi destacado que, diferente de muitas escolas, o almoço é serviço próximo ao meio dia.

- **Infraestrutura:** O espaço físico da escola é bom e suficiente para o número de alunos. A escola é pequena, bem limpa e com os espaços bem organizados, embora no dia em que foi realizada a visita não se encontravam alunos nas dependências estando apenas com os docentes para realização do conselho de classe. As dependências da escola podem ser vistas nas imagens da figura 22 a seguir.

Figura 22 - Dependências da escola e pátio para refeições

Fonte: Acervo pessoal da autora

Além dos espaços abertos para convívio e realização de refeições, a escola possui quadra coberta para realização das aulas de educação física e uma horta para realização de aulas diversas. As aulas de educação física podem ser realizadas na quadra ou em qualquer outro espaço aberto da escola. As imagens da horta e quadra podem ser vistas na figura 23 a seguir.

Figura 23 - Horta e quadra de esportes

Fonte: Acervo pessoal da autora

Também possui biblioteca e laboratório de informática (figura 24) com lousa digital instalada e, as dependências são bem agradáveis. A escola é sempre emprestada para a comunidade, os pais podem agendar para jogar bola ou fazer alguma festividade. A escola não participa de nenhum programa de Funcionamento aos Finais de Semana.

Figura 24 - Laboratório de informática

Fonte: Acervo pessoal da autora

4.3.2.2.2 Professor

- **Motivação do professor:** Não existe ações específicas para motivação e retenção do docente. Docentes relataram que, de um modo geral, existe bom relacionamento entre todos e com a direção. O tratamento da direção é considerado diferenciado pelos docentes, existe um apoio e respeito ao trabalho docentes. Existe um bom relacionamento entre direção e docente, mas isso não é generalizado para as outras escolas. Apontaram que nos poucos casos de uma dificuldade de relacionamento que existiram entre professores e diretoria, a SME interveio auxiliando.

- **Plano de carreira docente:** para professores que não são efetivos, existe o processo seletivo. O contrato de trabalho é válido por um ano e pode ser prorrogado por mais um ano. Os processos seletivos são abertos para substituição de outros docentes, licenças maternidade e afastamentos. O plano de carreira do magistério a ser implantando prevê progressão na carreira com base na titulação, tempo de serviço, nível de desempenho, atualização e aperfeiçoamento.

- **Desempenho em Português e Matemática:** A rede municipal utiliza material apostilado desde 2007, iniciado na gestão anterior. Os docentes têm autonomia para desenvolver projetos específicos, mas sempre em consonância com a secretaria municipal. Eles também têm autonomia para o critério de avaliação, respeitando sempre o calendário e as avaliações obrigatórias, no critério de avaliação podem ser incluídos trabalhos, atividades para casa.

Todo início de ano a secretaria solicita que cada docente elabore e aplique uma avaliação diagnóstica de cada aluno. No segundo semestre, é aplicado um simulado padronizado elaborado pelo sistema de ensino.

Os professores sinalizaram que o trabalho não é muito diferente nos anos de prova Brasil, apenas algumas atividades são diversificadas como o trabalho com questões testes, o conteúdo continua o mesmo que deveria ser trabalhado. Para os nonos anos, em ano de Prova Brasil, são aplicados alguns simulados, elaborados pelos próprios docentes. Todo planejamento para a prova Brasil é feito em conjunto com a coordenação pedagógica.

A escola possui 40 *netbooks*, que pode ser visto na figura 25, que é utilizado na maioria das aplicações dos simulados. Apenas quatro escolas do ensino fundamental II do município possuem os *netbooks*.

Figura 25 - *Laptop* disponível para uso durante as aulas

Fonte: Acervo pessoal da autora

Apesar de não existir reuniões específicas entre os professores do ensino fundamental I e II, existe uma troca de experiências entre eles durante os horários de intervalo e assim é possível uma continuidade do trabalho que foi desenvolvido pelos professores do ensino fundamental I. Com isso, quando os alunos chegam no 6º ano, eles já são conhecidos pelos professores em termos de dificuldades de aprendizagem e comportamento. A mesma sintonia acontece entre os diretores da rede ao receber alunos oriundos de outras escolas

As aulas de leitura são incluídas dentro da grade de aula com uma professora diferente da professora de Português. A biblioteca da escola é boa e foi sendo renovada ao longo do tempo. A procura pela biblioteca tem sido maior e os alunos têm nela como um espaço também para convivência. Uma imagem com o acervo da biblioteca pode ser observado na imagem da figura 26, abaixo:

Figura 26 - Acervo da biblioteca da escola C

Fonte: Acervo pessoal da autora

Além do quadro de aulas apresentado, existe reforço no contraturno para as disciplinas de Português e Matemática em todos os anos. Outros projetos diferenciados são desenvolvidos com os alunos como aulas de tênis, horta e jardinagem, autoestima (chamado de metamorfose) e musicalidade. O quadro de disciplinas e a quantidade de aulas ministradas para alunos do sexto ao nono ano estão apresentadas no quadro 15 a seguir.

Quadro 15 - Disciplinas ministradas e quantidade de aulas do 6º ao 9º ano – Escola C

Disciplina	Quantidade de aulas
Português e Matemática	6 aulas cada
Leitura	1 aula
História	3 aulas
Geografia	2 aulas
Ciências Físicas e Biológicas	3 aulas
Educação Física	2 aulas

Artes	2 aulas
Inglês, Filosofia e Ensino Religioso	1 aula cada

Fonte: relato das entrevistas, escola C

• **Sistema avaliativo:** No ensino fundamental II, os alunos são reprovados apenas no 7º e 9º ano. Para os alunos do 6º e 8º ano, existe a progressão continuada e, ao longo do ano várias ações são tomadas para melhoria do desempenho do aluno. Os docentes acreditam que a avaliação deve ser feita de forma contínua e, que a reprovação é mais eficiente se ocorrer no ensino fundamental. Assim, é possível recuperar o aluno e em certos casos, corrigindo o aluno quanto a distorção da idade/série.

Ao final de cada bimestre ocorre o conselho de classe para análise do desempenho de cada um dos alunos. Durante o conselho de classe são analisadas por todos os docentes da sala, a causas dos problemas detectados nos alunos e as providências que deverão ser tomadas. O quadro 16, a seguir é utilizado como guia para os docentes durante o conselho de classe e foi anotado pela pesquisadora no momento da participação.

Quadro 16 - Guia para identificação das causas dos problemas nos alunos e providências

Causas dos problemas detectados nos alunos	Providências
1 – Problema de atenção / Desconcentrado	1 – Tarefas dirigidas
2 – Indisciplina	2 – Comunicação aos pais
3- Deficiências diagnosticadas (auditiva; sensorial; físico; intelectual)	3 – Comunicação às autoridades (direção, conselho tutelar)
4 – Infrequência (assiduidade)	4 – Aulas mais significativas e atraentes
5 – Desinteresse nas aulas e falta de estudo	5 – Trabalho diversificado em sala de aula
6 – Não realiza os exercícios de casa e as atividades propostas	6 – Encaminhamento aos órgãos da saúde
7 – Dificuldades de aprendizagem	7 – Reforço/recuperação
8 – Problemas de saúde	8 – Diálogo com o aluno
9 – Transtorno de conduta	
10 – Falta nas avaliações sem justificativa	

Fonte: relato das entrevistas, escola C

No conselho de classe final, também são verificados os casos de alunos de 7º e 9º ano que serão necessários a reprovação. Como a visita a este município foi realizada no final do ano após o encerramento das aulas, a pesquisadora foi convidada a participar do

um conselho de classe realizado entre a direção e os docentes. Na figura 27 abaixo, observa-se a sala de aula preparada para a reunião, o conselho de classe.

Figura 27 - Sala de aula organizada para o conselho de classe

Fonte: Acervo pessoal da autora

- **Sistema disciplinar na escola:** De um modo geral os alunos são um pouco indisciplinados, mas os docentes conseguiram impor respeito e limite para desenvolvimento dos trabalhos. Poucos alunos têm faltas consecutivas, mas observa-se que é um comportamento comum entre a grande maioria dos alunos sempre faltar em algum momento às aulas e não ter comprometimento, faltam em dia de prova, de trabalho. Para conter este comportamento, o professor procura não repor a prova ou trabalho perdido, apenas se for justificado.

As regras são claras e conhecidas pelos pais e alunos. Os docentes se sentem satisfeitos com a condução e imposição das regras pela direção.

- **Participação da família na escola:** A escola fica localizada em uma região mais pobre com uma comunidade grande de ciganos e com vários problemas sociais. Os docentes relataram que inicialmente tinham preconceito em trabalhar na escola, apesar de ser pequena e com uma boa infraestrutura, mas tiveram uma grata surpresa ao iniciar as atividades.

Os problemas não são específicos da comunidade cigana, pois os pais são presentes e controlam os alunos, mas sim pelos problemas sociais da própria comunidade. Os pais incentivam a participações dos pais para os casos que não existe o

acompanhamento da parte deles. Quando uma sala apresenta muitos problemas, pais são convocados para reuniões fora do calendário ordinário de reuniões.

4.3.2.3 Escola Eficiente D

A escola eficiente D fica localizada em área urbana, na avenida principal, região central da cidade. A escola oferta apenas o ensino fundamental II com aproximadamente 500 alunos matriculados, 12 salas no horário matutino, 4 no horário vespertino e 2 salas de Educação de Jovens e Adultos - EJA, multiseriada, no horário noturno.

É avaliada pelo Ideb desde o ano de 2005 com as notas em 2013 e 2015, respectivamente, de 5,4 e 5,6. Nenhuma das notas atingidas pela escola está dentro das metas projetadas pelo governo e na tabela 14 abaixo são apresentados os principais indicadores da escola D nos anos de 2013 e 2015.

Tabela 14 - Indicadores da escola D

Indicadores da escola	2013	2015
Alunos que realizaram a Prova Brasil	127	112
Taxa de participação da escola Prova Brasil	98,45%	98,25%
NSE	5,63	5,63
Investimento anual por aluno municipal	R\$ 5.457,91	R\$ 5.452,05
Nota Prova Brasil	5,58	5,57
Nota Prova Português	265,05	259,98
Nota Prova Matemática	269,66	274,38
Indicador de rendimento	1,00	1,00
IDEB (Anos Finais)	5,6	5,6

Fonte: Inep (2016, 2018)

4.3.2.3.1 Diretor

- **Formação e experiência profissional:** A diretora é licenciada em Artes e Pedagogia e não tem formação em gestão. Está nesta escola há 7 anos sendo 6 deles como diretora, também já foi coordenadora pedagógica.

- **Plano de Carreira do Diretor:** O cargo de diretor é comissionado com indicação da secretaria municipal e, para ser indicado, precisa atender os pré-requisitos de ser docente efetivo da rede e possuir uma pós-graduação. Não existe um plano de carreira específico para diretores.

- **Capacidade da direção na captação e destinação de recursos financeiros:** Para toda destinação dos recursos financeiro, a decisão é tomada em conjunto com docentes, conselho da escola e APM. À APM compete principalmente as deliberações financeiras da escola. A escola não faz rifas ou festas para arrecadar dinheiro para equipamentos ou livros, a verba é sempre oriunda da secretaria municipal.
- **Critério para Matrícula de Alunos e processo seletivo:** Os alunos são matriculados, conforme localização da residência do aluno, por zoneamento, ou a critério do transporte público. Não existe processo letivo para ingresso na escola.
- **Alimentação:** As refeições são fartas, balanceadas, diversificadas e preparadas na escola. A entrega dos mantimentos perecíveis, carnes, frutas, verduras, legumes é feita diariamente pela prefeitura.
- **Infraestrutura:** A escola é grande, com laboratório de informática e biblioteca que é bastante procurada pelos alunos. O laboratório de informática comporta uma sala completa e possui lousa digital e multimídia. É utilizado, dentre outras atividades, para realização de simulados elaborados pelos docentes. Os alunos podem agendar o laboratório para realizar pesquisas tendo o auxílio de um monitor. As figuras 28, 29 e 30 abaixo apresentam as imagens da escola.

Figura 28 - Biblioteca e laboratório

Fonte: Acervo pessoal da autora

Figura 29 - Quadra para esportes

Fonte: Acervo pessoal da autora

Figura 30 - Hall de entrada e sala dos professores

Fonte: Acervo pessoal da autora

4.3.2.3.2 Professor

- **Motivação do professor:** Não existe incentivo financeiro por melhor desempenho, apenas o que é previsto no plano de carreira. Recentemente foi incorporado ao salário docente um aumento salarial que estava sendo recebido como bônus. Os docentes recebem capacitação da secretaria municipal de educação e também do material didático e, um terço da carga horária docente é fora de sala justamente com o objetivo para incentivar os estudos e a pesquisa. O plano de carreira do magistério a ser implantando prevê progressão na carreira com base na titulação, tempo de serviço, nível de desempenho, atualização e aperfeiçoamento.

- **Desempenho em Português e Matemática:** No quadro de aulas, além da disciplina de Português ainda existe uma aula destinada somente a leitura. A escola possui vários livros de um mesmo título e com isso é possível trabalhar um mesmo livro com toda a sala de aula. Os livros são adquiridos pela secretaria ou em parcerias com instituições privadas como o banco Itaú. No período vespertino existe o clube da leitura, desenvolvido por alunos universitários de Letras, Biologia e Pedagogia vinculados ao Programa Institucional de Bolsa de Inicial à Docência – PIBID.

Já os docentes de Matemática desenvolvem projetos diferenciados com aulas de reforço para quem tem interesse em participar de olimpíadas de Matemática ou Ciências. O material utilizado pela escola é apostilado, cada aluno tem o seu e é fornecido pela secretaria municipal mas, os docentes tem autonomia para fazer as adaptações que são necessárias para a realidade da escola. O livro didático, fornecido pelo Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, é utilizado como material complementar para desenvolvimento das atividades. Pela escola ter aderido ao sistema apostilado, não tem existe muitos livros didáticos para distribuição.

No quadro 17 a seguir é apresentado a quantidade de aulas de cada disciplina ministrada para os alunos do 9º ano.

Quadro 17 - Disciplinas ministradas e quantidade de aulas no 9º ano – Escola D

Disciplina	Quantidade de aulas
Português e Matemática	6 aulas cada
Leitura	1 aulas
História	3 aulas
Geografia, Artes, Educação Física	2 aulas cada
Ciências Físicas e Biológicas	3 aulas
Inglês, Espanhol, Filosofia, Ensino Religioso	1 aula cada

Fonte: Acervo pessoal da autora

- **Sistema avaliativo:** O sistema avaliativo foi decidido em conjunto, pelos docentes, durante os HTPC tendo, durante o bimestre uma prova com peso sete e notas de trabalhos e participação em sala com peso 3. O docente tem autonomia para aplicar o número de trabalhos que forem necessários e é comum serem utilizados simulados com enfoque nas habilidades e competências da Prova Brasil com a nota também incorporada aos critérios avaliativos. A secretaria municipal adquiriu *tablets* e um software, *Visual Class*, para elaboração de provas e simulados e os docentes foram capacitados para o uso. Com relação aos reforços, no ano de 2016 foi um ano atípico sem sala de reforço com docente diferente para recuperação paralela, os próprios professores que trabalham o reforço durante as próprias aulas.

- **Sistema disciplinar na escola:** Os alunos gostam da escola, em casos de salas que apresentam um pouco mais de indisciplina, são realizadas reuniões com os pais daquela sala. As regras são combinadas entre docente e sala de aula como um “contrato” no início do ano letivo, os pais também são informados das regras. Em casos de faltas consecutivas, o conselho tutelar é acionado.

- **Participação da família na escola:** Os pais são envolvidos, procuram a escola, mas não é como os docentes gostariam. Para toda necessidade, os pais são chamados pela direção para orientação. Bimestralmente são realizadas reuniões com os pais para divulgação das notas, a grande maioria dos pais participa. Muitos deles também participam da APM e dos conselhos. As dependências da escola são emprestadas para a comunidade quase todo final de semana para realização de festividades, eles apenas contribuem com algum valor para manutenção. Vários projetos realizados pelos alunos, sarau, feira de ciências, são apresentados aos pais e também é aberto à comunidade. Os pais têm conhecimento da Prova Brasil e consciência da importância.

4.3.3 Relato das entrevistas - Município 3

O município 3, considerado ineficiente, foi visitado nos dias 09 e 10 de novembro de 2016. Fica localizado na região do Vale do Paraíba, possui 40.984 habitantes, IDHM de 0,785 em 2010 e, um PIB per capita a preços correntes, no ano de 2015, de R\$ 14.673,13, segundo dados do IBGE.

O ensino fundamental é ofertado no município tanto pela rede municipal quanto pela rede particular. A nota do município no Ideb no ano de 2013 foi de 3,5 com uma melhora no ano de 2015 alcançando 4,9 ultrapassando a meta estipulada. A tabela 15 abaixo apresenta as notas no Ideb atingidas pelo Município 3, as metas projetadas para o município e a nota do Brasil em escolas da rede municipal.

Tabela 15 - Ideb anos finais da rede municipal Município 3 de 2007 a 2015					
	2007	2009	2011	2013	2015
Ideb observado Município 3	3,5	4,4	3,9	3,5	4,9
Metas projetadas Município 3		3,6	3,8	4,2	4,5
Ideb observado Brasil	3,4	3,6	3,8	3,8	4,1
Meta projetada Brasil	3,1	3,3	3,5	3,9	4,3

Fonte: Inep (2016b)

Anteriormente, não tinha nenhum planejamento e ações para o Ideb, isso é possível ser observado na nota do Ideb de 2013. Durante entrevista, foi relatado que a partir da divulgação das notas nesse ano, houve uma preocupação por parte da secretaria principalmente com relação ao aprendizado e desempenho do aluno. As escolas anteriormente não tinham um currículo unificado e, a partir de então, todos passaram a trabalhar com um currículo único orientado pela secretaria. Atualmente, a média de aprovação nas escolas é de 94%.

A seguir, serão relatados o relato das entrevistas realizadas com o secretário municipal, com os diretores, docentes e pais das duas escolas visitadas.

4.3.3.1 Secretário Municipal de Educação

- **Formação:** A secretária municipal tem formação em Psicologia, com mestrado e doutorado também em Psicologia. Já exerceu docência em universidade e esteve em cargo de chefe de departamento, também em universidade.

- **Constituição e estrutura da SME:** A secretaria possui 19 funcionários, 17 deles administrativos e, cinco destes não são efetivos e estão em cargo de confiança. Não existe muita rotatividade de funcionários. Sob o cargo da secretária, os funcionários são divididos no desempenho das funções de coordenação da educação infantil, educação fundamental, projetos, administrativo e técnico administrativo.

4.3.3.2 Escola Ineficiente E

A escola ineficiente E, com aproximadamente 500 alunos em 2016, oferece o ensino fundamental I e II em horários distintos sendo, 9 salas no período da manhã de ensino fundamental II e 9 salas no período da tarde de ensino fundamental I. Conta com 31 docentes em seu quadro sendo apenas 6 efetivos e o restante contratado, além de 11 funcionários.

No ano de 2013, possuía uma nota no Ideb de 2,8 apresentando uma melhora no ano de 2015 e alcançando uma nota 5. Apesar de o objetivo desta entrevista ter sido identificar o que foi praticado no ano de 2013 que levou a escola a ter um baixo desempenho, a escola preferiu relatar todas as ações implantadas a partir de 2014 com a intenção de melhoria no Ideb de 2015.

Na tabela 16 a seguir são apresentados os principais indicadores da escola E nos anos de 2013 e 2015.

Tabela 16 - Indicadores da escola E

Indicadores da escola	2013	2015
Alunos que realizaram a prova	48	60
Taxa de participação da escola Prova Brasil	76,19%	95,24%
NSE	5,48	5,48
Investimento anual por aluno	R\$ 5.251,92	R\$ 6.662,70
Nota Prova Brasil	3,93	5,31
Nota Prova Português	220,41	260,99
Nota Prova Matemática	215,17	257,69
Indicador de rendimento	0,72	0,94
IDEB (Anos Finais)	2,80	5

Fonte: Inep (2016a, 2018)

4.3.3.2.1 Diretor

- **Formação e experiência profissional:** O diretor está no cargo de direção, nesta escola, há quinze anos. Sua formação é em Pedagogia, Direito com pós-graduação em Direito Educacional, Direito do Trabalho e Psicologia.

- **Plano de Carreira do Diretor:** Para exercer a função de diretor é preciso ser docente efetivo da rede sendo escolhido pelo por meio de uma lista tríplice. Não existe um plano de carreira definido para diretor.

- **Capacidade da Direção na Captação e destinação de Recursos Financeiros:** não foi informado qual a proporção na destinação dos recursos financeiros, mas, além das verbas oriundos de recursos federais e municipais, a secretaria conta com a parceria dos pais na manutenção da escola. Não existe recursos vindos da APM, a ação da APM é apenas como será a destinação da verba. As contas de água, luz, telefone são centralizadas na secretaria municipal e a escola não é informada qual é o volume dispendido. Também é unificado na secretaria municipal o almoxarifado de todas as escolas. Qualquer solicitação de material deve ser feita à SME.

A escola costuma arrecadar dinheiro com os pais apenas em casos específicos para o benefício dos alunos, quando querem fazer uma excursão, dia do piquenique ou dia da pipoca. Em algumas festividades ou apresentações dentro da escola são vendidos alguns alimentos para os pais e alunos com a verba revertida para a escola.

- **Ações para o Ideb:** A meta da secretaria em 2014 era de atingir uma nota 7,0 no Ideb. Com isso, a secretaria pediu uma ação para cada escola com a intenção de melhoria no Ideb. Cada escola decidiu com sua equipe qual seria a metodologia a ser desenvolvida e, segundo o diretor, esta escola foi a única apresentar um plano de ação.

- **Relação com a SME:** Mensalmente os diretores participam de uma reunião conduzida pela própria secretária municipal. Existe incentivo da secretaria para capacitação docente, a direção da escola pode apresentar os planos que deseja desenvolver e solicitar capacitações para o desenvolvimento dos mesmos.

Em parceria com a fundação Leman, a secretaria escolheu escolas para participarem de capacitações só que esta escola não estava no rol das escolhidas. A pedido do diretor tendo a intenção de melhoria do clima entre os docentes, pois o relacionamento não estava muito bom, foi solicitado à secretaria a possibilidade de participação nas

capacitações da fundação Leman. Essa capacitação foi realizada no período de fevereiro de 2015 a junho de 2016.

- **Critério para matrícula de alunos e processo seletivo:** Os alunos são matriculados por zoneamento e não existe processo seletivo para entrada.

- **Alimentação:** A escola participa do programa da secretaria de merenda no horário certo e sem desperdício também com a intenção de atender as exigências do Plano Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. São oferecidas duas refeições, para os alunos da manhã, nesta sequência, um lanche e o almoço e, para os alunos da tarde, o almoço e um lanche. A refeição é farta, balanceada, com o cardápio montado por uma nutricionista e preparada na escola e servida nas mesas disponibilizadas no pátio da escola (figura 31).

Figura 31 - Mesas para refeições disponíveis no pátio da escola

Fonte: Acervo pessoal da autora

- **Infraestrutura:** A infraestrutura é relativamente boa, possui salas para realização de trabalhos e artes e audiovisual. Os livros disponíveis para a leitura ficam expostos no corredor, em um canto para leitura (figura 32). Possui sala de artes com paredes desenhadas com artes gráficas feitas por monitores da escola do programa Mais Educação. O pátio da escola atualmente tem sido utilizado para apresentações e festividades e o laboratório de informática também é utilizado para a realização dos HTPCs (figura 33).

Figura 32 - Livros disponíveis para leitura e quadra de esportes

Fonte: Acervo pessoal da autora

Figura 33 - Laboratório de informática e sala de artes

Fonte: Acervo pessoal da autora

4.3.3.2.2 Professor

- Motivação do professor:** Nesta escola os docentes do ensino fundamental II reclamaram muito da insatisfação em dar aulas principalmente com relação as imposições do diretor dificultando o relacionamento e também quanto ao sistema avaliativo imposto pelo mesmo. A maioria também se queixou principalmente com relação ao salário. Já durante outros momentos da visita e, em conversa com o grupo de docentes do ensino fundamental I, eles se mostraram bem mais motivados e unidos. O horário de trabalho do professor compreende 24 horas semanais dentro da escola sendo,

A prova oficial trimestral (Provão) contém 45 questões, sendo 5 questões de cada disciplina e é montada pela coordenação com as questões enviadas pelo docente. A auto avaliação é realizada pelo aluno em parceria com a família. Aluno e família atribuem uma nota para o aluno que posteriormente será incorporada na média trimestral.

A imagem da auto avaliação pode ver observada na figura 35 abaixo:

Figura 35 - Auto avaliação aplicada aos alunos e à família

AUTOAVALIAÇÃO – 3º TRIMESTRE / 2016 - NOTA

Nome: _____ Nº: _____ Classe: _____

Você, ALUNO(A), dará uma nota correspondente à conduta, compromisso, responsabilidade e interesse a qual será aproveitada pelos professores em consonância com outros instrumentos de avaliação.

AOS ALUNOS:
Conforme estabelece o artigo 3º, do ECA, responda às questões abaixo:

- 1) Tive interesse pelas atividades propostas e estudei em casa diariamente o que foi dado?
1,0 () SEMPRE 0,5 () ÀS VEZES 0,0 () JAINDA NÃO
- 2) Quando faltei, coloquei meu caderno em dia?
1,0 () SEMPRE 0,5 () ÀS VEZES 0,0 () JAINDA NÃO
- 3) Você estimulou seus pais/ responsável a participar do Grupo Interativo?
1,0 () SEMPRE 0,5 () ÀS VEZES 0,0 () JAINDA NÃO
- 4) Realizei as atividades e tarefas com atenção e organização, os entreguei com pontualidade?
1,0 () SEMPRE 0,5 () ÀS VEZES 0,0 () JAINDA NÃO
- 5) Apresentei os materiais necessários para aula (livro, caderno, borracha, apontador, régua e outros)?
1,0 () SEMPRE 0,5 () ÀS VEZES 0,0 () JAINDA NÃO
- 6) Mantive um bom relacionamento com o professor e os colegas?
1,0 () SEMPRE 0,5 () ÀS VEZES 0,0 () JAINDA NÃO
- 7) Prestei atenção na explicação do professor?
1,0 () SEMPRE 0,5 () ÀS VEZES 0,0 () JAINDA NÃO
- 8) Fiquei em silêncio durante a fala do colega e do professor?
1,0 () SEMPRE 0,5 () ÀS VEZES 0,0 () JAINDA NÃO

Conforme estabelece o artigo 1.634, VII, do Código Civil e artigos 53, III e 129, V, responda as questões abaixo:

- 1) Você acompanham a frequência e rendimento de seu(sua) filho (a) neste bimestre?
1,0 () SEMPRE 0,5 () ÀS VEZES 0,0 () JAINDA NÃO
- 2) Quando seu filho (a) falta, é apresentada a justificativa na escola?
1,0 () SEMPRE 0,5 () ÀS VEZES 0,0 () JAINDA NÃO
- 3) Há diálogo entre você e o (a) filho (a) sobre a escola e estudos TODOS OS DIAS?
1,0 () SEMPRE 0,5 () ÀS VEZES 0,0 () JAINDA NÃO
- 4) Você estipulam o HORÁRIO DE ESTUDO em casa para seu (sua) filho (a)?
1,0 () SEMPRE 0,5 () ÀS VEZES 0,0 () JAINDA NÃO
- 5) Seu (sua) filho(a) entrega todos os documentos enviados pela escola?
1,0 () SEMPRE 0,5 () ÀS VEZES 0,0 () JAINDA NÃO
- 6) Você ajuda seu (sua) filho (a) a tirar alguma dúvida sobre resolução de estudos em casa?
1,0 () SEMPRE 0,5 () ÀS VEZES 0,0 () JAINDA NÃO
- 7) Você participa do GRUPO INTERATIVO do seu (sua) filho (a)?
1,0 () SEMPRE 0,5 () ÀS VEZES 0,0 () JAINDA NÃO
- 8) Participaram da REUNIÃO DE CONSELHO DE CLASSE, ASSEMBLÉIA DE PAIS/PROFESSORES?
1,0 () SEMPRE 0,5 () ÀS VEZES 0,0 () JAINDA NÃO
- 9) Você já participaram das aulas de seu (sua) filho (a)?
1,0 () SEMPRE 0,5 () ÀS VEZES 0,0 () JAINDA NÃO

Fonte: arquivo da autora

- **Sistema disciplinar na escola:** De um modo geral, os alunos respeitam o diretor e docentes mas, frequentemente acontecem problemas com relação a indisciplina dos alunos e casos de situação de desrespeito em sala de aula. Na ocorrência desses casos, o aluno é retirado da sala de aula e encaminhado para a sala do diretor.

- **Desempenho em Português e Matemática:** Os docentes pouco relataram a respeito de ações específicas para o Ideb e atividades desenvolvidas. Comentaram que o foco do trabalho é no aprendizado do aluno e não apenas na preparação de para provas padronizadas.

Relataram que a disciplina Tertúlia Dialógica, originada do projeto Comunidades de Aprendizagem, se transformou em disciplina em substituição à disciplina de ensino religioso, tendo um efeito muito mais direto na aprendizagem. Esta disciplina consiste em aulas dialogadas e compartilhadas de livros da literatura clássica com o objetivo de melhorar o vocabulário e a comunicação oral e escrita.

Em cada série é trabalhado um livro na Tertúlia Dialógica e cada aluno recebe um exemplar que deve ser devolvido ao final do ano. No ano de 2016 os livros trabalhados foram, respectivamente, pelos sextos, sétimos, oitavos e nonos anos, Viagem ao centro

da terra (Julio Verne), As aventuras de Sherlock Holmes (Arthur Conan Doyle), Histórias Extraordinárias (Edgar Allan Poe) e Ilíada: A guerra de Tróia (Menelaos Stephanides).

Além das atividades relacionadas à disciplina de Língua Portuguesa relatadas acima, também é realizada a recuperação paralela, dentro da sala de aula, o reforço no contraturno e, no programa Mais Educação, existe a orientação de estudos.

- **Participação da família na escola:** A direção sempre envia comunicados para os pais chega a ter retorno na participação. Mesmo existindo a participação de alguns pais, muitos não acompanham os filhos e chegam a não conhecer o diretor, coordenador e professor. Quando são chamados à escola, não costumam comparecer à escola ou quando comparecem, conforme apontado pelos professores, é apenas para brigar com a direção.

Apesar de apontado pelos docentes que não é grande o envolvimento dos pais, a escola conta com pais que auxiliam na manutenção da escola, como consertar um portão ou um ventilador. Durante o momento da visita, a pesquisadora encontrou mães participando das aulas e auxiliando na dinâmica da sala de aula junto com o docente. Esta prática é incentivada pelo diretor para que se o pai quiser, ele pode assistir as aulas junto com filho. Muitas salas tiveram uma melhora devido a presença das mães durante a aula.

Com a intenção de incentivar a participação da família na escola, a secretaria municipal aderiu em 2014 ao programa internacional FAST (*Family and School Together*) e, em livre tradução, utilizada pela secretaria, Famílias e Escolas Juntas. O programa visa o empoderamento da família na vida escolar dos filhos. Programa foi criado nos Estados Unidos e está presente em vários países.

O programa FAST é desenvolvido em três fases, sendo a primeira uma sensibilização com a equipe escolar, família, escola e membros da comunidade escolar com os representantes da secretaria responsáveis pelo projeto. A partir desta sensibilização, a escola vai criar sua equipe FAST que passará por um treinamento de 16 horas. A segunda fase, quando realmente as sessões FAST ocorrem, é desenvolvida em 8 encontros semanais, durante dois meses, dentro da escola junto com a equipe FAST. Na última fase a equipe FAST e a escola são avaliadas e recebem um *feedback*, a partir do que foi gerado nos encontros, e recebem uma certificação.

A escola participa do programa Comunidade de Aprendizagem, patrocinado pelo Instituto Natura com adesão voluntária de todas as escolas do município. O programa capacitou professores, famílias e a comunidade para o desenvolvimento de atividades na escola. As atividades consistem em grupos interativos, tertúlias dialógicas (que

posteriormente se tornou uma disciplina) ou outras atuações educativas tutoradas por um adulto da família ou comunidade.

4.3.3.3 Escola Ineficiente F

A escola ineficiente F é localizada em área rural, bastante afastada do centro da cidade em baixo com características de periferia. Em 2016, a escola tinha 296 alunos matriculados em ensino fundamental I e II, distribuídos em 7 salas no período da manhã e 8 salas no período da tarde, com 26 docentes, sendo 14 contratados e 12 efetivos, e mais 11 funcionários.

Nos anos de 2010 a 2013, a escola ficava em outro local junto outras 3 escolas totalizando 1.200 alunos, essa reunião de escolas em uma única era chamada de “Centrão”, em 2013, houve uma separação. Nesse ano, a nota no Ideb foi 2,8 com uma melhora no Ideb de 2015 e alcançando uma nota 4,6.

Na tabela 17 a seguir são apresentados os principais indicadores da escola F nos anos de 2013 e 2015 e, destaca-se o importante o salto na nota do Ideb conforme relatado acima. Apesar do objetivo desta tese ser identificar as ações realizadas nos anteriores ao Ideb de 2013, não se pode deixar de observar este fato relevante no ano de 2015.

Tabela 17 - Indicadores da escola F

Indicadores da escola	2013	2015
Alunos que realizaram a prova	60	29
Taxa de participação da escola Prova Brasil	75%	87,88%
NSE	5,1	5,12
Investimento anual por aluno	R\$ 5.251,92	R\$ 6.662,70
Nota Prova Brasil	4,11	4,98
Nota Prova Português	219,35	248,87
Nota Prova Matemática	227,13	250,16
Indicador de rendimento	0,69	0,93
IDEB (Anos Finais)	2,80	4,6

Fonte: Inep (2016a, 2018)

4.3.3.3.1 Diretor

- **Formação e experiência profissional:** Possui graduação em Educação Física com pós-graduação em Gestão Escolar. A secretaria oferece capacitações para os

diretores e professores. Já exerceu atividade docente por 8 anos, foi coordenador pedagógico durante 2 anos e é diretor há 3 anos.

- **Plano de Carreira do Diretor:** A escolha do diretor é feita por indicação da secretaria e não existe um plano de carreira definido para o cargo de diretor. Os diretores são divididos em comissões para atuar em planos estratégicos do município, como empoderamento das escolas, atribuição de aula, embelezamento das escolas e, para apresentar o andamento das atividades se encontram com a secretaria municipal toda última quinta-feira do mês.

- **Capacidade da direção na captação e destinação dos recursos financeiros:** A escola conta com pessoas da comunidade que auxiliam na manutenção e atividades da escola. A escola consegue muitos recursos para manutenção e melhoria da escola. A escola faz festas, rifas e bazar. O bazar, chamado de *outlet*, é feito a cada três meses com doações da comunidade e a verba arrecada é revertida para uso na escola. Recentemente os pisos das salas foram trocados com essas arrecadações.

- **Critério para Matrícula de Alunos:** A matrícula é feita por zoneamento e não possui processo seletivo para ingresso.

- **Alimentação:** A escola oferece uma refeição completa por período incluindo legumes e verduras. Já os alunos que fazem do projeto Mais Educação, que ficam em um período maior na escola, recebem dois lanches e uma refeição completa. As refeições são preparadas na própria escola e, os alimentos perecíveis são entregues todos os dias. O cardápio que foi oferecido no dia da visita estava diversificado, mas relataram que no dia anterior não tida sido servido carne por falta de fornecimento. Os docentes relataram que a escola recebe uma menor diversidade de legumes e verduras do que as demais escolas localizadas em outros pontos da cidade.

- **Processo seletivo:** a escola é localizada em área rural, com características de periferia com as matrículas realizadas pelo critério de zoneamento. Não existe processo seletivo para entrada.

- **Infraestrutura:** A escola é organizada, limpa, possui sala de recursos multifuncionais, mas não possui laboratório de informática.

4.3.3.3.2 Professor

- **Motivação do professor:** Apesar de ser uma escola em área rural, os docentes se mostraram motivados com o trabalho que desempenham e a satisfação em trabalhar nesta escola. Atualmente o grupo é bastante unido, mas não era em épocas anteriores. Os docentes faltam pouco, mas atualmente estão com problemas de atrasado por causa da alteração da linha do ônibus municipal que atende a região da escola. Existe uma rotatividade grande entre os docentes contratados da escola. Não existe plano de carreira definido para os docentes e incentivos para desempenho da função. A carga horária docente é de 20 horas aula e mais 2 horas para cada HTPs coletivo e livre e são realizadas reuniões bimestrais com todos docentes, diretores e coordenadores da rede.

- **Desempenho em Português e Matemática:** São aplicados simulados, enviados pela secretaria para estabelecer uma comparação entre as escolas. No ano de 2015 foi oferecido mensalmente para os alunos de 6º e 9º ano nas provas de Português e Matemática, já no ano de 2016, os simulados foram oferecidos trimestralmente. Como descrito na escola anterior, esta escola, como as demais da rede, também tem no quadro de horário as aulas de Tertúlia, com os mesmos livros utilizados. As aulas de leitura são apenas dentro das aulas de Tertúlia. São poucos os casos dos alunos que utilizam a biblioteca espontaneamente. Os docentes se utilizam de recursos diferenciados durante as aulas, como soletrando ou cartas para ensino da tabuada. O professor de Matemática organiza anualmente um evento, festa dos anos 80, com apresentação dos alunos e grande participação dos pais e comunidade. São vendidos bolo, pastel e refrigerante. A arrecadação da verba do bolo é revertida para os alunos para a formatura dos alunos e, a verba do pastel e refrigerante é revertida para a escola.

Foi relatado por este professor de Matemática que apresentou para a secretaria municipal de educação 7 projetos que poderiam ser implementados na rede, mas, ele não teve nenhum retorno por parte da secretaria. Interessante relatar que o mesmo docente possui um projeto de leitura que leva livros em seu carro pessoal e estaciona em alguns locais da cidade, disponibilizando algumas cadeiras, para que as pessoas que passam pelo local possam se sentar e fazer alguma leitura.

Quadro 18 - Disciplinas ministradas e quantidade de aulas do 9º ano Escola F

Disciplinas	Número aulas semanais
Matemática	5 aulas
Português	5 aulas
Tertúlia (leitura)	1 aula
História, Geografia	3 aulas cada
Educação Física, Artes, Inglês	2 aulas cada

Fonte: Relato das entrevistas, Escola F

- **Sistema avaliativo:** As aulas de reforço têm acontecido no mesmo horário de aula com um professor diferente. O aluno é indicado para participar da aula de reforço.
- **Sistema disciplinar na escola:** A maioria dos alunos são disciplinados e respeitam os professores. Uma vez por mês, por premiação de bom comportamento, se o aluno não teve nenhuma ocorrência registrada no caderno da sala, ele pode participar da atividade de recreação, com os demais alunos em um campo de futebol próximo à escola, a atividade é sempre acompanhada por um docente.
- **Participação da família na escola:** As famílias participam muito pouco da vida escolar dos filhos e pouco ajudam na escola, participam mais das festividades. Os pais que são presentes participam de todas atividades mas, a grande maioria não procura a escola e, quando existe procura é apenas para reclamação do transporte ou até merenda. Dificilmente o pai vem até a escola para saber da vida escolar do filho.

4.3.4 Relato das entrevistas - Município 4

A visita ao município 4, ineficiente, aconteceu nos dias 20 e 21 de novembro 2016. O município fica localizado no litoral sul do estado de São Paulo, com uma população, em 2010, de 290,752 habitantes, um IDHM de 0,751 e, com um PIB per capita a preços correntes, no ano de 2015, de R\$ 26.337,72, segundo dados do IBGE.

O ensino fundamental é oferecido pelas redes municipal, estadual e privada. O Ideb observado nas escolas de ensino fundamental II da rede municipal foram, respectivamente, para os anos de 2013 e 2015 de 3,9 e 4,8. As notas do Ideb das escolas da rede municipal do município 4 nos anos de 2007 a 2015, as metas que foram projetadas para o município e, as notas observadas e projetadas para o Brasil em escolas da rede municipal são apresentadas na tabela 18, a seguir:

Tabela 18 - Ideb anos finais da rede municipal Município 4 de 2007 a 2015

	2007	2009	2011	2013	2015
Ideb observado Município 4	3,7	3,7	4,2	3,90	4,8
Metas projetadas Município 4	3,9	4	4,3	4,7	5,1
Ideb observado Brasil	3,4	3,6	3,8	3,8	4,1
Meta projetada Brasil	3,1	3,3	3,5	3,9	4,3

Fonte: Inep (2016a, 2018)

Analisando os resultados da tabela 16, observa-se o aumento na nota do Ideb do ensino fundamental no ano de 2015. Apesar do objetivo dessas entrevistas ter sido identificar as práticas desenvolvidas que levaram ao resultado do Ideb do ano 2013, durante as entrevistas foram enfatizadas as ações desempenhadas que acarretaram na melhoria do Ideb de 2015 e que não foram desenvolvidas anteriormente.

4.3.4.1 Secretário Municipal de Educação

- **Formação:** Tem formação em Administração e Pedagogia com mestrado em Educação.
- **Constituição e estrutura da SME:** O plano decenal de educação foi construído a partir de 2010, para o período de 2012 a 2021. Este documento não existia anteriormente e foi elaborado a partir da instituição do Observatório Educacional Municipal. A secretaria municipal é grande, com muitos funcionários e subdividida em vários departamentos. Para acompanhamento direto das escolas, supervisores vão a campo para encontro com os diretores e participam dos HTPCs se necessário, também são realizadas reuniões na secretaria municipal.
- **Ações para o Ideb:** Devido as dificuldades apresentadas com os resultados do Ideb ao longo dos anos, percebeu-se que existia um problema com o acompanhamento pedagógico nas escolas. Existia um descompasso entre o que era proposto nos planos de ensino e o que realmente estava sendo executado pelos docentes na sala de aula. A partir do ano de 2014, foi feito um trabalho intenso, desenvolvido com uma equipe específica, com os descritores pedagógicos da Prova Brasil para melhoria no Ideb e, também foi trabalhado com os diretores a importância do acompanhamento aos docentes. Foram revistos a proposta curricular, os materiais de apoio, os mecanismos de avaliação interna

(simulados) e, elaborado um conjunto de ações para realinhar a organização pedagógica da rede.

Com as novas ações, houve um aumento de 25% nas notas do Ideb do ensino fundamental II do ano de 2015 com relação ao Ideb de 2013. Houve um retorno positivo sobre este olhar mais responsabilizado dos orientadores pedagógicos sobre a prática docente. As ações começaram a ser engajadas e todos puderam trabalhar sobre uma mesma óptica.

- **APM:** Não existe participação direta das unidades de ensino quanto à captação de recursos financeiros. O censo escolar serve de base de cálculo para a quantidade de recursos a ser recebido pelo município no tocante aos recursos de merenda (PNAE), FUNDEB, Brasil Carinhoso, entre outros. Todos os repasses relativos ao ensino são repassados diretamente à conta vinculada da Prefeitura.

A descentralização quanto aos recursos financeiros ocorre em âmbito federal e municipal. No âmbito federal, as APMs recebem o dinheiro do PDDE e de seus programas correlatos. Tal utilização é definida pela comunidade escolar, sem ingerência da Secretaria de Educação. No município, a descentralização ocorre na forma de convênio, sendo este firmado entre a APM e a municipalidade, com o objetivo de tornar célere a realização de reparos de pequena monta e serviços de zeladoria do ambiente escolar.

4.3.4.2 Escola Ineficiente G

A escola G, fica tem uma localização afastada do centro da cidade, com oferta do ensino fundamental I e II no mesmo período e, possuía em 2016, 1047 alunos e 39 salas de aula. No ano da entrevista, trabalhavam na escola 23 funcionários administrativos e 45 professores em exercício e, também fazendo parte do quadro docente, 25 professores que estão afastados para exercício de outra função na rede (diretoria, coordenação, etc).

No ano de 2013, foi considerada a escola com um dos piores Ideb do município, mas em 2015 conseguiu ultrapassar a meta que estava estipulada para 2021. Os principais indicadores da escola G são apresentados na tabela 19 a seguir:

Tabela 19 - Indicadores da escola G

Indicadores da escola	2013	2015
Alunos que realizaram a Prova Brasil	151	83
Taxa de participação da escola Prova Brasil	74,75%	86,46%
NSE	5,3573	5,3573
Investimento anual por aluno	R\$ 5.919,38	R\$ 8.361,63
Nota Prova Brasil	4,23	5,13
Nota Prova Português	224,07	254,18
Nota Prova Matemática	229,90	253,64
Indicador de rendimento	0,81	0,93
IDEB (Anos Finais)	3,40	4,7

Fonte: Inep (2016a, 2018)

4.3.4.2.1 Diretor

- **Formação e experiência profissional:** Graduação em Pedagogia com pós-graduação em Gestão Escolar com Supervisão. Já exerceu cargos de docência, coordenadora pedagógica (7 anos), vice diretoria (2 anos), e está há 4 anos como diretora.

- **Plano de Carreira do Diretor:** É definido no estatuto do magistério e aborda duas vertentes, a atribuição e a valorização da carreira do diretor. Na segunda vertente estão previstas as capacitações, promoções e os quesitos financeiros. Todas os cargos e funções são descritos no estatuto, professor, diretor, supervisor e coordenador. Até o ano de 2010, o diretor era indicado pelo secretário e, a partir desta data, instituiu-se um concurso para candidatura ao cargo de diretor por meio da submissão de um projeto que será desenvolvido na escola no período em que estiver em exercício. O projeto deve estar de acordo com os planos da secretaria municipal. O servidor concursado ou o docente concursado pode concorrer a qualquer função gratificada, coordenador, diretor, supervisor. Para todos os cargos existe uma qualificação exigida. Para a candidatura ao cargo de diretor é necessário ter uma experiência de 6 anos de sala de aula e formação pedagógica. O projeto apresentado por essa diretora foi trazer a comunidade escolar para dentro da escola - Gestão Democrática e Participativa, compromisso de todos.

- **Capacidade da direção na captação e destinação dos recursos financeiros:** Os recursos da APM são oriundos de captação própria e de recursos enviados pela secretaria que descentraliza os recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE e da prefeitura. No ano de 2015, os recursos foram reduzidos e, deixou-se de receber os recursos oriundos da FNDE permanecendo apenas os recursos oriundos da

prefeitura. A diretora não tem autonomia na distribuição destes recursos oriundos do FNDE, o percentual para destinação dos recursos é determinado pelo governo.

Tudo o que é relativo a recursos financeiros, compete à APM a administração e destinação. Também são realizadas algumas pequenas ações para captação de recursos, tais como eventos na escola, renda da cantina, festas, baile de Halloween, cinema, etc.

Enquanto a APM é responsável pela administração dos recursos financeiros, as questões pedagógicas são tratadas pelo conselho de escola que é composta por vinte pais, dezesseis professores e quatro funcionários administrativos. O número de integrantes do conselho de escola é definido conforme o quantitativo de salas.

O único impedimento relatado pela diretora para exercício de seu cargo é a falta de mão de obra administrativa para auxiliar na escola.

- **Critério para Matrícula de Alunos e processo seletivo:** Não existe processo seletivo e os alunos são matriculados por zoneamento.
- **Alimentação:** As refeições são preparadas na escola com o cardápio elaborado pela prefeitura. Existe uma escala da prefeitura para distribuição dos alimentos, na terça-feira é entregue frutas e hortaliças, na quarta, carne e quinta os estocáveis. São oferecidas duas refeições para os alunos e, para os que estão no Mais Educação eles recebem um lanche a mais.
- **Infraestrutura:** No município existem 7 bibliotecas que são abertas ao público e, uma delas está nesta escola. A biblioteca tem um acervo grande, com variedade de revistas e histórias em quadrinhos. Os docentes agendam semanalmente para uso da biblioteca nas aulas de leitura ou de outra disciplina. Nas imagens da figura 36 é possível visualizar o acervo e espaço da biblioteca.

Figura 36 - Biblioteca

Fonte: Acervo pessoal da autora

O laboratório de informática e o laboratório de ciências compartilham uma mesma sala e não possuem internet. É pouco utilizado justamente por esta falta. O laboratório de

informática original foi desativado para ser transformado em sala de aula devido ao recebimento de muitos alunos.

A escola possui ar condicionado e lousa digital em todas as salas e não abre para a comunidade aos finais de semana. Tem horta para usos gerais e quadra de esportes que está um pouco deteriorada pelo tempo. A seguir, as imagens abaixo apresentam algumas imagens capturadas na escola durante a visita da hora e quadra de esportes (figura 37).

Figura 37 - Horta e quadra de esportes

Fonte: Acervo pessoal da aluna

4.3.4.2.2 Professor

- **Motivação do professor:** Os docentes são bastante desmotivados, têm bastante dificuldade para chegar à escola e faltam bastante. Comentaram que as capacitações oferecidas pela secretaria não são boas e, em muitas vezes foram oferecidas as mesmas capacitações ao longo dos anos.

- **Plano de carreira docente:** Anualmente proporcionadas capacitações aos docentes, realizadas por empresas externas e, contratadas pela secretaria por meio de licitação. Também são oferecidas capacitações internas oferecidas por um centro de capacitação do município. Nem todos docentes são efetivos, muitos são contratados por processo seletivo com um contrato de um ano que pode ser renovado por mais um. O salário do efetivo e do contratado são diferentes, não são aplicados os benefícios aos contratados como o quinquênio e, a sexta parte do salário é apenas para quem tem está há mais de 20 anos na rede.

- **Desempenho em Português e Matemática:** Os docentes têm autonomia para trabalhar o conteúdo, mas a sequência de conteúdo é unificada e trabalhada igualmente por toda a rede. Os direcionamentos são passados no início do ano pela secretaria através dos coordenadores de área. Em ano de Prova Brasil são feitas ações que envolvem a todos na escola, docentes, alunos, família. O professor de Matemática entrevistado aceita que as provas possam ser realizadas com consulta, mas sem o uso de calculadora. Realiza essa

prática, mas sabe que muitos docentes de Matemática não gostam. Aplica listas de exercícios para ser desenvolvido em equipe pelos alunos. O material didático é apenas um apoio para o trabalho.

Na imagem, figura 38 a seguir pode ser visto algumas provas de recuperação que estavam prontas no momento da visita e disponíveis aos professores para aplicação.

Figura 38 - Provas disponíveis para aplicação

Fonte: Acervo pessoal da autora

- **Sistema avaliativo:** existe reforço no contraturno que faz parte de um grande projeto Saber em Ação. Este projeto tem como objetivo trabalhar a defasagem pedagógica que também inclui a alfabetização na idade certa. Os alunos participantes do projeto Mais Educação desenvolvem no contraturno outras atividades. Já as atividades como dança, recreação, culinária, informática, jogos educativos, bijuteria, artesanato e esportes acontecem no centro comunitário do município. É aplicado um simulado padronizado que, em muitos casos as notas não são incluídas no critério avaliativo da escola. Cada escola também prepara o próprio simulado mas, muitas vezes em casos de necessidade e em ano de prova Brasil.

- **Sistema disciplinar na escola:** A escola tinha um problema muito grande com assiduidade dos alunos e, para melhoria, foi desenvolvido o projeto Assiduidade Aluno Presente. A coordenação pedagógica faz um levantamento semanal ou quinzenal da frequência dos alunos e, se são detectadas faltas consecutivas, as famílias são acionadas, com isso, as mães foram adquirindo uma maior responsabilidade. Quando o projeto começou a ser implantando em 2014, 40% do total de alunos matriculados no ensino fundamental I eram ausentes.

Ainda é registrado a existência de indisciplina, mesmo com regras divulgadas (figura 39), e ausência discente mas, embora isso ocorra, os alunos gostam da escola e, quando no ensino médio, chegam a voltar para utilizar a biblioteca para fazer trabalho.

Os casos de indisciplinas são considerados normais e, não existem casos de pichação nem de alunos que depredam a escola.

Figura 39 - Regras da escola e provas preparadas

Fonte: Acervo pessoal da autora

Ainda foi comentando que, no início da gestão da direção, a escola recebeu alunos transferidos compulsoriamente devido a caso de agressão docente.

- **Participação da família na escola:** Em uma comunidade de pescadores, os pais não são tão participantes, mas são bem mais do que no início do exercício do mandato da diretora. Após a implantação do projeto de assiduidade na escola e, do maior controle da frequência por parte da direção, a família tem participado mais da escola.

4.3.4.3 Escola Ineficiente H

A escola H só oferta o ensino fundamental II e, no ano de 2016 possuía 800 alunos matriculados. Iniciou as atividades em 2011 e, a partir do Ideb desse ano teve seu Ideb projetado. No ano de 2013, a meta não foi alcançada, já no ano de 2015 houve uma recuperação.

Na tabela 20 a seguir, são apresentados os indicadores da escola nos anos de 2013 e 2015.

Tabela 20 - Indicadores da escola H

Indicadores da escola	2013	2015
Alunos que realizaram a Prova Brasil	256	158
Taxa de participação da escola Prova Brasil	82,85%	86,34%
NSE	5,927	5,927
Investimento anual por aluno	R\$ 5.919,38	R\$ 8.361,63
Nota Prova Brasil	4,27	4,57
Nota Prova Português	226,64	236,66
Nota Prova Matemática	229,75	237,75
Indicador de rendimento	0,84	0,96
IDEB (Anos Finais)	3,60	4,4

Fonte: Inep (2016a, 2018)

4.3.4.3.1 Diretor

- **Formação e experiência profissional:** A diretora é formada em Pedagogia, professora do ensino fundamental I, já atuou como coordenadora pedagógica e está há 4 anos como diretora. Não possui formação em gestão.

- **Plano de Carreira do Diretor:** Foi escolhida como diretora por meio do novo processo de seleção. Para concorrer ao cargo de diretora é necessário submeter um projeto de trabalho para a escola que pretende atuar posteriormente, a escolha é feita pela secretaria.

- **Capacidade da direção na captação e destinação dos recursos financeiros:** A diretora possui uma maior autonomia no uso dos recursos quando são oriundos da APM, os recursos de projetos federais já têm destino próprio. Não são feitas muitas festas para captação de recursos, em período de matrícula é solicitado uma contribuição, facultativa, para o pai.

- **Critério para Matrícula de Alunos e processo seletivo:** Não existe processo seletivo e os alunos são matriculados por zoneamento. Caso haja vaga, alunos de outras regiões podem ser matriculados.

- **Alimentação:** São oferecidas três refeições, no período da manhã, antes do início da aula, é oferecido café da manhã, das 6:45 às 7:00, no meio da manhã é oferecido um lanche. O almoço é oferecido após a saída da escola para quem quiser estiver indo embora e, para quem estiver chegando para o período da tarde. Após o almoço, também são oferecidos dois lanches para os alunos do período da tarde.

- **Infraestrutura:** A biblioteca da escola é nova, não é aberta à comunidade e, apenas alunos, professores e funcionários podem utilizar. O acervo é muito bom, bastante diversificado de livros, revistas e histórias em quadrinhos, mas não possui muitos títulos de um mesmo volume (figura 40).

Figura 40 - Biblioteca

Fonte: Acervo pessoal da autora

Existe laboratório de informática, sem internet, laboratório de ciências (figura 41) e, em cada sala de aula existe lousa digital, com multimídia, acesso à internet e ar-condicionado.

Figura 41 - Laboratório de ciências

Fonte: Acervo pessoal da autora

Não existe exclusivo transporte escolar público, se o aluno necessitar de transporte público, ele recebe um passe para utilizar o transporte municipal, muitos alunos vêm a pé e alguns vem de transporte particular.

4.3.4.3.2 Professor

- **Motivação do professor:** Um dos maiores problemas da escola é a falta docente, já ocorreram situações de falta de quatro docentes em um mesmo dia. Existe um

trabalho da direção para conscientização, mas as faltas são constantes. Também foi comentado pelos docentes desta escola que as capacitações que são oferecidas pela secretaria deixam a desejar e, em muitas vezes não contribuem em nada para a ampliação do conhecimento.

- **Desempenho em Português e Matemática:** as ações para Ideb foram desenvolvidas na própria escola com orientação da secretaria municipal. Os descritores foram analisados para identificar onde a escola pudesse atuar. No ano de 2015 foram feitos simulados mensais para preparação dos alunos para a Prova Brasil, assim este tipo de prova se tornaria uma rotina para os alunos. Foi possível implementar essa rotina de aplicação de provas com a utilização da lousa digital (figura 42) pois, seria inviável para a escola imprimir muitas provas todos os meses e, com a lousa, as provas são projetadas e os alunos apenas preenchem um gabarito.

Figura 42 – Lousa digital

Fonte: Acervo pessoal da aluna

Os simulados foram montados pela coordenação pedagógica com auxílio dos docentes e muitas das questões também são colocadas pela própria coordenação pedagógica para auxiliar os docentes. A escola utiliza material escolar apostilado e, algumas atividades também são fornecidas pela editora do material. Muitos docentes não solicitam a realização do dever de casa pois acreditam que os alunos não querem fazer, principalmente no ensino fundamental II. Existem casos no 6º ano de alunos que chegam na escola e que não está alfabetizado. São ofertadas 5 aulas de Português e Matemática e, a distribuição do conteúdo de cada aula é feito pelos próprios docentes seguindo os direcionamentos da secretaria. Não existe aula específica para leitura, elas são inseridas no conteúdo das aulas de Português. O docente tem autonomia para trabalhar o conteúdo, as atividades desenvolvidas pela pelas professoras de Português entrevistadas são bastante diferentes.

A rede municipal possui atendimento psicopedagógico e, o atendimento é feito em cada escola em alguns dias da semana. Existe a sala de recursos pedagógicos para atender alunos tanto com deficiências físicas, intelectuais ou transtornos de aprendizagem. É necessário que o aluno tenha laudo médico para ser encaminhado para as atividades nesta sala.

- **Sistema avaliativo:** Possui reforço no contraturno para os alunos do 6º ano, também existem algumas salas de alunos do projeto Mais Educação em que os alunos ficam na escola por um período ampliado. Embora exista a disponibilização de aulas de reforço, não existe a participação dos alunos.

- **Sistema disciplinar na escola:** Já aconteceram casos de indisciplina na escola, com desrespeito a funcionário e professor, mas em geral, a escola consegue manter o controle da situação. Na maioria dos casos os alunos do 9º ano são mais indisciplinados e, os alunos do 6º são mais inquietos. A escola possui regras, o regimento escolar é afixado em cada sala de aula, os pais conhecem e assinam, mas não respeitam muito.

- **Participação da família na escola:** Os pais não são envolvidos, só aparecem quando estão insatisfeitos ou quando existe algum problema com os filhos. Dificilmente comparecem na escola para acompanhar o boletim. Como a escola está inserida em uma comunidade difícil, as festividades são abertas apenas aos pais e o convite não é estendido para a comunidade. Em anos anteriores houveram experiências não satisfatórias quando aberto à comunidade. Abaixo, imagem do espaço utilizado para realização de festividades e apresentação de trabalhos (figura 43).

Figura 43 - Espaço para apresentação de trabalhos e festividades

Fonte: Acervo pessoal da autora

Após apresentado os relatos obtidos em cada município e escolas visitadas, será tratado na sessão seguinte as práticas identificadas nesta etapa qualitativa.

4.3.5 Resultados da etapa qualitativa e aplicação do instrumento de pesquisa

A partir do que foi observado em cada visita pela pesquisadora foi atribuída uma nota para cada uma das práticas administrativo-pedagógicas, variáveis, listadas nos instrumentos para que, por meio da mensuração da intensidade da resposta dos entrevistados, o que foi coletado nas entrevistas fosse quantificado e transposto para o instrumento de pesquisa. Para as variáveis intervalares foram atribuídas notas de um a dez (1 a 10) e, para as variáveis que necessitavam de resposta sim ou não, binária, foi atribuída uma nota um ou zero (1 ou zero), respectivamente.

Assim, para maior entendimento, construiu-se o quadro 19 com a compilação de como foi construído o critério para seleção das práticas relevantes considerando o tipo de variável analisada conforme o tamanho da amostra, quatro secretários entrevistados e oito escolas visitadas.

Quadro 19 - Identificação das práticas por meio da diferença

Instrumento de pesquisa	Variável binária	Variável intervalar	Significado	Cor associada
SME	$x = 0$	$x < 1$	diferença pequena	branco
	$x = 1$	$1 < x < 2$	diferença intermediária	laranja
	$x = 2$	$x > 2$	diferença forte	vermelho
Diretor e Pedagógico	$x < 2$	$x < 2$	diferença pequena	branco
	$2 < x < 3$	$2 < x < 3$	diferença intermediária	laranja
	$x > 3$	$x > 3$	diferença forte	vermelho

Fonte: Elaborado pela autora

No instrumento utilizado para a secretaria municipal de educação, foi considerado para as variáveis intervalares a diferença da média dos valores encontrados entre as escolas eficientes e menos eficientes. Caso a diferença fosse maior que dois (2), a prática foi considerada forte devendo ser levada em consideração. Se a diferença encontrada estivesse entre um e dois (1 e 2) deveria ser considerada com uma intermediária relevância e, se caso menor que um (1) não foi considerada.

Para as variáveis binárias que tiveram como resposta não foi atribuído um valor zero (0) e, para as variáveis com resposta sim foi atribuído uma nota um (1). Por meio de uma contagem do número de respostas sim foi realizada a comparação entre as escolas eficientes e as com menor eficiência. Se a diferença encontrada fosse zero (0), a prática não foi considerada, caso a diferença fosse um (1), a prática foi considerada com uma intermediária relevância mas, mesmo assim foi considerada e, por fim, caso a diferença encontrada fosse dois (2), a prática foi fortemente considerada. Este critério para seleção foi estipulado devido ao número máximo de respostas serem dois (2), para os municípios

eficientes e para com menor eficiência, sendo assim a diferença máxima encontrada só poderia ser dois (2).

Ainda por fim, conforme foi sendo feita a seleção e, para facilitar a visualização, alterou-se a cor de cada uma das práticas para laranja, quando a diferença encontrada era intermediária e para vermelho na diferença forte. As práticas que tinham uma diferença fraca, não tiveram sua cor alterada.

O mesmo raciocínio foi seguido para a construção do critério de seleção das práticas do instrumento do diretor e pedagógico mas, com uma pequena diferença nos valores dos critérios utilizados para seleção.

Como foram visitadas duas escolas de cada um dos municípios, considerou-se para as variáveis intervalares, uma diferença forte se a diferença da média dos valores encontrados entre as escolas fosse maior que três (3) e, se a diferença encontrada estivesse entre dois e três (2 e 3) deveria ser considerada com uma intermediária relevância e, se caso menor que dois (2) não foi considerada.

As variáveis binárias com uma diferença menor que um (1) não foram consideradas, sendo uma diferença franca, se a diferença encontrada estivesse entre um e dois (1 e dois) foi considerada intermediária e, se a diferença fosse superior a dois (2), foi considerada forte.

A escolha dos critérios para identificação das práticas foi feita por definição da pesquisadora considerando o número de pessoas entrevistadas, quatro secretarias e oito escolas e, devido a observação da tendência de valores atribuídos ao questionário.

Após explicação do processo percorrido para o preenchimento dos instrumentos, apresenta-se a seguir as variáveis mais relevantes encontradas que, posteriormente serão compiladas com o foi levantado na etapa qualitativa.

O resultado da compilação das entrevistas com os quatro secretários municipais é apresentado no quadro 20 a seguir com a indicação das principais práticas encontradas destacadas.

Quadro 20 - Comparativo dos Secretários Municipais

Indicador	Descrição Atividade	Média Eficientes	Média Ineficientes	Diferença
1. Organização da SME	1.1. Organograma			
	1.2. Forma de admissão dos funcionários (concurso, indicação, misto)			
	1.3. Escolha dos Diretores			
	1.3.1. Indicação política	2	2	0
	1.3.2. Eleição pela comunidade escolar	0	0	0
	1.3.3. Concurso Público	0	0	0
	1.3.4. Processo Seletivo	0	0	0
	1.4. Formação dos funcionários			
	1.4.1. Supervisores			
	1.4.2. Diretor Pedagógico			
	1.4.3. Diretor Administrativo			
	1.4.4. Coordenador			
	1.4.5. Outros			
	1.5. Atuação do conselho municipal de educação (consultivo, deliberativo)			
	1.5.1 Organograma			
	1.6. Estatuto			
	1.6.1. Frequência de atualização	7	2	5
	1.6.2. Nível de participação na elaboração do estatuto			
	1.6.2.1. Comunidade	8,5	7,5	1
	1.6.2.2. Setor Privado	1	1	0
	1.6.2.3. Governo Municipal	5	5	0
	1.6.2.4. Docentes	9	8	1

2. Secretário da Educação	1.6.2.5. Diretores	6,5	8	-1,5
	1.7. Infraestrutura da SME	9	8,5	0,5
	2.1. Formação Acadêmica (Graduação)			
	2.1.1. Pedagogia	1	1	0
	2.1.2. Administração	0	1	-1
	2.1.3. Licenciaturas	2	0	2
	2.1.4. Outros	0	1	-1
	2.2. Cursos Complementares (Pós-graduação)			
	2.2.1. Pedagogia	2	1	1
	2.2.2. Administração	0	0	0
	2.2.3. Licenciaturas	1	0	1
	2.2.4. Outros	0	1	-1
	2.3. Experiência Profissional			
	2.3.1. Docente	10	8	2
	2.3.2. Coordenador	1	1	0
	2.3.3. Diretor	1	10	-9
	2.3.4. Supervisor	1	1	0
	2.3.4. Atividades na secretaria	1	1	0
	2.4. Requisitos para o cargo			
	2.5. Gestão democrática no processo de tomada de decisão	9	7,5	1,5
	2.6. Frequência das reuniões com a equipe da SME	9,5	8	1,5
	2.7. Frequência das reuniões com os diretores	10	8,5	1,5
	2.8. Grau de conhecimento da situação educacional pedagógica geral do município	9,5	9,5	0
	2.9. Grau de autonomia para a criação ou alterações de políticas educacionais e estatuto municipal de educação	7	7	0
	2.10. Existência de um planejamento estratégico (indicadores, metas)	2	2	0

	2.11. Impacto dos resultados das avaliações externas no processo de tomada de decisão	2	2	0
	2.12. Existência de ações específicas para escolas com menor desempenho no IDEB	0	0	0
3. Captação de Recursos Financeiros	3.1. Volume de projetos Federais e Estaduais	8	9	-1
	3.2. Volume de parcerias (ONGs, iniciativa privada e IES)	9	7,5	1,5
	3.3. Montante de recursos providos da APM	4,5	5	-0,5
	3.4. Grau de conhecimento de indicadores financeiros do município	6,5	6,5	0
	3.5. Grau de autonomia para decisões financeiras	7	8	-1
4. Destinação dos Recursos Financeiros	4.1. Folha de pagamento docente			
	4.2. Folha de pagamento funcionários			
	4.3. Capacitação do corpo docente			
	4.4. Capacitação dos diretores			
	4.5. Capacitação dos funcionários			
	4.6. Infraestrutura escolar			
	4.7. Reparos emergenciais e manutenção de rotina			
	4.8. Transporte dos alunos			
	4.9. Merenda			
	4.10. Uniforme escolar			
	4.11. Material escolar			
5. Gestão da SME	5.1. Acompanhamento da evasão escolar/ desistência escolar	2	2	0
	5.1.1 Políticas para redução da evasão/desistência escolar	2	2	0
	5.2. Acompanhamento da rotatividade:			
	5.2.1. Funcionários da SME	9,5	8	1,5
	5.2.2. Diretores	9,5	5	4,5
	5.2.3. Docentes	9,5	5	4,5
	5.3. Acompanhamento do índice de absenteísmo docente	2	2	0
	5.4. Participação dos stakeholders no processo de tomada de decisão			

	5.4.1. Comunidade	4	3	1
	5.4.2. Setor privado	1	1	0
	5.4.3. Governo Municipal	7,5	7,5	0
	5.4.4. Docentes	6	5	1
	5.4.5. Diretores	7	7	0
	5.5. Existência de política de formação continuada para diretores e docentes	2	2	0
	5.5.1. Oferecimento de capacitação em gestão para os diretores	0	0	0
	5.6. Acessibilidade na comunicação com o secretário de educação			
	5.6.1. Público interno	10	7	3
	5.6.2. Público externo	9	7	2
	5.7. Participação na escolha do material didático			
	5.7.1. Comunidade	2,5	2	0,5
	5.7.2. Diretores	7,5	5,5	2
	5.7.3. Docentes	7	8,5	-1,5
	5.7.4. SME	9	8	1
	5.8. Ações/políticas para retenção dos diretores	0	0	0
	5.9. Ações/políticas para retenção dos docentes	2	0	2
	5.10 Continuidade de projetos elaborados na gestão anterior	2	1	1
6. Informações Adicionais	6.1. Acompanhamento da reprovação escolar	2	2	0
	6.1.1 Políticas para redução da reprovação escolar	2	2	0
	6.2 Ensino fundamental exclusivamente público	0	0	0
	6.3. Por Zoneamento	2	2	0
	6.4. Por Escolha da Família	2	1	1

Após transposição das notas ao instrumento do secretário municipal, identificou-se no quadro 20, por meio dos critérios de comparação utilizados e detalhados anteriormente, trinta e uma (31) variáveis relevantes que diferenciam os secretários dos municípios com maior e menor eficiência. Dentre elas, destacam-se dez (10) práticas com uma forte diferença entre os grupos e vinte e uma (21) com uma diferença intermediária.

Das variáveis com forte diferença encontrada, destaca-se a experiência profissional como docente e diretor; o acompanhamento da rotatividade de funcionários de diretores e docentes e ações e políticas para retenção dos docentes.

Já com intermediária diferença encontrada, destaca-se a gestão democrática no processo de tomada de decisão; reunião frequente com a equipe da SME; reunião frequente com diretores; volume de projetos federais e estaduais; parcerias com ONGs, iniciativa privada e IES; grau de autonomia para decisões financeiras; acompanhamento da rotatividade de funcionários da SME; participação da comunidade e docentes na tomada de decisão; continuidade de projetos elaborados na gestão anterior.

No quadro 21, a seguir, é apresentado o instrumento utilizado para identificação das práticas desenvolvidas pelos oito diretores entrevistados das oito escolas municipais. As principais práticas encontradas estão destacadas em vermelho e laranja conforme explicação anterior.

Quadro 21 - Instrumento do diretor

Indicador	Descrição Atividade	Média Eficientes	Média Ineficientes	Diferença
1. Diretor	1.1. Formação Acadêmica (Graduação)			
	1.1.1. Pedagogia	4	3	1
	1.1.2. Administração	0	0	0
	1.1.3. Licenciaturas	4	2	2
	1.1.4. Outros	0	1	-1
	1.2. Cursos Complementares (Pós-graduação)			
	1.2.1. Pedagogia	2	3	-1
	1.2.2. Administração	0	0	0
	1.2.3. Licenciaturas	1	0	1
	1.2.4. Outros	0	1	-1
	1.3. Experiência Profissional			
	1.3.1. Docente	4	4	0
	1.3.2. Coordenador	3	3	0
	1.3.3. Diretor	0	0	0
	1.3.4. Supervisor	0	0	0
	1.4. Processo de admissão do Diretor			
	1.4.1. Indicação	4	4	0
	1.4.2. Eleição pela comunidade	0	0	0
	1.4.3. Concurso público	0	0	0
	1.4.4. Processo seletivo	0	2	-2
	1.5. Grau de Cobrança da Comunidade	8,75	8	0,75
	2.1. Nível de participação na elaboração do estatuto municipal de educação			

2. Relação com a SME	2.1.1. Comunidade	5,25	5	0,25
	2.1.2. Setor Privado	0,75	1	-0,25
	2.1.3. Governo Municipal	6,5	8,5	-2
	2.1.4. Docentes	6,5	8	-1,5
	2.1.5. Diretores	4	8	-4
	2.2. Frequência de reuniões com a SME	9,5	7,5	2
	2.3. Grau de participação na tomada de decisão da SME			
	2.3.1. Comunidade	4,5	5,5	-1
	2.3.2. Setor privado	1	1	0
	2.3.3. Governo Municipal	8	9,5	-1,5
	2.3.4. Docentes	8,25	8	0,25
	2.3.5. Diretores	8,75	8,5	0,25
	2.4. Existência de um planejamento estratégico da SME (indicadores, metas)	2	4	-2
	2.5. Impacto dos resultados das avaliações externas no processo de tomada de decisão	10	10	0
	2.6. Existência de ações específicas para escolas com menor desempenho no Ideb	4	2	2
	2.7. Grau de alteração do quadro de funcionários da SME ao final da gestão	1,5	6	-4,5
	2.8. Grau de alteração dos diretores ao final da gestão	1	7,25	-6,25
	2.9. Continuidade de projetos elaborados na gestão anterior			
	2.9.1 projetos da SME	10	5	5
	2.9.2 projetos da direção	10	5	5
	2.10. Existência de política de formação continuada para diretores e docentes	4	4	0
	2.11. Oferecimento de capacitação em gestão para os diretores	0	0	0
	2.12. Grau de acessibilidade na comunicação com o secretário de educação	9	7	2
	2.13. Participação na escolha do material didático			
	2.13.1. Comunidade	1	1,5	-0,5
	2.13.2. Diretores	6,5	5,5	1

	2.13.3. Docentes	6,5	10	-3,5
	2.13.4. SME	8,75	8	0,75
	2.14. Ações/políticas para retenção dos diretores	2	4	-2
	2.15. Ações/políticas para retenção dos docentes	4	3	1
3. Plano de Carreira do Diretor	3.1. Plano de Carreira	0	0	0
	3.2. Salário Compatível com a função	5	2,5	2,5
4. Captação de Recursos Financeiros	4.1. Volume de projetos Federais e Estaduais	7,75	7	0,75
	4.2. Volume de parcerias (ONGs, iniciativa privada e IES)	8	5	3
	4.3. Montante de recursos providos da APM	7,5	9	-1,5
	4.4. Volume de Rifas e Festividades	3,75	4,75	-1
5. Destinação dos Recurso Financeiro	5.1. Programas de computador e softwares	0	0	0
	5.2. Equipamentos para a sala de informática	6,5	2,5	4
	5.3. Acervo para a biblioteca (livros, assinaturas, jornais)	9,25	7,25	2
	5.4. Reparos Emergenciais	0	0	0
	5.5. Materiais didáticos	0	0	0
	5.6. Outros	0	0	0
	5.7 Grau de autonomia do diretor para a destinação dos recursos financeiros	5	7	-2
6. Gestão do Diretor	6.1. Grau de autonomia do diretor no processo de tomada de decisão	6,5	5,5	1
	6.2. Participação dos stakeholders no processo de tomada de decisão da escola			
	6.2.1. Comunidade	8,75	4	4,75
	6.2.2. Setor privado	1	1	0
	6.2.3. Governo Municipal	8,75	9,5	-0,75
	6.2.4. Colegiado/Conselho escolar	9	9	0
	6.3. Funcionamento das Escolas nos Finais de Semana (FEFS - Escola Aberta)	3	0	3
	6.4. Autoavaliação Institucional			
	6.4.1. Professores	4	2	2

	6.4.2. Pais de alunos	1	1	0
	6.4.3. Funcionários	3	1	2
	6.4.4. Alunos	1	1	0
	6.5. Atendimento Psicopedagógico na escola	4	4	0
	6.6. Acompanhamento da evasão escolar/ desistência do aluno	4	4	0
	6.7. Ações/políticas para evitar a evasão/desistência dos alunos	10	9,5	0,5
	6.8. Acompanhamento da reprovação escolar	4	4	0
	6.9. Ações/políticas para evitar a reprovação escolar	10	10	0
	6.10. Existência de um planejamento estratégico escolar (indicadores, metas)	8,5	6	2,5
	6.11. Impacto das avaliações externas no processo de tomada de decisão do diretor	9	7,5	1,5
	6.12. Acompanhamento do índice de absenteísmo docente	9,5	7	2,5
	6.13. Existência de mecanismo de incentivo ao desempenho docente	0	0	0
	6.14. Existência de reuniões envolvendo professores do ensino fundamental I e II	7,5	1	6,5
	6.15. Preparação específica para a Prova Brasil	4	4	0
	6.16. Carga horária das disciplinas de Matemática e Português (absoluta e percentual)			
	6.17. Organização das salas de aula			
	6.17.1 Salas do ensino fundamental I e II no mesmo período	0	1	-1
	6.17.2 Salas do ensino fundamental I e II em períodos distintos	4	3	1
	6.18. Existência de mecanismo para que os alunos sejam alfabetizados na idade certa	4	4	0
7. Informações Adicionais	7.1. Avaliação para ingressar na Escola	0	0	0
	7.2. Recebe aluno por Transferência	4	4	0
	7.3. Transferência compulsória em caso de reprovação	0	0	0
	7.4. Matrícula por zoneamento	4	4	0
	7.5. Matrícula por escolha da família	0	0	0
	7.6. Existência de sistema de progressão continuada	2	0	2
	7.7. Ensino fundamental exclusivamente público	0	0	0

	7.8. Número de refeições por período	2,5	2,5	0
	7.9. Refeição farta, variada e balanceada	9,5	5,75	3,75

Fonte: Elaborado pela autora

Utilizando-se do mesmo processo de análise anterior, identificou-se no quadro 21 como comparativo dos instrumentos do diretor, vinte e sete (27) variáveis relevantes, sendo doze (12) com forte diferença e quinze (15) com intermediária diferença.

Com forte diferença destaca-se a continuidade de projetos elaborados na gestão anterior de SME e diretoria; parcerias com ONGs, iniciativa privada e IES; disponibilidade de equipamentos para a sala de informática; acervo para a biblioteca (livros, assinaturas, jornais); participação da comunidade na tomada de decisão; funcionamento das escolas nos finais de semana (FEFS - Escola Aberta) e; existência de reuniões envolvendo professores do ensino fundamental I e II.

É importante explicar que, em análise ao quadro 21, observou-se uma forte diferença entre duas variáveis que tem um efeito negativo de relevância pois elas acontecem muito mais nas escolas com menor eficiência do que nas com maior eficiência sendo elas o grau de alteração do quadro de funcionários da SME ao final da gestão e o grau de alteração dos diretores ao final da gestão.

Com uma diferença intermediária, destaca-se as variáveis encontradas: existência de um planejamento estratégico da SME (indicadores, metas); Existência de ações específicas para escolas com menor desempenho no Ideb; acessibilidade na comunicação com secretário; ações e políticas para retenção dos diretores; salário compatível com a função; autoavaliação Institucional de professores e funcionários; Existência de um planejamento estratégico escolar (indicadores, metas); acompanhamento do índice de absenteísmo docente; grau de autonomia para destinação dos recursos financeiros.

Por fim, o último instrumento destinado a identificação das práticas pedagógicas, é apresentado no quadro 22 a seguir.

Quadro 22 - Comparação instrumento pedagógico

Indicador	Descrição Atividade	Média Eficientes	Média Ineficientes	Diferença
1. Desempenho Prova Português	1.1. Autonomia do docente no ensino dessa disciplina	8,25	7,5	0,75
	1.2. Frequência de leitura dos alunos	8	7,5	0,5
	1.3. Rotatividade dos professores nessa disciplina	8,5	4,5	4
	1.4. Frequência que o docente acompanha o desempenho do aluno	10	6,75	3,25
	1.5. Recuperação paralela e reforço no contraturno	2	4	-2
	1.6. Projetos que colaborem para melhor desempenho	8,75	7	1,75
	1.7. Distribuição da carga horária ou da grade curricular com os requisitos avaliados na Prova Brasil	4	4	0
	1.8. Preparação específica para a Prova Brasil	4	4	0
2. Desempenho Prova de Matemática	2.1. Autonomia do docente no ensino dessa disciplina	8,5	7,25	1,25
	2.2. Frequência que o docente acompanha o desempenho do aluno	9,5	5	4,5
	2.3. Rotatividade dos professores nessa disciplina	8,5	4,5	4
	2.4. Recuperação paralela e reforço no contraturno	2	4	-2
	2.5. Projetos que colaborem para um melhor desempenho	9	6	3
	2.6. Distribuição da carga horária ou da grade curricular com os requisitos avaliados na Prova Brasil	4	4	0
	2.7. Preparação específica para a Prova Brasil	4	4	0
3. Participação da Família	3.1. Participações dos pais nas reuniões	8,5	6	2,5
	3.2. Participação dos pais em eventos da escola	8	4,25	3,75
	3.3. Contribuição na manutenção da estrutura física escolar	2	5	-3
	3.4. Participação dos pais na APM	10	8	2
	3.5. Acompanhamento dos pais nos deveres escolares dos filhos	7,5	3,5	4

	3.6. Apoio dos pais na validação das ações da escola	9,5	7,5	2
	3.7. Frequência com que os pais utilizam o transporte público para ir à escola	1	1	0
4. Reprovação Discente e Sistema Disciplinar	4.1. Autonomia do docente no processo de reprovação do aluno	5,25	6,75	-1,5
	4.2. Existência de sistema de reprovação	2	4	-2
	4.3. Acompanhamento da evasão escolar/ desistência do aluno	4	4	0
	4.4. Ações/políticas para evitar a desistência/evasão dos alunos	4	3	1
	4.5. Regras claras e definidas do sistema disciplinar	4	4	0
	4.6. Grau de disciplinaridade no comportamento discente	8,25	6,25	2
	4.7. Respeito dos discentes em relação à figura do professor, diretor e funcionários	8,5	7,25	1,25
5. Laboratório de Informática	5.1. Existência de laboratório de informática na escola	3	2	1
	5.2. Frequência das aulas de informática	4	2	2
	5.3. Número de computadores			
6. Biblioteca	6.1. Tamanho do acervo da biblioteca	8	6,25	1,75
	6.2. Variedade do acervo da biblioteca	9,25	7,25	2
7. Sala de Leitura	7.1. Existência de sala de leitura na escola	2	2	0
	7.2. Utilização da sala de leitura	4,25	4,25	0
8. Alunos	8.1. Valorização do discente em relação à vaga conquistada através de processo seletivo	0	0	0
	8.2. Frequência com que os alunos utilizam o transporte público para ir à escola	6,75	5	1,75
	8.3. Número de matrículas			
9. Docentes	9.1. Porcentagem de docentes pertencentes ao gênero feminino			
	9.2. Porcentagem dos docentes com magistério concluído			
	9.3. Porcentagem dos docentes com curso de licenciatura concluído			
	9.4. Porcentagem dos docentes com ensino superior concluído			
	9.5. Porcentagem dos docentes com especialização concluída			
	9.6. Número de docentes			
	10.1. Estatuto municipal de educação			

10. Informações adicionais	10.1.1. Frequência de atualização	1,5	2,75	-1,25
	10.1.2. Nível de participação na elaboração do estatuto			
	10.1.2.1. Comunidade	6	5	1
	10.1.2.2. Setor Privado	1	1	0
	10.1.2.3. Governo Municipal	9	8,5	0,5
	10.1.2.4. Docentes	9	8	1
	10.1.2.5. Diretores	6,5	8	-1,5
	10.2. Participação dos stakeholders no processo de tomada de decisão da escola			
	10.2.1. Comunidade/ Conselho Escolar	8,75	4	4,75
	10.2.2. Setor privado	1	1	0
	10.2.3. Governo Municipal	8,75	9,5	-0,75
	10.2.4. Colegiado	9	9	0
	10.3. Existência de um planejamento estratégico (indicadores, metas)			
	10.3.1. SME	3	4	-1
	10.3.2. Escola	3	4	-1
	10.4. Impacto dos resultados das avaliações externas no processo de tomada de decisão			
	10.4.1. SME	4	4	0
	10.4.2. Escola	4	4	0
	10.5. Existência de ações específicas para escolas com menor desempenho no IDEB	0	0	0
	10.6. Continuidade de projetos elaborados na gestão anterior			
	10.6.1 projetos da SME	0	0	0
	10.6.2 projetos da direção	4	2	2
	10.7. Existência de política de formação continuada para diretores e docentes	4	4	0
	10.8. Acessibilidade na comunicação com o secretário de educação	9	5	4
	10.9. Participação na escolha do material didático			
	10.9.1. Comunidade	1	1	0

10.9.2. Diretores	3	4,5	-1,5
10.9.3. Docentes	5,5	9,5	-4
10.9.4. SME	8	8,5	-0,5
10.10. Ações/políticas para retenção dos diretores	2	4	-2
10.11. Ações/políticas para retenção dos docentes	4	3	1
10.12. Número de funcionários			
10.13. Matrícula por zoneamento	4	4	0
10.14. Matrícula por escolha da família	0	0	0
10.15. Existência de sistema de progressão continuada	2	0	2
10.16. Ensino fundamental exclusivamente público	0	0	0

Fonte: Elaborado pela autora

O último instrumento concentra variáveis relacionadas as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula por docentes de Português e Matemática, ações de acompanhamento da direção e coordenação pedagógica e, envolvimento da família. Conforme análise do quadro 22, foram identificadas dez (10) variáveis com forte diferença entre os grupos comparados e, doze (12) com intermediária diferença.

Com forte impacto, destaca-se frequência que o docente acompanha o desempenho do aluno; projetos que colaborem para um melhor desempenho e; participação dos pais em eventos da escola e no acompanhamento aos deveres escolares.

Embora a variável rotatividade dos professores nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática apareça destacada como forte diferença, na verdade, seu efeito tem um impacto negativo, pois a intensidade da rotatividade docente ocorre com uma frequência muito maior em escolas com menor eficiência em muitos casos, devido a distante localização da escola.

Já como variáveis com intermediário impacto, destaca-se a recuperação paralela e reforço no contraturno; apoio dos pais na validação das ações da escola; existência de sistema de reprovação; grau de disciplinaridade no comportamento discente; frequência das aulas de informática e; variedade do acervo da biblioteca.

Após apresentação de todos os instrumentos, foi elaborado um quadro indicativo das práticas administrativo e pedagógicas encontradas a partir de todas as variáveis relevantes que foram encontradas por meio do preenchimento e análise dos três instrumentos.

No quadro 23, são apresentadas todas as variáveis que foram encontradas com relevância forte e intermediária e, a partir dela são indicadas as práticas que foram encontradas na etapa qualitativa. As práticas foram organizadas em grupos conforme sua abordagem, se administrativo, pedagógico e competência, se secretário municipal, diretor e docentes.

Quadro 23 - Práticas administrativo pedagógicas identificadas nos estudos de casos

Variáveis relevantes encontradas no instrumento de pesquisa	Práticas administrativo pedagógicas	Grupo	
2.1. Formação Acadêmica (Graduação)	Formação em Licenciaturas, Administração ou outros (exceto Pedagogia)	Formação continuada e experiência profissional - Secretário	
2.1.2. Administração			
2.1.3. Licenciaturas			
2.1.4. Outros			
2.2. Cursos Complementares (Pós-graduação)	Pós-graduação em Pedagogia, Licenciaturas, outros		
2.2.1. Pedagogia			
2.2.3. Licenciaturas			
2.2.4. Outros			
2.3. Experiência Profissional	Experiência anterior como docente ou diretor		
2.3.1. Docente			
2.3.3. Diretor			
3.1. Volume de projetos Federais e Estaduais	Captação de recursos por meio de projetos Federais e Estaduais	Atuação do secretário - Gestão Financeira	
3.2. Volume de parcerias (ONGs, iniciativa privada e IES)	Estabelecimento de parcerias com ONGs, iniciativa privada e IES		
3.5. Grau de autonomia para decisões financeiras	Autonomia para decisões financeiras		
5.2. Acompanhamento da rotatividade:	Acompanhamento da rotatividade de funcionários da SME, diretores e docentes	Atuação do secretário - Gestão de Pessoas	
5.2.1. Funcionários da SME			
5.2.2. Diretores			
5.2.3. Docentes	Definição de políticas e elaboração de ações para retenção dos docentes		
5.9. Ações/políticas para retenção dos docentes			
2.8. Grau de alteração dos diretores ao final da gestão			
2.14. Ações/políticas para retenção dos diretores	Ações para retenção dos diretores durante e ao final da gestão da secretaria municipal		
2.7. Grau de alteração do quadro de funcionários da SME ao final da gestão	Retenção do quadro de funcionários ao final da gestão da secretaria		
5.7. Participação na escolha do material didático	Participação do secretário, diretores e docentes na escolha do material didático	Atuação do secretário - questões pedagógicas	
5.7.2. Diretores			
5.7.3. Docentes			

5.7.4. SME		
2.8. Grau de conhecimento da situação educacional pedagógica geral do município	Conhecimento da situação educacional pedagógica geral do município	
5.10 Continuidade de projetos elaborados na gestão anterior	Continuidade de projetos elaborados na gestão anterior	
6.4. Por Escolha da Família	Permissão da matrícula por escolha da família	
1.6. Estatuto		
1.6.1. Frequência de atualização	Frequência de atualização do estatuto	
1.6.2. Nível de participação na elaboração do estatuto		
1.6.2.1. Comunidade		
1.6.2.4. Docentes	Participação da comunidade, docentes e diretores na elaboração do estatuto	
1.6.2.5. Diretores		
5.4. Participação dos stakeholders no processo de tomada de decisão		
5.4.1. Comunidade	Participação da comunidade e docentes na tomada de decisão	
5.4.4. Docentes		
5.6. Acessibilidade na comunicação com o secretário de educação		
5.6.1. Público interno		
5.6.2. Público externo	Acessibilidade na comunicação com público externo e interno	
2.5. Gestão democrática no processo de tomada de decisão	Gestão democrática no processo de tomada de decisão	
2.6. Frequência das reuniões com a equipe da SME		
2.7. Frequência das reuniões com os diretores	Organização de reuniões frequentes com a equipe da SME e diretores	
1.1. Formação Acadêmica (Graduação)		
1.1.3. Licenciaturas	Formação em Licenciatura	
1.4. Processo de admissão do Diretor		
1.4.4. Processo seletivo	Admissão por processo seletivo	
3.2. Salário Compatível com a função	Remuneração adequada dos diretores	
2.12. Grau de acessibilidade na comunicação com o secretário de educação	Acessibilidade na comunicação com o secretário de educação	
2.4. Existência de um planejamento estratégico da SME (indicadores, metas)		

Atuação do secretário -
questões administrativas

Perfil Pessoal Diretor

Planejamento SME e
Direção

6.10. Existência de um planejamento estratégico escolar (indicadores, metas)	Existência de um planejamento estratégico (indicadores, metas) da SME e da direção da escola com ações específicas para escolas com menor desempenho	
2.6. Existência de ações específicas para escolas com menor desempenho no Ideb		
6.2. Participação dos stakeholders no processo de tomada de decisão da escola	Participação da comunidade e docentes na tomada de decisão	Atuação do diretor - questões administrativas
6.2.1. Comunidade		
6.3. Funcionamento das Escolas nos Finais de Semana (FEFS - Escola Aberta)	Funcionamento das Escolas nos Finais de Semana (FEFS - Escola Aberta)	
7.9. Refeição farta, variada e balanceada	Disponibilização de refeição farta, variada e balanceada	
6.12. Acompanhamento do índice de absenteísmo docente	Acompanhamento do índice de absenteísmo docente	Atuação do diretor - Gestão de Pessoas
6.4. Auto-avaliação Institucional	Aplicação de avaliação institucional para professores e funcionários	
6.4.1. Professores		
6.4.3. Funcionários		
1.3. Rotatividade dos professores na disciplina Língua Portuguesa	Manutenção do docente nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática	
2.3. Rotatividade dos professores na disciplina Matemática		
4.2. Volume de parcerias (ONGs, iniciativa privada e IES)	Estabelecimento de parcerias com ONGs, iniciativa privada e IES	
5.2. Equipamentos para a sala de informática	Disponibilização de equipamentos para sala de informática	
5.7 Grau de autonomia do diretor para a destinação dos recursos financeiros	Autonomia do diretor para decisões financeiras	
5.3. Acervo para a biblioteca (livros, assinaturas, jornais)	Disponibilidade de acervo para biblioteca (livros, assinaturas, jornais)	
6.14. Existência de reuniões envolvendo professores do ensino fundamental I e II	Realização de reuniões entre docentes do ensino fundamental I e II	Atuação do diretor- questões pedagógicas
10.9. Participação na escolha do material didático	Participação de docentes na escolha do material didático	
10.9.3. Docentes		
10.6. Continuidade de projetos elaborados na gestão anterior	Continuidade de projetos da direção elaborados na gestão anterior	
10.6.2 projetos da direção		
4.2. Existência de sistema de reprovação	Existência de sistema de reprovação	

4.6. Grau de disciplinaridade no comportamento discente	Controle da disciplinaridade do comportamento discente, estabelecimento de regras	
5.2. Frequência das aulas de informática	Disponibilidade de aulas de informática ou uso de informática na sala de aula	
1.4. Frequência que o docente acompanha o desempenho do aluno	Acompanhamento do docente no desempenho do aluno em Língua Portuguesa	Atividade docente - Língua Portuguesa
1.5. Recuperação paralela e reforço no contraturno - Língua Portuguesa	Recuperação paralela e reforço no contraturno na disciplina de Língua Portuguesa	
2.2. Frequência que o docente acompanha o desempenho do aluno	Acompanhamento do docente no desempenho do aluno em Matemática	Atividade docente - Matemática
2.4. Recuperação paralela e reforço no contraturno - Matemática	Recuperação paralela e reforço no contraturno na disciplina de Matemática	
2.5. Projetos que colaborem para um melhor desempenho	Elaboração e desenvolvimento de projetos que colaborem para um melhor desempenho em Matemática	
3.1. Participação dos pais nas reuniões	Participação dos pais em eventos e reuniões da escola e validação das ações da escola	Participação da família
3.2. Participação dos pais em eventos da escola		
3.6. Apoio dos pais na validação das ações da escola		
3.3. Contribuição na manutenção da estrutura física escolar	Contribuição dos pais na manutenção da estrutura física escolar	
3.4. Participação dos pais na APM	Participação dos pais na APM	
3.5. Acompanhamento dos pais nos deveres escolares dos filhos	Acompanhamento dos pais nos deveres escolares dos filhos	
6.2. Variedade do acervo da biblioteca	acervo da biblioteca diversificado	Infraestrutura física

Fonte: elaborado pela autora a partir dos estudos de caso

4.4 Compilação e análise dos resultados das etapas quantitativa e qualitativa

Após apresentação dos resultados encontrados nas etapas quantitativas e qualitativas, chegou-se a uma relação das práticas administrativo-pedagógicas encontradas em cada etapa. Para a construção das práticas, partiu-se do referencial teórico como subsídio base para entendimento do contexto a que se refere o tema deste trabalho e fundamentação das demais etapas. Na etapa qualitativa foram realizados estudos de casos com posterior preenchimento ao instrumento de pesquisa e, na etapa quantitativa foi realizada uma análise de quintil e, posteriormente a regressão truncada. A figura 44 a seguir, ilustra as fontes utilizadas para a construção das práticas.

Figura 44 – Fontes para construção das práticas administrativo-pedagógicas

Fonte: elaborado pela autora

Com todas as práticas selecionadas em cada uma das etapas, foi organizada uma listagem única com as todas as práticas agrupadas conforme a pessoa que estavam associadas, se secretário municipal, diretor, docentes e agrupadas de acordo com as áreas de gestão de pessoas, gestão financeira, gestão administrativa e gestão pedagógica.

Assim, chegou-se a uma relação de setenta e três práticas administrativo-pedagógicas que são apresentadas no quadro 24 a seguir com a sinalização de qual etapa da pesquisa cada uma delas foi encontrada.

É importante destacar que muitas práticas só foram encontradas na etapa qualitativa pois um dos instrumentos de pesquisa utilizados era exclusivamente destinado a identificar as práticas desenvolvidas pela secretaria municipal de educação, enquanto que nenhum dos questionários da Prova Brasil utilizados na etapa quantitativa eram destinados à secretaria.

Quadro 24 - Compilação de práticas administrativo pedagógicas encontradas nas etapas quantitativa e qualitativa

Práticas administrativo pedagógicas	Grupo	Etapa Qualitativa	Etapa Quantitativa
Formação em Licenciaturas, Administração ou outros (exceto Pedagogia)	Formação continuada e experiência profissional - secretário	x	
Pós-graduação em Pedagogia, Licenciaturas, outros		x	
Contratação de secretário com experiência anterior como docente ou diretor		x	
Buscar recursos por meio de projetos Federais e Estaduais	Atuação do secretário - gestão financeira	x	
Estabelecimento de parcerias com ONGs, iniciativa privada e IES		x	
Autonomia para decisões financeiras		x	
Acompanhamento da rotatividade de funcionários da SME, diretores e docentes	Atuação do secretário - Gestão de Pessoas	x	
Definição de políticas e elaboração de ações para retenção dos docentes		x	
Ações para retenção dos diretores durante e ao final da gestão da secretaria municipal		x	
Retenção do quadro de funcionários ao final da gestão da secretaria		x	
Participação do secretário, diretores e docentes na escolha do material didático	Atuação do secretário - questões pedagógicas	x	x
Conhecimento da situação educacional pedagógica geral do município		x	
Continuidade de projetos elaborados na gestão anterior		x	
Permissão de matrícula por escolha da família	Atuação do secretário - questões administrativas	x	
Atualização frequente do estatuto		x	
Participação da comunidade, docentes e diretores na elaboração do estatuto		x	
Participação da comunidade e docentes na tomada de decisão		x	
Acessibilidade na comunicação com público externo e interno		x	x
Gestão democrática no processo de tomada de decisão		x	
Organização de reuniões frequentes com a equipe da SME e diretores		x	
Formação em Licenciatura pelo diretor	Perfil Pessoal Diretor	x	
Diretor deve possuir especialização			x
Diretor deve participar de capacitações			x
Definição de nível salarial de remuneração do diretor		x	x

Seleção do diretor por meio de Concurso Público ou Indicação Direta			x
Necessária experiência em cargo de Direção (3 - 5 anos)			x
Manutenção do diretor no cargo na mesma escola			x
Planejamento para uma merenda de qualidade	Atuação do diretor- gestão financeira	x	x
Estabelecimento de parcerias com ONGs, iniciativa privada e IES		x	x
Autonomia do diretor para decisões financeiras		x	
Participação da comunidade e docentes na tomada de decisão	Atuação do diretor - questões administrativas	x	
Envolvimento do diretor quanto as normas administrativas e manutenção da escola			x
Funcionamento das Escolas nos Finais de Semana (FEFS - Escola Aberta)		x	
Acompanhamento do índice de absenteísmo docente pelo diretor	Atuação do diretor - Gestão de Pessoas	x	x
Aplicação de avaliação institucional para professores e funcionários		x	
Envolvimento do diretor na motivação docente, no desenvolvimento de atividades inovadoras e no aperfeiçoamento profissional			x
Controle dos alunos	Segurança – Gestão Operacional		x
Policiamento e combate ao tráfico dentro e nas imediações da escola.			x
Vigilância do prédio			x
Desenvolvimento de um planejamento estratégico (indicadores, metas) pela SME e direção da escola com ações específicas para escolas com menor desempenho	Atuação do diretor- questões pedagógicas	x	x
Promover ações para redução das taxas de abandono e reprovação		x	x
Organização das turmas heterogêneas em relação a idade			x
Contratação de funcionários com formação para trabalhar com estudantes com deficiência ou necessidades especiais			x
Envolvimento do diretor com relação a qualidade do ensino, aprendizagem dos alunos e tomada de decisão compartilhada com docentes			x
Realização de reuniões entre docentes do ensino fundamental I e II		x	
Participação de docentes na escolha do material didático		x	

Continuidade de projetos da direção elaborados na gestão anterior		x	
Existência de sistema de reprovação		x	
Disponibilidade de recursos de mídia para alunos, professores e funcionários.	Gestão Operacional - Recursos Materiais Didáticos e de Infraestrutura	x	x
Biblioteca com estrutura e acervo motivadores		x	x
Disponibilidade de salas de atendimento especial, biblioteca, sala de leitura e internet, laboratório de ciências		x	x
Disponibilização de infraestrutura completa em boas condições de conservação e funcionamento.			x
Incentivo ao uso de recursos didáticos pelo professor: atualização docente por uso da internet, uso de jornais, revistas informativas, livros de literatura, máquinas copiadoras e, utilização de 1/3 da carga horária em atividades extra-classe	Uso de Recursos Pedagógicos		x
Incentivo à contratação de docentes com formação em IES Particular e com experiência prévia docente	Formação continuada docente		x
Contratação via CLT	Contratação, remuneração e regime de trabalho docente		x
Definição de faixa de remuneração docente			x
Contratação de professor com regime de trabalho de dedicação exclusiva			x
Realização de reuniões semanais com outros professores para troca de materiais, discussão sobre o desenvolvimento da aprendizagem e atividades conjuntas (projetos interdisciplinares)	Planejamento Docente		x
Avaliar e considerar no planejamento a percepção do docente quanto aos possíveis problemas de aprendizagem dos alunos	Percepção docente		x
Oferta e correção diária de dever de casa	Atividade Docente		x
Cumprimento do conteúdo previsto pelo professor			x
Desenvolvimento de aulas com metodologias estimulantes, trabalhos temáticos, atividades em grupo			x
Acompanhamento do docente no desempenho do aluno em Língua Portuguesa		x	

Organização de aulas de recuperação paralela e reforço no contraturno na disciplina de Língua Portuguesa	Atividade docente - Língua Portuguesa	x	
Acompanhamento do docente no desempenho do aluno em Matemática	Atividade docente - Matemática	x	
Organização de aulas de recuperação paralela e reforço no contraturno na disciplina de Matemática		x	
Elaboração e desenvolvimento de projetos que colaborem para um melhor desempenho em Matemática		x	
Estabelecimento de hábitos e frequência de leitura	Hábitos e características do Aluno		x
Estabelecimento de rotinas escolares para aumento da frequência e diminuição da reprovação			x
Envolvimento dos pais em eventos e reuniões da escola e validação das ações da escola	Participação da família	x	x
Contribuição dos pais na manutenção da estrutura física escolar		x	
Envolvimento dos pais na APM		x	
Envolvimento dos pais no acompanhamento dos deveres escolares dos filhos		x	x

Fonte: elaborado pela autora

Das setenta e três práticas que são apresentadas no quadro 24, destacam-se treze que foram encontradas tanto na etapa quantitativa quanto na etapa qualitativa. A importância dessa última seleção fez-se necessário para que não se considere isoladamente o que foi encontrado em cada etapa já que existe a orientação de não se generalizar as descobertas encontradas por meio dos estudos de caso para além do próprio caso, como coloca Yin (2010). Então, para se salvaguardar dos possíveis vieses existentes, conforme indicado Leonard-Barton (1990), foram realizados estudos de casos em quatro municípios e oito escolas.

Também como aponta Richardson (2007), a etapa qualitativa foi realizada em combinação com a etapa quantitativa como um reforço na segurança da inferência com a intenção de garantir a precisão dos resultados evitando possíveis distorções na análise e interpretação dos dados.

Por fim, subsidiado na fundamentação das duas etapas de pesquisa com a intenção de se conseguir um maior poder explicativo e generalização dos resultados, relaciona-se no quadro 25 a seguir as treze práticas relevantes que são a proposta central desta tese:

Quadro 25 - Proposta de práticas administrativo-pedagógicas

Prática relevante	Grupo
Participação do secretário, diretores e docentes na escolha do material didático	Atuação do secretário - questões pedagógicas
Acessibilidade na comunicação com público externo e interno	Atuação do secretário - questões administrativas
Definição de nível salarial de remuneração do diretor	Perfil Pessoal Diretor
Planejamento para uma merenda de qualidade	Atuação do diretor- gestão financeira
Estabelecimento de parcerias com ONGs, iniciativa privada e IES	
Acompanhamento do índice de absenteísmo docente pelo diretor	Atuação do diretor - Gestão de Pessoas
Desenvolvimento de um planejamento estratégico (indicadores, metas) da SME e da direção da escola com ações específicas para escolas com menor desempenho	Atuação do diretor- questões pedagógicas
Promover ações para redução das taxas de abandono e reprovação	
Disponibilidade de recursos de mídia para alunos, professores e funcionários.	Atuação do diretor – Gestão Operacional - Recursos Materiais, Didáticos e de Infraestrutura
Biblioteca com estrutura e acervo motivadores	
Disponibilidade de salas de atendimento especial, biblioteca, sala de leitura e internet, laboratório de ciências	
Envolvimento dos pais em eventos e reuniões da escola e validação das ações da escola	Participação da família
Envolvimento dos pais no acompanhamento dos deveres escolares dos filhos	

Fonte: elaborado pela autora

Em confronto com a literatura pesquisada anteriormente, das trezes práticas listadas destacam-se as que também foram encontradas em Bloom et al. (2015) e Franco et. al (2007).

As práticas desenvolvimento de um planejamento estratégico (indicadores, metas) da SME e da direção da escola com ações específicas para escolas com menor desempenho e a prática promoção de ações para redução das taxas de abandono e reprovação vão de encontro às sugestões de Bloom et. al. (2015) como boas práticas de monitoramento do desempenho devendo as escolas utilizar-se de dados para verificação dos resultados da aprendizagem dos alunos que estão em estado crítico e mecanismos que acompanham os problemas de desempenho.

Também são encontradas em Bloom et. al. (2015) as práticas referentes ao envolvimento dos pais em eventos e reuniões da escola a validação das ações da escola e o envolvimento dos pais no acompanhamento dos deveres escolares dos filhos, quando os autores apresentam que a escola deve ter metas definidas e comunica a escola, seus departamentos e a todos envolvidos.

Ainda é encontrado pelos autores a existência de uma definição de nível salarial de remuneração do diretor quando os mesmos propõem a criação de uma proposta de valor distintivo para o empregado e a escola utiliza uma abordagem de pensamento bem estruturada para atrair funcionários que, diferentemente do apontado por Franco et. al. (2007), é pequena a significância estatística para explicar com segurança o desempenho escolar e o nível salarial do diretor.

Em Franco et. al. (2007) reforçam-se as práticas encontradas com relação as condições da infraestrutura da escola tendo a disponibilidade de recursos de mídia para alunos, professores e funcionários e biblioteca com estrutura e acervo motivadores pois, conforme os autores, a melhora nas condições físicas traz bons resultados diferentemente de outros países que possuem recursos semelhantes e que são considerados básicos para o bom funcionamento da escola. Embora destacado pelos autores a questão da infraestrutura, os mesmos também explicam que a simples existência desses recursos não é condição suficiente para um bom desenvolvimento da escola e que a sua utilização deve ser coerente com as práticas escolares.

Por fim, os autores também corroboram com a prática de acompanhamento do índice de absenteísmo docente pelo diretor, orientando a criação de mecanismos para sua medição.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese teve como objetivo principal propor práticas administrativo-pedagógicas que podem ser utilizadas como referência na gestão de escolas ensino fundamental e que colaborem para o desempenho no Ideb de escolas municipais do ensino fundamental II com maior nível socioeconômico. Para identificação das práticas, este trabalho foi desenvolvido em duas etapas, uma quantitativa e outra qualitativa.

Na primeira etapa quantitativa foi desenvolvido um modelo base para que, por meio da Análise por Envoltória de Dados, fosse criado um ranking de eficiência considerando o investimento médio por aluno de cada escola, o nível socioeconômico e o desempenho no Ideb.

Embora seja o Ideb um importante indicador de desempenho dos estudantes, nesta tese optou-se por analisar o desempenho relativo de cada escola, considerando o nível socioeconômico de cada uma e o investimento médio por aluno. Assim, pela técnica da Análise por Envoltória de Dados – DEA criou-se um *ranking* de eficiência relativa no Ideb proporcionalmente ao investimento realizado e seu nível socioeconômico que permitiu posteriormente a análise tanto quantitativa, quanto qualitativa das práticas que foram desenvolvidas nas escolas com maior e menor eficiência identificada.

Com isso, atendeu-se ao primeiro objetivo específico que foi encontrar escolas municipais de ensino fundamental II, de mesmo nível socioeconômico, com maior e menor eficiência em transformar investimentos financeiros em desempenho relativo no Ideb.

Para atender ao segundo objetivo específico, ainda na etapa quantitativa, foi realizada uma análise de quintil e uma regressão truncada a partir dos questionários socioeconômicos da Prova Brasil respondidos pelas escolas, diretores, professores e alunos para identificar as variáveis que podem ter impactado no desempenho relativo do Ideb. Dessa análise, chegou-se a oitenta e cinco variáveis constantes no questionário socioeconômico da Prova Brasil que foram organizadas e transformadas em quarenta e uma práticas administrativo pedagógicas.

Ressalta-se que os resultados encontrados pela regressão truncada na etapa quantitativa, apontam que as variáveis do questionário explicam apenas uma pequena parte do ranking DEA, com um pseudo- R^2 de 13,63%, demonstrando que para compreender de forma mais ampla o fenômeno, as escolas deveriam ser investigadas *in loco*.

Na etapa qualitativa, foram realizados estudos de casos em oito escolas municipais localizadas em quatro municípios no estado de São Paulo. As escolas e municípios foram selecionados a partir do *ranking* de eficiência criado pela técnica DEA na etapa quantitativa. A partir do *ranking* foram selecionadas duas escolas com os maiores escores DEA nos municípios

com maior eficiência e, nos municípios que foram considerados com menor eficiência, foram selecionadas duas escolas com os menores escores DEA.

Atendendo ao terceiro objetivo específico, construiu-se o instrumento de pesquisa a partir do referencial teórico que foi utilizado na realização dos estudos de casos na etapa qualitativa. Com a revisão da literatura buscou-se subsídios para o entendimento do contexto educacional brasileiro, especialmente do ensino fundamental, com o objetivo de compreender o que é sugerido como práticas de gestão bem como o entendimento do papel dos atores envolvidos no contexto da gestão escolar, sendo secretário municipal, diretor, coordenação pedagógica e docente.

Assim, para atender ao quarto e último objetivo específico, e em complementação a etapa quantitativa, foram realizados estudos de caso em oito escolas municipais localizadas em quatro municípios no estado de São Paulo, selecionados previamente pela técnica DEA, em que foram identificadas cinquenta e uma práticas administrativo-pedagógicas nesta etapa qualitativa.

Por fim, combinando as práticas que foram encontradas em cada etapa, chegou-se a um quantitativo de treze práticas administrativo-pedagógicas que foram identificadas tanto na etapa quantitativa quanto na qualitativa que, destaca-se como sendo a principal contribuição desta pesquisa para o meio acadêmico e que podem ser consideradas como referência para gestão de escolas de ensino fundamental II.

As práticas foram organizadas de acordo com o papel de quem deve ser o agente responsável pela aplicação, se secretário municipal, diretor, docente ou família, direcionando assim os esforços e orientando na execução da prática.

Referente a atuação do secretário as práticas envolvem uma participação conjunta na escolha do material didático entre docentes, diretores e secretário e também uma acessibilidade na comunicação tanto do público externo quanto interno, demonstrando assim todo o envolvimento que o secretário deve promover entre todos os envolvidos e interessados no processo educacional.

Já com relação ao diretor, as práticas envolvem desde o estabelecimento de um nível salarial do diretor passando por sua atuação na gestão financeira no estabelecimento de parcerias com ONGs, iniciativa privada e instituições de ensino superior. Essa prática, foi fortemente apontada nos relatos dos estudos de caso comprovando o que foi encontrado na etapa quantitativa.

Tão importante quanto a gestão financeira é o envolvimento do diretor na área de gestão de pessoas devendo acompanhar o índice de absenteísmo docente minimizando assim a

possibilidade de alunos fiquem sem aula ou quem passem diferentes docentes pela turma em substituição ao ausente não cumprindo o conteúdo previsto e, principalmente, não criando vínculo com a turma.

No campo pedagógico, encontrou-se como prática do diretor, o desenvolvimento de um planejamento estratégico com o estabelecimento de indicadores e metas com ações específicas a serem desenvolvidas para as escolas com menor desempenho no Ideb. Isso aponta que o diretor deve conhecer a situação da sua escola, quais os pontos falhos tanto em questões de desenvolvimento de currículo, dificuldades de cada turma e o envolvimento e planejamento docente.

Com relação à gestão operacional da escola, aponta-se como práticas de atuação do diretor, mas no sentido de prover uma melhoria nos conteúdos ministrados em sala de aula, a constante atualização e disponibilização de recursos de mídia para professores, alunos e funcionários, disponibilização de uma biblioteca com estrutura e acervo motivadores e, disponibilidades de salas de leitura, internet, laboratório de ciências e salas para atendimento especializado.

Por fim, as últimas práticas encontradas envolvem a participação da família no acompanhamento da vida escolar de seus filhos. Embora as práticas são destinadas aos pais, é importante que diretores e professores possam ser os agentes estimulantes dessas ações, na cobrança da frequência dos pais em eventos e reuniões da escola e no envolvimento das atividades diárias escolares dos filhos.

Já com relação a atuação docente, apesar dos questionários da Prova Brasil e do instrumento de pesquisa envolverem variáveis referentes a função do professor, após combinação das etapas qualitativas e quantitativas não foram encontradas práticas pedagógicas comuns direcionadas especificamente para esta função. Isso não significa que docentes não devam desenvolver ações específicas destinadas a melhoria do desempenho dos estudantes mas, devido às etapas que foram estipuladas para esta pesquisa não se encontrou nenhuma prática específica.

Diante disso, aponta-se como práticas relevantes para a atividade docente o que foi encontrado em cada etapa isolada, destacando-se recuperação paralela e reforço no contraturno, oferta e correção diária do dever de casa, desenvolvimento de aulas com metodologias estimulantes, reuniões semanais com outros docentes para trocas de materiais, discussão sobre o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e a realização de aulas de leitura.

Por fim, as práticas propostas por este trabalho são apenas uma compilação dos achados nas etapas quantitativa e qualitativas e confrontadas com a revisão da literatura mas, não

significa exatamente que devem ser implementadas em conjunto, em sequência ou apenas algumas delas isoladamente.

Sendo assim, considera-se que todos os objetivos propostos por esta tese foram alcançados com a contribuição para o meio acadêmico embora ainda que existam algumas limitações tratadas a seguir.

5.1 Limitações da pesquisa

Embora o enfoque deste trabalho tenha sido propor práticas administrativo-pedagógicas que podem ser utilizadas como referência na gestão de escolas ensino fundamental II brasileiras, os achados deste trabalho baseiam-se em práticas encontradas apenas em escolas municipais do estado de São Paulo. Parte disso ocorreu devido a própria forma como foi selecionado o estado e, também por julgamento e conveniência da pesquisadora. Imagina-se que se tivessem sido escolhidos municípios em diferentes estados brasileiros, poderia se ter chegado a uma outra proposta.

Além disso, destaca-se também como limitação as poucas informações declaradas no Finbra pelo estado do Paraná e com isso, pouquíssimos foram os municípios foram selecionados pelo recorte de pesquisa para serem considerados cálculo da eficiência relativa das escolas. Caso fosse possível o acesso às informações desses municípios, poderia ter se chegado a um outro *ranking* de eficiência e, conseqüentemente, outras escolas e municípios poderiam ter sido escolhidos para a realização dos estudos de caso.

Outra limitação identificada neste trabalho, foi a dificuldade de acesso às pessoas durante os momentos de visita. Embora todas as visitas tenham sido agendadas previamente, existiram algumas dificuldades para conversa com docentes e pais sendo que em alguns momentos, a conversa foi realizada com pouquíssimo deles.

Por fim, ainda que a pesquisa tenha um respaldo em análises estatísticas, não se pode generalizar os resultados obtidos devido ao baixo poder explicativo da regressão utilizada neste modelo embora mais de um estudo de caso tenha sido realizado com o objetivo de aumentar a confiabilidade eliminando possíveis vieses existentes a realização de um único estudo.

5.2 Sugestões para trabalhos futuros

Na literatura são inúmeros os trabalhos que tratam sobre gestão escolar e práticas para melhoria do desempenho dos estudantes assim, em continuidade a este trabalho e, no sentido

de contribuição para o meio acadêmico e na gestão de escolas municipais brasileiras, sugere-se como trabalho futuro a implantação das práticas aqui encontradas para que, por meio de uma pesquisa-ação, identificar se o que foi encontrado neste trabalho resulta em algum impacto na melhoria do desempenho dos estudantes das escolas de ensino fundamental.

Também sugere como trabalho futuro, o avanço na utilização dos questionários da prova Brasil em estudos quantitativos, mas com a posterior confrontação com estudos de casos para identificar se realmente acontece na prática o que foi respondido pelas escolas.

REFERÊNCIAS

- ABDIAN, G. Z.; OLIVEIRA, M. E. N. Gestão e qualidade da educação de escolas estaduais paulistas no contexto dos indicadores de desempenho. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 31, n. 1, p. 177-195.
- ABRUCIO, F. L. Gestão escolar e qualidade da educação: um estudo sobre dez escolas paulistas. Fundação Victor Civita. **Estudos e pesquisas educacionais**, v. 1, p. 211-240, 2010.
- AFONSO, A.; AUBYN, M. S. Cross-country efficiency of secondary education provision: A semi-parametric analysis with non-discretionary inputs. **Economic modelling**, v. 23, n. 3, p. 476-491, 2006.
- AGASISTI, T. The efficiency of Italian secondary schools and the potential role of competition: a data envelopment analysis using OECD-PISA2006 data. **Education Economics**, v. 21, n. 5, p. 520-544, 2013.
- AGASISTI, T. The Efficiency of Public Spending on Education: An Empirical Comparison of EU Countries. **Social Science Electronic Publishing**. Jun. 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1890494>>. Acesso em 16 Nov 2011.
- AGASISTI, T.; BONOMI, F.; SIBIANO, P. Do the managerial characteristics of schools influence their performance? **International Journal of Educational Management**, v. 26, n. 6, p. 593-609, 2012.
- AGRESTI, A.; FINLAY, B. **Métodos estatísticos para as ciências sociais**. 4 ed. Penso, 2012.
- ALMEIDA, L. C.; DALBEN, A.; FREITAS, L. C. de. O Ideb: limites e ilusões de uma política educacional. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. 125, p. 1153-1174, 2013.
- ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 1, p. 177-194, 2013.
- ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. XAVIER, F. P. Índice Socioeconômico das Escolas de Educação Básica Brasileiras. **Ensaio: Avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 84, p. 671-703, set. 2014.
- AMARASINGHE, H.; RATNAYAKE, P. Role of Education in Economic Development: The Experience of Sri Lanka. **SAGA University. Sri Lanka**, 2008. Disponível em: <<http://www2.rikkyo.ac.jp/web/abeyo97/HPkeisaiyou/2-c.pdf>>. Acesso em: 17 Set. 2016.
- ANDRÉ, M. Políticas de valorização do trabalho docente no Brasil: algumas questões. **Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação**, v. 23, n. 86, 2015.
- APARICIO, J. et al. Using non-radial DEA to assess school efficiency in a cross-country perspective: An empirical analysis of OECD countries. **Omega**, v. 79, p. 9-20, 2018.

ARAUJO, S. de; CASTRO, A. M. D. A. Gestão educativa gerencial: superação do modelo burocrático?. **Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 81-106, mar. 2011.

AZEVEDO, J. M. L. de. Notas sobre a análise da gestão da educação e da qualidade do ensino no contexto das políticas educativas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia: ANPAE, v. 27, n. 3, 2011.

AZEVEDO, N. P. de. A UNDIME e os desafios da educação municipal. **Estudos Avançados**, v. 15, n. 42, p. 141-152, 2001.

BANKER, R. D.; CHARNES, A.; COOPER, W. W. Some models for estimating technical and scale inefficiencies in data envelopment analysis. **Management science**, v. 30, n. 9, p. 1078-1092, 1984.

BECKER, F. da R. Avaliação educacional em larga escala: a experiência brasileira. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 53, n. 1, p. 2, 2010.

BECKMANN, J. The state's liability for damage or loss in connection with educational activity in public schools. **Perspectives in Education**, v. 24, n. 2, p. 181-184, 2006.

BIFULCO, R.; BRETSCHEIDER, S. Estimating school efficiency: A comparison of methods using simulated data. **Economics of Education Review**, v. 20, n. 5, p. 417-429, 2001.

BIRDSALL, N. Public spending on higher education in developing countries: too much or too little?. **Economics of Education Review**, v. 15, n. 4, p. 407-419, 1996.

BLOOM, N. et al. Does management matter in schools?. **The Economic Journal**, v. 125, n. 584, p. 647-674, 2015. Disponível em: < 10.1111/eoj.12267>. Acesso em: 04 jun 2015.

BLOOM, N. et al. Management practices across firms and countries. **The Academy of Management Perspectives**, v. 26, n. 1, p. 12-33, 2012.

BLOOM, N.; VAN REENEN, J. Measuring and explaining management practices across firms and countries. **The Quarterly Journal of economics**, v. CXXII, n. 4, p. 1351 – 1408, 2007.

BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 2, p. 373-388, 2012. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022012005000006>>. Acesso em 22 jan.2016.

BRADLEY, S.; JOHNES, G.; MILLINGTON, J. The effect of competition on the efficiency of secondary schools in England. **European Journal of Operational Research**, v. 135, n. 3, p. 545-568, 2001.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2004.

_____. Estatuto da criança e do adolescente. Lei 8.069 de 13 de Julho de 1990. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 16 jul. 1990, retificado em 27 set. 1990.

_____. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 abr. 2007.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 17 mai. 2005.

_____. Lei n. 11.274, de 06 de fevereiro de 2006. Altera os arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 07 fev. 2006.

_____. Lei n. 12.796, de 04 de Abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 05 abr. 2013.

_____. Portaria Interministerial nº 8, 5 de novembro de 2015. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 6 nov. 2015.

BRASIL. **Planejando a próxima década: Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação.** Brasília: MEC/SASE, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 15 Ago. 2018.

BRASIL. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: Biênio 2014-16.** Brasília: Inep, 2016. 590 p.

BRASIL NO PISA: análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros. **OCDE-Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.** São Paulo: Fundação Santillana, 2016. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2015/pisa2015_completo_fi nal_baixa.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2018.

BRENNAN, S; HAELERMANS, C.; RUGGIERO, J. Nonparametric estimation of education productivity incorporating nondiscretionary inputs with an application to Dutch schools. **European Journal of Operational Research**, v. 234, n. 3, p. 809-818, 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.ejor.2013.10.030>>. Acesso em: 03 Fev. 2016.

BRENT, D.; ELLISON, L. Futures and strategic perspectives in school planning. **International Journal of Educational Management**, v. 12, n. 3, p. 133-140, 1998.

BRITO, R. de O.; SÍVERES, L. As características da participação da comunidade escolar em um modelo de gestão compartilhada. **Sophia**, v. 11, n. 1, p. 9-20, 2015.

BROOKE, N., SOARES, J. F. **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

BUSSAB, W. de O.; MORETTIN, P. A. **Estatística básica**. Saraiva, 2010.

BUSH, T.; GLOVER, D. **School Leadership: Concepts and Evidence**. National College for School Leadership, Nottingham, 2002. Disponível em: <http://dera.ioe.ac.uk/5119/14/dok217-eng-School_Leadership_Concepts_and_Evidence_Redacted.pdf>. Acesso em 25 Set. 2016.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO (2015a). Cálculos do Caqi e do Caq. Disponível em: <<http://www.custoalunoqualidade.org.br/calculos-do-caqi-e-do-caq>>. Acesso em: 8 fev. 2016.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO (2015b). O que é Caqi e Caq? Disponível em: <<http://www.custoalunoqualidade.org.br/o-que-e-caqi-e-o-caq#QUALIDADE>>. Acesso em: 8 fev. 2016.

CARREIRA, D.; PINTO, J. M. R. . **Educação pública de qualidade: quanto custa esse direito?**. 2. ed. São Paulo: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2011.

CARVALHO, C. P. de; BONAMINO, A.; KAPPEL, D. B. Redes Municipais de Ensino, Planejamento e Resultados Educacionais. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. v. 19, n. 30, 2011.

CARVALHO, E. J. G. de. Reformas na administração educacional: Uma análise comparada entre Brasil e Portugal. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 27, n. 1, p. 29-54, 2014.

CARVALHO, L. D. B. de; SOUSA, M. da C. S. de. Eficiência das escolas públicas urbanas das regiões nordeste e sudeste do Brasil: uma abordagem em três estágios. **Estudos Econômicos**, São Paulo, v. 44, n. 4, p. 649-684, 2014.

CARVALHO, M. E. P. de. Relações entre família e escola e suas implicações de gênero. **Cadernos de pesquisa**, n. 110, p. 143-155, 2000.

CHARNES, A.; COOPER, W. W.; RHODES, E. Evaluating program and managerial efficiency: an application of data envelopment analysis to program follow through. **Management science**, v. 27, n. 6, p. 668-697, 1981.

CHIRINÉA, A. M.; BRANDÃO, C. da F. O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 87, p. 461-484, 2015.

CLEMEN, R.; REILLY, T. **Making hard decisions with DecisionTools**. Cengage Learning, 2007.

CLEMENTI, N. A voz dos outros e a nossa voz. In: ALMEIDA, L. R. de; SOUZA, V. M. N. de (Org.). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. São Paulo: Loyola, 2010. p.53-66.

COELLI, M.; GREEN, D. A. Leadership effects: School principals and student outcomes. **Economics of Education Review**, v. 31, n. 1, p. 92-109, 2012.

COLEMAN, J. S. et al. **Equality of educational opportunity**. Washington: U.S. Government Printing Office, 1966.

COOPER, D. R.; SHINDLER, P. S. **Métodos de pesquisa em administração**. 10 ed. Porto Alegre: Bookman, 2011.

COOPER, W. W.; SEIFORD, L. M.; ZHU, J. **Handbook on Data Envelopment Analysis**. 2. ed. Springer, 2007.

COSTA, E. M. et al. Eficiência e desempenho no ensino superior: uma análise da fronteira de produção educacional das IFES brasileiras. **Rev. econ. contemp.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 415-440, dez. 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1415-98482012000300003>>. Acesso em: 04 Jun 2015.

COSTA, J. A.; CASTANHEIRA, P. A liderança na gestão das escolas: contributos de análise organizacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 31, n. 1, p. 13-44, 2015.

DAVIES, B.; ELLISON, L. Futures and strategic perspectives in school planning. **International Journal of Educational Management**, v. 12, n. 3, p. 133-140, 1998.

DINIZ, E. M. V. O Censo Escolar. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 80, n. 194, 1999.

DJERDJOURI, M. Assessing and benchmarking maintenance performance in a manufacturing facility: a data envelopment analysis approach, **INFOR: Information Systems and Operational Research**, v. 43, n. 2, p. 121-33, 2005.

DESIMONE, L. Linking parent involvement with student achievement: Do race and income matter?. **The Journal of Educational Research**, v. 93, n. 1, p. 11-30, 1999.

DHUEY, E.; SMITH, J.. How important are school principals in the production of student achievement?. **Canadian Journal of Economics/Revue canadienne d'économique**, v. 47, n. 2, p. 634-663, 2014.

DI LIBERTO, A.; SCHIVARDI, F.; SULIS, G. Managerial practices and student performance. **Economic Policy**, v. 30, n. 84, p. 683-728, 2015.

DINIZ, E. M. V. O Censo Escolar. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 80, n. 194, p. 156-163, jan./abr. 1999.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de. A Qualidade da Educação perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201- 215, maio/ago. 2009.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de; SANTOS, C. de A. A Qualidade da Educação: conceitos e definições. **Textos para Discussão**. 65 p. Brasília: Inep, 2007.

EPSTEIN, J. L. School/family/community Partnerships: Caring for the Children We Share: When Schools Form Partnerships with Families and the Community, the Children Benefit. **Phi Delta Kappan**, v. 92, n. 3, p. 81, 2010.

FERNANDES, M. J. da S. O professor coordenador pedagógico nas escolas estaduais paulistas: da articulação pedagógica ao gerenciamento das reformas educacionais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 04, p. 799-814, Out./Dez. 2012.

FERNANDES, R. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). **Texto para discussão**. n. 26. Brasília: Inep, 2007.

FERNANDES, R. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb): metas intermediárias para a sua trajetória no Brasil, estados, municípios e escolas. **INEP/MEC**, 2009.

FERNANDES, R.; GREMAUD, A. Qualidade da educação básica: avaliação, indicadores e metas. In: VELOSO, F. et al. (Orgs.). **Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro**. Rio de Janeiro: Elseiver, 2009.

FERRÃO, Maria Eugenia et al. O SAEB–Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica: objetivos, características e contribuições na investigação da escola eficaz. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 18, n. 1/2, p. 111-130, 2013.

FITZGERALD, S.; DRAKE, J. Responsibility for financial management in primary schools Evidence from an English local authority. **Management in Education**, v. 27, n. 3, p. 96-105, 2013.

FLACH, S. de F. O direito à educação e sua relação com a ampliação da escolaridade obrigatória no Brasil. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 17, n. 64, 2009.

FLAKER, A. School management and efficiency: An assessment of charter vs. traditional public schools. **International Journal of Educational Development**, v. 39, p. 225-236, 2014. Disponível em:< <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2014.07.001>>. Acesso em: 02 Jun. 2015.

FONTANIVE, N.; KLEIN, R.. Alguns indicadores educacionais de qualidade no Brasil de hoje. **São Paulo Perspec**, v. 23, n. 1, p. 19-28, 2009.

FRANCO, C. et al. Qualidade e equidade em educação: reconsiderando o significado de "fatores intra-escolares". **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 55, p. 277-298, 2007.

FREITAS, W.R.S.; JABBOUR, C. J.C. Utilizando estudo de caso (s) como estratégia de pesquisa qualitativa: Boas práticas e sugestões. **Estudo & Debate**, v. 18, n. 2, 2011.

FREEMAN, R.B.; MACHIN, S.; VIARENGO, M. Variation in educational outcomes and policies across countries and of schools within countries. National Bureau of Economic Research – NBER, Working Paper, n. 16293, ago., 2010.

GARCIA, O. A escola Zacaria já é a escola dos meus sonhos. **Cad. CEDES** [online], Campinas, v. 31, n. 83, p. 11-26, 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622011000100007>>. Acesso em 23 Ago 2016.

GARSON, G. D. **Quantitative research in public administration**. NC State University, Disponível em: <<http://www2.chass.ncsu.edu/garson/pa765/factor.htm>>. Acesso em: 25 set. 2016. 2005

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

GLATTER, R. **Understanding School Management**. Nichols Publishing Company, Masterton, 1988.

GOURISHANKAR, V.; SAI LOKACHARI, P. Benchmarking educational development efficiencies of the Indian states: a DEA approach. **International Journal of Educational Management**, v. 26, n. 1, p. 99-130, 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1108/09513541211194400>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

GREMAUD, A. P.; FELÍCIO, F. DE; BIONDI, R. L. Indicador de efeito escola: uma metodologia para a identificação dos sucessos escolares a partir dos dados da Prova Brasil. **Textos para discussão**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

GREMAUD, A. P.; PAZELLO, E. T.; MALUF, B. T. O impacto da indicação política do diretor escolar no desempenho educacional. VIII Reunião da ABAVE, **Anais**, Florianópolis, p. 313-336, 2015.

GRISSOM, J. A.; KALOGRIDES, D. e LOEB, S. Using student test scores to measure principal performance. **Educational Evaluation and Policy Analysis**, p. 0162373714523831, 2014.

GUSMÃO, J. B. de. A construção da noção de qualidade da educação. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 79, p. 299-322, 2013.

HAIR JR, J.F. et. al. **Análise Multivariada de Dados**. Porto Alegre: Bookman, 2005a.

HAIR JR, J.F. et. al. **Métodos de pesquisa em Administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005b.

HAELERMANS, C.; RUGGIERO, J. Estimating technical and allocative efficiency in the public sector: A nonparametric analysis of Dutch schools. **European Journal of Operational Research**, v. 227, n. 1, p. 174-181, 2013.

HANUSHEK, E. A. Economic growth in developing countries: The role of human capital. **Economics of Education Review**, v. 37, p. 204-212, 2013.

HANUSHEK, E. A. Education production functions: developed country evidence. In: PETERSON, P.; BAKER, E.; MCGAW, B. (ed.). **International encyclopedia of education**. v.2. Oxford: Elsevier. p. 407-411, 2010.

HANUSHEK, E. A. The economics of schooling: Production and efficiency in public schools. **Journal of economic literature**, v. 24, n. 3, p. 1141-1177, 1986.

HANUSHEK, E. A. The economic value of higher teacher quality. **Economics of Education Review**, v. 30, n. 3, p. 466-479, 2011.

HANUSHEK, E. A.; WOESSMANN, L. **Education quality and economic growth**. Washington DC: The world bank, 2007.

HANUSHEK, E. A.; WOESSMANN L. **The High Cost of Low Educational Performance: The Long Run Impact of Improving PISA Outcomes**. Paris: OECD Publishing, 2010.

HENDERSON, A.T.; BERLA, N. **A new generation of evidence: The family is critical to student achievement**. Columbia, MD: National Committee for Citizens in Education, 1994.

HOFF, A. Second stage DEA: Comparison of approaches for modelling the DEA score. **European Journal of Operational Research**, v. 181, n. 3, 425-435, 2006.

HORNBY G.; LAFAELE, R. Barriers to parental involvement in education: an explanatory model. **Educational Review**, v. 63, n. 1, p. 37-52, 2011.

HONG, L. et al. An exploration research of the independent college operation efficiency indicators based on DEA. **Grey Systems: Theory and Application**, v. 4, n. 2, p. 362-369, 2014. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1108/20439371311293651> >. Acesso em: 20 nov. 2015.

HORNG, E.; LOEB, S. New thinking about instructional leadership. **Phi Delta Kappan**, v. 92, n. 3, p. 66-69, 2010.

INFORSATO, E. do C. et al. A gestão democrática da educação: expectativas da escola sobre a participação da família. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, p. 475-494, 2011.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Censo Escolar da Educação Básica 2013**. Brasília, 2013. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2015.

INEP. Consulta pública ao Ideb. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/consulta-publica>>. Acesso em: 12 de Maio de 2018.

Inep. Sistemas Prova Brasil. Brasília, 2016a. Disponível em <http://sistemasprovabrazil.inep.gov.br/provaBrasilResultados/>. Acesso em 28 de ago. 2016.

INEP. Ideb – resultados e metas. Brasília, 2016b. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 17 set. 2016.

INEP. **Entenda as metas da Qualidade**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/portal-ideb>>. Acesso em: 02 jun.2015.

_____. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb**. Nota Técnica. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/o_que_e_o_ideb/Nota_Tecnica_n1_concepcaoIDEB.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2016.

_____. **Saeb**. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anresc> >. Acesso em: 22 jan. 2016.

_____. **Censo Escolar 2010**. Brasília: MEC, 2010, 42 p. Resumo Técnico. 2013.

JACK, E. P.; RATURI, A. S. Lessons learned from methodological triangulation in management research. **Management Research News**, v. 29, n. 6, p. 345-357, 2006. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1108/01409170610683833> >. Acesso em: 06 Dez. 2015.

JARQUE, C. M.; BERA, A. K. Efficient tests for normality, homoscedasticity and serial independence of regression residuals. **Economics letters**, v. 6, n. 3, p. 255-259, 1980.

JOHNES, J.; PORTELA, M.; THANASSOULIS, E. Efficiency in education. **Journal of the Operational Research Society**, n. 68, v. 4, p. 331 – 338. 2017.

JOHNSON, R. A.; WICHERN, D. W. **Applied multivariate statistical analysis**. New Jersey: Prentice-Hall, 1988.

KING, M. B; BOUCHARD, K. The capacity to build organizational capacity in schools. **Journal of Educational Administration**, v. 49, n. 6, p. 653-669, 2011.

KIRJAVAINEN, T; LOIKKANENT, Heikki A. Efficiency differences of Finnish senior secondary schools: an application of DEA and Tobit analysis. **Economics of Education Review**, v. 17, n. 4, p. 377-394, 1998.

KYRIAKIDES, L.; CREEMERS, B.P.M.; ANTONIOU, P.; DEMETRIOU, D. ; CHARALAMBOUS, C.Y. The impact of school policy and stakeholders' actions on student learning: A longitudinal study. **Learning and Instruction**. v. 36 p. 113-124. 2015

KO, J.; SAMMONS, P. **Effective Teaching: A Review of Research and Evidence**. CfBT Education Trust, 2013.

KOROSS, P. K.; NGWARE, M. W.; SANG, A. K. Principals' and students' perceptions on parental contribution to financial management in secondary schools in Kenya. **Quality Assurance in Education**, v. 17, n. 1, p. 61-78, 2009.

LAITILA, T. A pseudo-R² measure for limited and qualitative dependent variable models. **Journal of Econometrics**, v. 56, n. 3, p. 341-355, 1993.

LAVY, S.; BILBO, D. L. Facilities maintenance management practices in large public schools, Texas. **Facilities**, v. 27, n. 1/2, p. 5-20, 2009.

LEONARD-BARTON, D. (1990). A dual methodology for case studies: synergistic use of a longitudinal single site with replicated multiple sites. **Organisation Science**, Vol. 1 No. 1, p. 248-66. 1990.

LIBÂNEO, J. C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, v. 46, n. 159, p. 38-62, 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/198053143572>>. Acesso em 16 ago. 2018.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

LIU, J. S. et al. Data envelopment analysis 1978–2010: A citation-based literature survey. **Omega**, v. 41, n. 1, p. 3-15, 2013. Disponível em: <10.1016/j.omega.2010.12.006>. Acesso em 20 nov. 2015.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LÜCK, H. **Mapeamento de práticas de seleção e capacitação de diretores escolares**. Relatório Final. Centro de Desenvolvimento Humano Aplicado - CEDHAP. Fundação Victor Civita, São Paulo, 2011.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. **Colóquios sobre pesquisa em educação especial**. Londrina: Eduel, 2003.

MARTINS, A. M.; SOUSA, S. Z. A produção científica sobre avaliação educacional e gestão de sistemas e de escolas: o campo da questão entre 2000 a 2008. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, p. 09-26, 2012.

MARTINS, G. A. Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisa no Brasil. **Revista de Contabilidade e Organizações**, v. 2, n. 2, p. 9, 2008.

MESTRY, R.; NAIDOO, G. Budget Monitoring and Control in South African Township Schools Democratic Governance at Risk. **Educational Management Administration & Leadership**, v. 37, n. 1, p. 107-125, 2009.

MIGUEL, P. A. C. Estudo de caso na engenharia de produção: estruturação e recomendações para sua condução. **Revista Produção**, v. 17, n. 1, p. 216-229, 2007.

MIZIARA, L. A. S.; RIBEIRO, R.; BEZERRA, G. F. O que revelam as pesquisas sobre a atuação do coordenador pedagógico. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 95, n. 241, p. 609-635, Dez. 2014. Acesso em 01 Set 2016.

MONTGOMERY, D. C. **Design and analysis of experiments**. 5 ed. New York: Wiley, 2001.

MOORE, D. S. **A estatística básica e sua prática**. 3 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2005.

MOREIRA, N. P. et al. Fatores determinantes da eficiência dos programas de pós-graduação acadêmicos em administração, contabilidade e turismo. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 16, n. 1, 2010.

NAIDU, A. et al. **Education Management and Leadership: A South African perspective**. Cape Town: Oxford University Press. 2008.

NARDI, E. L.; SCHNEIDER, M. P.; RIOS, M. P. G. Qualidade na Educação Básica: ações e estratégias dinamizadoras. **Educação & Realidade**, v. 39, n. 2, 2014.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO – OCDE. **Professores são importantes**: Atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes. São Paulo: Moderna, 2006. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1787/9789264065529-pt>>. Acesso em: 26 ago. 2016.

OCDE. **Public and Private Schools: How Management and Funding Relate to their Socio-economic Profile**, OECD Publishing. 2012. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1787/9789264175006-en>>. Acesso em: 02 jun. 2015.

_____. **“Brazil”, in Education at a Glance 2016**: OECD Indicators, OECD Publishing. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-44-en>>. Acesso em: 17 set. 2016

OLIVEIRA, J. C. de. A função gestora do coordenador pedagógico na formação continuada docente: um estudo nas escolas públicas municipais da cidade do Rio de Janeiro. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 26, 2008. **Versão eletrônica...**Recife: ANPAE, 2008. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/JaneCordeirodeOliveiraComunicacaoOral-int.pdf>. Acessado em 04 set. 2016.

OLIVEIRA, R.P.; ARAUJO, G. C. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 28, 2005.

ONSOMU, E. N. **Community schools in Kenya**: Case study on community participation in funding and managing schools. International Institute for Educational Planning, Unesco, 2004.

OZTURK, I. The role of education in economic development: A theoretical perspective. **Journal of Rural Development and Administration**, v. 3, n. 1, 39-47, 2001

PADILHA, F.; ÉRNICA M. BATISTA, A.A.G.; PUDENZI, L. As regularidades e exceções no desempenho no Ideb dos municípios. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 23. n. 51, Jan/Abr. 2012. p. 58-81.

PAGET, C. L.; MALMBERG, L.E.; MARTELLI, D. R. Brazilian national assessment data and educational policy: an empirical illustration. **Assessment in Education: Principles, Policy & Practice**, v. 23. n.1. p. 1-28, 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1080/0969594X.2015.1113929>>. Acesso em: 03 abr. 2016.

PARO, V.H. **Administração Escolar**: introdução crítica. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____, V.H. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, Dez. 2010.

PERONI, V. M. V. A democratização da educação em tempos de parcerias entre o público e o privado. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 19, n. 40, p. 215-227, 2010.

PLACCO, V.M.N. S.; ALMEIDA, L.R. de; SOUZA, V.L.T. de (Coord.). **O coordenador pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições**. (Relatório de pesquisa desenvolvida pela Fundação Carlos Chagas por encomenda da Fundação Victor Civita). São Paulo: FVC, 2011.

PLACCO, V.M.N. de S.; SOUZA, V. L.T.; ALMEIDA, L.R. de. O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 147, p. 754-71, Set-Dez. 2012

POKROPEK, A.; BORGONOV, F.; JAKUBOWSKI, M. Socio-economic disparities in academic achievement: a comparative analysis of mechanisms and pathways. **Learning and Individual Differences**, v. 42, p. 10-18, 2015.

POLONIA, A. da C.; DESSEN, M. A. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. **Psicologia escolar e educacional**, v. 9, n. 2, p. 303-312, 2005.

PORTAL BRASIL. **Saiba como é a divisão do sistema de educação brasileiro**. 2014. Disponível em: < <http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/05/saiba-como-e-a-divisao-do-sistema-de-educacao-brasileiro/view>>. Acesso em: 19 Set. 2016.

PSACHAROPOULOS, G.; PATRINOS, H.A. Returns to investment in education: a further update. **Education economics**, v. 12, n. 2, p. 111-134, 2004.

RAMZI, S.; AFONSO, A.; AYADI, M. Assessment of efficiency in basic and secondary education in Tunisia: A regional analysis. **International Journal of Educational Development**, v. 51, p. 62-76, 2016.

REGALO, E. H. et. al. Melhores Práticas que Podem Contribuir para o Desempenho dos Alunos Brasileiros do Ensino Fundamental. **Avaliação**, v. 8, p. 1-28, 2016.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. ed. 7. reimpr. São Paulo: Atlas, 2007.

RÖDDER, W.; REUCHER, E. Advanced X-efficiencies for CCR-and BCC-models–towards Peer-based DEA controlling. **European Journal of Operational Research**, v. 219, n. 2, p. 467-476, 2012.

RUGGIERO, J.; VITALIANO, D. F. Assessing the efficiency of public schools using data envelopment analysis and frontier regression. **Contemporary Economic Policy**, v. 17, n. 3, p. 321-331, 1999.

SALGADO JUNIOR, A.P.; NOVI, J.C. Proposta metodológica: avaliação externa e desempenho dos alunos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 30, n. 3, 2014.

- SALGADO JUNIOR, A.P.; NOVI, J.C. Proposta de práticas administrativo-pedagógicas que possam contribuir para o desempenho dos alunos de escolas municipais do ensino fundamental na Prova Brasil. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 88, p. 631-662, Set. 2015.
- SALGADO JUNIOR, A.P.; NOVI, J.C.; FERREIRA, J. Práticas escolares e desempenho dos alunos: uso das abordagens quantitativa e qualitativa. **Educação e sociedade**, v. 37, p. 217-243, 2016.
- SARMENTO, D. C. Criação dos sistemas municipais de ensino. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 93, 2005.
- SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, 2009.
- SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ. Manual do secretário escolar. Fortaleza: SEDUC, 2005. 104p.
- SHELDON, S. B. Improving student attendance with school, family, and community partnerships. **The Journal of Educational Research**, v. 100, n. 5, p. 267-275, 2007.
- SHELDON, S.B.; EPSTEIN, J.L. Involvement counts: Family and community partnerships and mathematics achievement. **The Journal of Educational Research**, v. 98, n. 4, p. 196-207, 2005.
- SHESKIN, D. **Handbook of parametric and nonparametric statistical procedures**. 2 ed. CRC Press, 2000.
- STEVENSON, W. J. Estatística aplicada à Administração. São Paulo: Harbra, 2001.
- SILVA, L. G. A. da; SAMPAIO, C. L. Trabalho e autonomia do coordenador pedagógico no contexto das políticas públicas educacionais implementadas no Estado de Goiás. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 89, p. 964-983, 2015.
- SOARES, A. de S. A formação do professor da Educação Básica entre políticas públicas e pesquisas educacionais: uma experiência no Vale do Jequitinhonha em Minas Gerais. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 83, p. 443-464, 2014.
- SOARES, J. E (coord). **Escola eficaz: um estudo de caso em três escolas da rede pública de ensino do estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: GAME/FAE/UFMG, 2002.
- SOARES, J. F.; ALVES, M. T. G. Efeitos de escolas e municípios na qualidade do ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 149, p. 492-517, 2013.
- SOARES, J. E; XAVIER, F. P. Pressupostos educacionais e estatísticos do Ideb. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 903-923, jul.-set. 2013.

SIMAR, L.; WILSON, P. W. Estimation and inference in two-stage, semi-parametric models of production processes. **Journal of Econometrics**, v. 136, n. 1, p. 31-64, 2007.

SORIANO, F. F. **Proposta de práticas administrativo-pedagógicas que colaborem para o desempenho das escolas municipais do ensino fundamental, de baixo nível socioeconômico, no IDEB**: um estudo multicaso no estado do Ceará (CE). 2017. 358 f. Tese (Doutorado em Ciências) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, 2017.

SOBRAL, F.A. Educação para a competitividade ou para a cidadania social?. **São Paulo em perspectiva**, v. 14, n. 1, p. 03-11, 2000.

SOMECH, A. Managing conflict in school teams: The impact of task and goal interdependence on conflict management and team effectiveness. **Educational administration quarterly**, v. 44, n. 3, p. 359-390, 2008.

SOUSA, S.Z. et al. Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 141, p. 793-822, 2010.

SOUSA, S.Z. Concepções de qualidade da educação básica forjadas por meio de avaliações em larga escala. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, v. 19, n. 2, 2014.

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

SOUZA, G.S.; STAUB, R.B.; TABAK, B. Assessing the Significance of Factors Effects in Output Oriented DEA Measures of Efficiency: an Application to Brazilian Banks. **Revista Brasileira de Economia de Empresas**, v. 6, n. 1, 7-20, 2006.

SOUZA, M.O. de; SOUZA, G. da S.; STAUB, R.B. Influência de variáveis contextuais em medidas não-paramétricas de eficiência: uma aplicação com métodos de reamostragem. **Pesquisa Operacional**, v. 29, n. 2, p. 289-302, 2009.

SZUBA, Tom; YOUNG, Roger. **Planning guide for maintaining school facilities**. Scarecrow Press, 2003.

TAVARES, P.A. The impact of school management practices on educational performance: Evidence from public schools in São Paulo. **Economics of Education Review**, 2015. Disponível em: <10.1016/j.econedurev.2015.05.002> Acesso em: 05 mai. 2015.

TAVARES Jr, F.; NEUBERT, L. F. A qualidade da educação e a disseminação de sistemas de avaliação. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 59, p. 22-48, 2014.

ULINE, C. L.; TSCHANNEN-MORAN, M.; PEREZ, L. Constructive conflict: How controversy can contribute to school improvement. **Teachers College Record**, v. 105, n. 5, p. 782-815, 2003.

VARANI, A.; SILVA, D. C. A relação família-escola: implicações no desempenho escolar dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 91, n. 229, 2010.

VASCONCELLOS, V. A.; CANEN, A. G.; LINS, M. P. E. Identificando as melhores práticas operacionais através da associação *Benchmarking-Dea*: o caso das refinarias de petróleo. **Pesquisa Operacional**, v. 26, n. 1, p. 51-67, 2006.

VIANNA, H. M. Avaliações nacionais em larga escala: análises e propostas. **Estudos em avaliação educacional**, n. 27, p. 41-76, 2003.

VIDAL, E. M.; VIEIRA, S. L. Gestão educacional e resultados no Ideb: um estudo de caso em dez municípios cearenses. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 22, n. 50, p. 419-434, 2011.

VOSS, C.; TSIKRIKTSIS, N.; FROHLICH, M. Case research in operations management. **International Journal Of Operations & Production Management**, v. 22, n. 2, p. 195-219, 2002.

WASELFISZ, J. J.; SILVA, R. N. P. **Dirigentes municipais de educação: um perfil**. Brasília: UNESCO, UNDIME, Fundação Ford, 2000.

WALKER, J. M.T. et al. **Parental involvement in homework**: A review of current research and its implications for teachers, after school program staff, and parent leaders. Cambridge, MA: Harvard Family Research Project. Retrieved December, v. 15, p. 2008, 2004.

WILDER, S. Effects of parental involvement on academic achievement: a meta-synthesis. **Educational Review**, v. 66, n.3, 377-397, 2014.

WERLE, F. O. C. Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 769-792, 2011.

WERLE, F. O. C.; THUM, A. B.; ANDRADE, A. C. de. O Sistema Municipal de Ensino e suas implicações para a atuação do Conselho Municipal de Educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 24, n. 1, 2008.

WILKINSON, S. Women with breast cancer talking causes: comparing content, biographical and discursive analyses. **Feminism & Psychology**, v. 10, n. 4, p. 431-460, 2000.

WOOLDRIDGE, J. M. **Introductory econometrics**: A modern approach. 5 ed. Manson: South-Western Cengage Learning, 2013.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. São Paulo: Bookman, 2010.

ZWIJZE-KONING, K.H.; DE JONG, M.D.T. Auditing management practices in schools: Recurring communication problems and solutions. **International Journal of Educational Management**, v. 23, n. 3, p. 227-236, 2009.

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturada: Secretário(a) Municipal de Educação

PERFIL DO SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO

1. Nome Secretário(a) da Educação:
2. Qual a sua formação acadêmica?
☐ Ensino Médio
☐ Ensino Superior Completo
Qual área? _____
☐ Licenciatura em Pedagogia
☐ Pós-Graduação (Mestrado, Doutorado).
Qual área? _____
☐ Outras.
Qual área? _____
3. Você tem alguma especialização em gestão ou em outras áreas?
4. Possui quanto tempo (anos) de experiência profissional?
☐ Docente
☐ Coordenador
☐ Diretor
☐ Supervisor
☐ Secretário(a) de Educação
5. Quais são os requisitos para se tornar secretário de educação?
6. Qual é a formação exigida para o cargo? No seu entendimento, ela é suficiente ou seria importante que houvesse formação em outras áreas de conhecimento para exercer a função?

ORGANIZAÇÃO DA SME

7. Como é o organograma da SME?
8. Como é o organograma do conselho municipal de educação? A sua atuação é consultiva ou deliberativa?
9. Qual a frequência de atualização do estatuto do conselho municipal de educação? Comente sobre a participação dos seguintes atores nesse processo:
Comunidade.
Setor privado.
Governo Municipal.
Docentes.
Diretores.
10. Qual é a forma de admissão dos funcionários da SME (concurso, indicação, misto)? Como e com qual frequência ocorre a alteração do quadro de funcionários?

11. Qual é a forma de admissão dos diretores das escolas (concurso, indicação, misto)? Como e com qual frequência ocorre a alteração dos diretores?

GESTÃO DA SME

12. Qual é a sua percepção do atual contexto educacional do município?
13. Qual a frequência de reuniões entre a equipe da SME e os diretores das escolas?
14. A SME segue um planejamento estratégico com metas e objetivos? Como ocorre o processo de elaboração do mesmo?
15. Como é feito o planejamento estratégico e acompanhamento das escolas (metas, indicadores etc.)?
16. Quais projetos da gestão anterior foram mantidos ou aprimorados? Como ocorre o processo de transição de uma gestão para a seguinte?
17. No caso de não haver projetos que foram mantidos, descreva os motivos e/ou dificuldades?
18. Quais avaliações externas são consideradas pela SME? Como os resultados destas avaliações externas influenciam no planejamento da SME?
19. Quais são os indicadores de desempenho internos que avaliam a eficiência do trabalho realizado na SME e nas escolas? Como é feito o monitoramento das atividades realizadas?
20. Quais são as ações desenvolvidas para as escolas com menor desempenho no IDEB?
21. O Secretário tem autonomia para criação ou alteração de políticas educacionais, assim como do estatuto municipal?
22. Comente sobre a participação dos seguintes *stakeholders* no processo de tomada de decisão da SME:
Comunidade.
Setor privado.
Governo Municipal.
Docentes.
Diretores.
23. Quais são as ações tomadas pela SME para que haja a retenção dos diretores e docentes na rede municipal?
24. Como ocorre a promoção de formação continuada para diretores e docentes?
25. Como ocorre a promoção de capacitação em gestão para os diretores?
26. Como e com que frequência ocorre o acompanhamento do índice de absenteísmo docente? Como você o classifica?

27. Como ocorre o acompanhamento da evasão escolar/ desistência (geradas por frequência e/ou nota)? Como você a classifica?
28. Quais são as principais razões para a evasão escolar/desistência no município?
29. Quais são os critérios da rede municipal em relação à reprovação dos alunos? Os docentes têm autonomia quanto a esta questão ou existem políticas pré-definidas pela SME?
30. Como ocorre o acompanhamento da reprovação escolar? Com você classifica esse índice no município?
31. Quais são as principais razões para a reprovação no município?
32. Existem mecanismos de recuperação paralela ou reforço no contraturno?
33. As informações sobre evasão escolar e reprovação são utilizadas pela SME em seu planejamento estratégico? Quais são as políticas da SME para evitar elevados índices de evasão e reprovação?
34. Como você classifica da rotatividade dos funcionários da SME ao final de cada gestão do governo municipal?
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
35. Como você classifica da rotatividade dos diretores ao final de cada gestão do governo municipal?
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
36. Como você classifica da rotatividade dos docentes ao final de cada gestão do governo municipal?
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
37. Como é a acessibilidade do público interno e externo em relação à comunicação com o(a) secretário(a) de educação?
38. Em relação à escolha/alteração do material didático utilizado nas escolas, como ocorre a participação:
- da comunidade;
 - dos diretores;
 - dos docentes;
 - da SME.
39. Como é definida a continuidade ou não do uso do material didático escolhido pela SME? Com qual frequência ele é substituído?

RECURSOS FINANCEIROS

40. Quais são os projetos federais ou estaduais, em educação fundamental, dos quais o município participa?

41. Quais são as parcerias da SME com:
 - a) ONGs;
 - b) Iniciativa privada;
42. Como é a participação da APM quanto à captação de recursos financeiros? Estes são repassados à SME ou às escolas?
43. Quais são e como são utilizados os indicadores financeiros relativos à situação da educação no município?
44. Qual o investimento por aluno por ano no município? Como o mesmo tem evoluído ao longo dos anos?
45. Qual é o grau de autonomia do secretário(a) de educação no processo de tomada de decisão quanto à utilização dos recursos financeiros da SME?
46. Em relação à destinação dos recursos financeiros, indique qual percentagem é destinada aos seguintes tópicos:
 - a) folha de pagamento dos docentes;
 - b) folha de pagamento dos funcionários;
 - c) capacitação do corpo docente;
 - d) capacitação dos diretores;
 - e) capacitação dos funcionários;
 - f) infraestrutura escolar (novos investimentos e melhorias);
 - g) reparos emergenciais e manutenção de rotina;
 - h) transporte dos alunos;
 - i) merenda escolar;
 - j) uniforme escolar;
 - k) material escolar;
47. Em relação à destinação dos recursos financeiros nas escolas, indique qual percentagem é destinada aos seguintes tópicos:
 - a) Programas de computador e *softwares*;
 - b) Equipamentos para a sala de informática;
 - c) Acervo para a biblioteca;
 - d) Reparos emergenciais e manutenção de rotina;
 - e) Materiais didáticos;
 - f) Outros;
48. Qual a média salarial dos diretores no município? O valor é atrativo em relação à remuneração oferecida na região?
49. Qual a política de benefícios e plano de carreira para os diretores? O salário é compatível com a função?
50. Qual a média salarial dos docentes no município? O valor é atrativo em relação à remuneração oferecida na região?
51. Qual a política de benefícios e plano de carreira para os docentes?

INFORMAÇÕES ADMINISTRATIVO-PEDAGÓGICAS

52. Quais são os critérios adotados para a matrícula dos alunos (por zoneamento ou escolha da família)?
53. Qual o número de alunos matriculados na rede municipal?
54. Qual é a carga horária das disciplinas de Matemática e Português (absoluta e percentual)? Existe um padrão a ser seguido em todas as escolas?
55. Ocorre alguma preparação específica para alguma avaliação externa, como a Prova Brasil?
56. No município, o ensino fundamental é oferecido exclusivamente pela rede pública?

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista semiestruturada: Diretor (a) da Escola

1. Informações da escola

Endereço:

Telefone:

e-mail:

Localização:

() área urbana

() área rural

2. Nível e modalidade de ensino ministrado na escola:

() educação infantil

() ensino fundamental – 1º ao 5º ano () ensino fundamental – 6º ao 9º ano

() ensino fundamental – 1ª a 9ª ano () educação de jovens e adultos

() ensino médio

DADOS DA DIREÇÃO

3. Nome do Diretor:

4. Sexo: ☐ Feminino ☐ Masculino

5. Qual é o seu nível de escolaridade?

() Ensino Superior Completo

Qual área? _____.

() Licenciatura em Pedagogia.

() Pós-Graduação (Mestrado, Doutorado).

Qual área? _____.

() Outras.

Qual área? _____.

6. Quais são os seus cursos de especialização?

7. A SME oferece capacitação em gestão para os diretores?

8. Possui quanto tempo (anos) de experiência profissional?

() Docente

() Coordenador

() Diretor

() Supervisor

() Secretário(a) de Educação

9. Quais são os requisitos para se tornar diretor da escola?

10. Qual é a formação exigida para o cargo? No seu entendimento, ela é suficiente ou seria importante que houvesse formação em outras áreas de conhecimento para exercer a função?

11. Você assumiu a direção desta escola por meio de:

☐ Concurso.

☐ Eleição pela comunidade.

☐ Indicação.

12. Como você classifica o grau de cobrança do diretor por parte da comunidade?

13. Referente às condições para o exercício do cargo de diretor(a):

- a) Há interferências externas na sua gestão?
- b) Há apoio de instâncias superiores?
- c) Como ocorre a troca de informações com outros diretores?
- d) Como é o acompanhamento e participação da comunidade em relação à sua gestão?
- e) Quais são as dificuldades para o exercício de sua função?
- f) Qual a frequência de reuniões com o secretário da Educação? Ele (a) mostra-se acessível?

RELAÇÃO COM A SME

- 14. A SME segue um planejamento estratégico com metas e objetivos? Como ocorre o processo de elaboração do mesmo?
- 15. Quais avaliações externas são consideradas pela SME? Como os resultados destas avaliações influenciam no planejamento da SME?
- 16. Quais são as ações desenvolvidas para as escolas com menor desempenho no IDEB?
- 17. Qual a frequência de atualização do estatuto do conselho municipal de educação? Comente sobre a participação dos seguintes atores nesse processo:
Comunidade.
Setor privado.
Governo Municipal.
Docentes.
Diretores.
- 18. Quais ações são tomadas pela SME objetivando a atração e retenção dos diretores?
- 19. Quais ações são tomadas pela SME objetivando a atração e retenção dos docentes?
- 20. Existe plano de carreira estruturado e diferenciado para professores e diretores?
- 21. Existe política de formação continuada para professores e diretores?
- 22. O salário pago ao diretor no município é atrativo em relação à média regional?
- 23. O salário do diretor é compatível com a função (responsabilidades adicionais, carga horária)? Do ponto de vista financeiro, é atrativo exercer a função de diretor?
- 24. Existe um colegiado / conselho escolar que participe no processo de tomada de decisão da SME?
- 25. Comente sobre a participação dos seguintes atores no processo de tomada de decisão da SME:
Comunidade.
Setor privado.
Governo Municipal.
Docentes.
Diretores.

26. Projetos pedagógicos:
- Quais são os projetos implantados pela SME?
 - Quais são os resultados dos projetos implantados?
 - Quais são os projetos que dão atenção especial aos alunos com dificuldades de aprendizagem?
 - Quais projetos da gestão anterior permanecem em andamento na SME?
27. Em relação à escolha/alteração do material didático utilizado nas escolas, como ocorre a participação:
- da comunidade;
 - dos diretores;
 - dos docentes;
 - da SME;
28. Com qual frequência ocorre a alteração do material didático?

GESTÃO DA DIREÇÃO

29. Quais projetos da gestão escolar anterior permanecem em andamento?
30. Qual o grau de autonomia do diretor para lidar com as decisões inerentes à gestão escolar?
31. Como é feito o planejamento estratégico da escola?
32. Comente sobre a participação dos seguintes *stakeholders* no processo de tomada de decisão da escola:
- Comunidade;
Setor privado
Governo Municipal/SME;
Colegiado/conselho escolar;
33. Quais atores participam da autoavaliação da escola:
a) Professores.	☐ Sim.	☐ Não.
b) Pais de alunos.	☐ Sim.	☐ Não.
c) Funcionários.	☐ Sim.	☐ Não.
d) Alunos.	☐ Sim.	☒ Não.
34. Quais avaliações externas influenciam na gestão da escola? Como ocorre esse processo?
35. Quais são os indicadores internos de desempenho da escola?
36. Como você classifica da rotatividade dos funcionários da SME ao final de cada gestão do governo municipal?
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
37. Como você classifica da rotatividade dos diretores ao final de cada gestão do governo municipal?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

38. Como você classifica da rotatividade dos docentes ao final de cada gestão do governo municipal?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

39. Como é feito o acompanhamento do índice de absenteísmo dos docentes?

40. Existe algum incentivo em relação ao desempenho apresentado pelo docente?

41. Qual a frequência de reuniões envolvendo professores do ensino fundamental I e II para alinhamento de conteúdo?

RECURSOS FINANCEIROS

42. Qual o grau de autonomia do diretor para lidar com a destinação dos recursos financeiros disponíveis?

43. Em quais fontes a escola busca recursos? Qual o volume de parcerias?

- a) Esfera Federal;
- b) Esfera Estadual;
- c) ONGs, Iniciativa Privada e IES;

44. Existe arrecadação de recursos descentralizados? (Rifas, festas juninas etc.)

45. Em relação à destinação dos recursos financeiros distribua 100 pontos sobre o volume do repasse que é feito para os seguintes itens:

Utilização dos recursos descentralizados	
a. Programas de computador e softwares.	
b. Equipamentos para a sala de informática.	
c. Acervo para a biblioteca (livro, assinatura, jornais).	
d. Materiais didáticos diversos.	
e. Reparos Emergenciais.	
f. Outros:	

QUESTÕES ADMINISTRATIVO-PEDAGÓGICAS

46. Quantos funcionários atualmente trabalham nesta escola?

47. Quantos docentes atualmente trabalham nesta escola?

48. Qual o grau de autonomia do docente em relação ao conteúdo ministrado?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

49. Qual o grau de autonomia do docente em relação à forma de avaliação?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

50. Qual o grau de autonomia do docente em relação à reprovação do aluno?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

51. Os docentes das disciplinas de Português e Matemática realizam projetos que facilitam a aprendizagem? Quais?
52. Qual é a carga horária das disciplinas de Matemática e Português (absoluta e percentual)?
53. Como ocorre o acompanhamento da evasão escolar/ desistência (frequência e/ou nota)? Como você a classifica?
54. Existe o hábito de ligar para a família do aluno no intuito de compreender o motivo do absenteísmo ou evasão do mesmo?
55. Como ocorre o acompanhamento da reprovação escolar? Com você classifica esse índice na escola?
56. Quais são as principais razões para a evasão e reprovação no município?
57. Existem mecanismos de recuperação paralela ou reforço no contraturno?
58. As informações sobre evasão escolar e reprovação são utilizadas pela SME em seu planejamento estratégico? Quais são as políticas da SME para evitar elevados índices de evasão e reprovação?
59. Ocorre alguma preparação específica para alguma avaliação externa, como a Prova Brasil?
60. Os alunos valorizam as disciplinas de Português e Matemática de forma diferenciada?
61. Como você classifica a disciplina dos alunos?
62. Os alunos respeitam os professores e demais funcionários da escola?
63. Com que frequência o laboratório de informática é utilizado? Que tipos de atividades são realizadas?
64. Qual o número de computadores disponíveis no laboratório de informática?
65. Há quanto tempo o laboratório de informática é utilizado?
66. A escola recebe alunos de outras escolas por transferência? Existe alguma restrição neste processo?
67. Em quais casos a escola realiza transferência compulsória?
68. Existe atendimento psicopedagógico na escola? Como ele funciona?
69. Organização das salas de aula:
 - ☐ Ensino Fundamental I e II no mesmo período.
 - ☐ Ensino Fundamental I e II em períodos distintos.

70. Qual o mecanismo utilizado para que os alunos sejam alfabetizados na idade certa?

71. Como você classifica a frequência de leitura dos alunos?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

72. Em relação à sala de leitura:

a) A escola possui uma sala de leitura. Sim. ☐ Não. ☐

b) Com que frequência ela é utilizada?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

PAIS E COMUNIDADE

73. A escola promove eventos que permitam contato entre pais e professores?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

74. Os pais comparecem e participam das reuniões para as quais são convidados?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

75. Com qual frequência os pais utilizam o transporte público para ir à escola?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

76. Os pais participam de eventos festivos que acontecem nas escolas?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

77. Os pais participam da APM?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

78. Os pais conhecem e apoiam as regras/ações da escola?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

79. As regras disciplinares são claramente definidas e informadas à comunidade?

80. Como a APM (Associação de Pais e Mestres) auxilia na gestão do diretor? Qual o volume de recursos provenientes?

81. A APM contribui com a manutenção da estrutura física da escola?

82. Quantos alunos estão matriculados atualmente na escola?

83. Com qual frequência os alunos fazem uso do transporte público para ir à escola?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

84. Em relação à Alimentação dos alunos, a escola:

a) Promove a participação dos alunos no cultivo de hortifruti para consumo. ☐ Sim. ☐ Não.

b) É (São) oferecida (s) ____ refeição(ões) ao dia.

c) No seu ponto de vista, as refeições são fartas, variadas e balanceadas?

85. No município, o ensino fundamental é oferecido exclusivamente pela rede pública?
86. Com relação ao critério para admissão (matrícula) de alunos, ela é feita:
☐ por zoneamento. ☐ por escolha da família.
87. A escola realiza algum tipo de processo seletivo para ingresso do aluno? Como é realizado?
88. O aluno valoriza o fato de estudar nesta escola?
89. A escola participa do FEFS (Funcionamento das Escolas no Fim de Semana)? Como funciona?

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista semiestruturada: Professores

1. Nome da Escola:
2. Sexo: ☐ Feminino ☐ Masculino
3. Qual é o seu nível de escolaridade?
() Ensino Superior Completo. Qual área? _____.
() Licenciatura em Pedagogia.
() Pós-Graduação (Mestrado, Doutorado).
Qual área? _____.
() Outras.
Qual área? _____.
4. Há quanto tempo você atua como professor?
5. Ministra quais disciplinas?

RELAÇÃO COM A SME

6. Qual a frequência de atualização do estatuto do conselho municipal de educação?
Comente sobre a participação dos seguintes atores nesse processo:
 - a) Comunidade.
 - b) Setor privado.
 - c) Governo Municipal.
 - d) Docentes.
 - e) Diretores.
7. A SME segue um planejamento estratégico com metas e objetivos? Como é o processo de elaboração do mesmo?
8. Quais avaliações externas são consideradas pela SME? Como os resultados destas avaliações externas influenciam no planejamento da SME?
9. Como é feito o acompanhamento do índice de absenteísmo dos docentes?
10. Comente sobre a participação dos *stakeholders* da SME no processo de tomada de decisão:
 - a) Comunidade.
 - b) Setor privado.
 - c) Governo Municipal.
 - d) Docentes.
 - e) Diretores
11. Como é a sua relação com o(a) secretário (a) da educação do município?
12. Quais ações são tomadas pela SME para atração e retenção dos diretores?
13. Quais ações são tomadas pela SME para atração e retenção dos docentes?

14. Quais são as ações desenvolvidas para as escolas com menor desempenho no IDEB?
15. Qual é a carga horária das disciplinas de Matemática e Português (absoluta e percentual)? Existe um padrão a ser seguido ou trata-se de uma decisão de cada escola?

GESTÃO ESCOLAR

16. Como é feito o planejamento estratégico da escola?
17. Quais avaliações externas são consideradas pela escola? Como os resultados destas avaliações externas influenciam no planejamento da escola?
18. Como ocorre a participação dos seguintes atores no processo de tomada de decisão da escola?
- a) Comunidade.
 - b) Setor privado.
 - c) Governo Municipal.
 - d) Docentes.
 - e) Diretores.
19. Quais atores participam da autoavaliação da escola:
a) Professores.	Sim.	☐	Não.	☐
b) Pais de alunos.	Sim.	☐	Não.	☐
c) Funcionários.	Sim.	☐	Não.	☐
d) Alunos.	Sim.	☐	Não.	☐

20. Em relação à SME, quais projetos da gestão anterior continuam em andamento?

21. Em relação à escola, quais projetos da gestão anterior continuam em andamento?

22. Como você classifica a rotatividade dos funcionários da SME ao final de cada gestão do governo municipal?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

23. Como você classifica a rotatividade dos diretores ao final de cada gestão do governo municipal?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

24. Como você classifica a rotatividade dos docentes ao final de cada gestão do governo municipal?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

25. As regras disciplinares são claramente definidas e informadas à comunidade?

26. Qual a frequência de reuniões envolvendo professores do ensino fundamental I e II para alinhamento de conteúdo?

27. Como você classifica a sua autonomia no ensino da disciplina quanto ao conteúdo ministrado?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

28. Como você classifica a sua autonomia no ensino da disciplina quanto à forma de avaliação?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

29. Como você classifica a sua autonomia no ensino da disciplina quanto à reprovação do aluno?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

30. Como você avalia a frequência de leitura dos alunos? Qual é a média de livros lidos por aluno semestralmente?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

31. Existem projetos que incentivam a leitura?

32. Como ocorre o acompanhamento do desempenho do aluno? Com qual frequência ele é feito?

33. Ocorre alguma preparação específica para alguma avaliação externa, como a Prova Brasil?

34. A escola promove eventos que permitam a interação entre pais e professores?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

35. Os pais comparecem e participam das reuniões para as quais são convidados?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

36. Com qual frequência os pais utilizam o transporte público para ir à escola?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

37. Com qual frequência os alunos utilizam o transporte público para ir à escola?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

38. Os pais participam dos eventos festivos que acontecem nas escolas?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

39. Os pais participam da APM?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

40. Os pais conhecem e apoiam as regras/ações da escola?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

41. Com que frequência os pais acompanham os deveres escolares do filho?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

42. A APM contribui com a manutenção da estrutura física da escola?

43. Em relação à escolha/alteração do material didático utilizado nas escolas, como ocorre a participação:
- da comunidade;
 - dos diretores;
 - dos docentes;
 - da SME.
44. Como ocorre a recuperação paralela ou o reforço escolar nas disciplinas de Matemática e Português?
45. Existe atendimento psicopedagógico na escola? Como ele funciona?
46. Você faz uso de laboratório de informática, biblioteca e outros ambientes diversificados? Como e com qual frequência?
47. Qual o número de computadores disponíveis no laboratório de informática?

48. Em relação à biblioteca, como você classifica o volume e variedade do acervo?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

49. Com qual frequência os alunos retiram livros?

50. Existe sala de leitura? Com qual frequência os alunos fazem uso da mesma?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

51. Que tipo de ação(ões) você acredita que contribuiria(m) para uma melhora dos resultados dos alunos na Prova Brasil?
52. Você desenvolve(u) algum projeto pedagógico diferenciado que seja de iniciativa própria?
53. Você desenvolve(u) algum projeto pedagógico de iniciativa da Secretaria Municipal da Educação?
54. Você participou de algum processo de formação continuada como atualização, treinamento e/ou capacitação nos últimos dois anos? Listar.
55. Como é o plano de carreira para os docentes?

56. Quais são os critérios para os professores serem promovidos?

- Qualificação Profissional. ☐
- Tempo de Serviço. ☐
- Quantidade de treinamentos realizados. ☐
- Combinação das alternativas (b) + (c). ☐
- Outro critério. ☐

Especifique:

57. Existe algum incentivo em relação ao desempenho apresentado pelo docente?

58. Se a resposta anterior for “Sim”, este incentivo é aplicado com base em (assinale quantas alternativas julgar necessárias):

- ☐ Desempenho dos alunos.
- ☐ Resultado geral da escola.
- ☐ Resultado de avaliação do professor.
- ☐ Outro critério. Especifique:

59. Especifique o tipo de incentivo oferecido:

- ☐ Financeiro.
- ☐ Bolsa de estudos para aperfeiçoamento.
- ☐ Pontos para aposentadoria.
- ☐ Outro tipo. Especifique:

60. O salário pago ao docente no município é atrativo em relação à média regional?

61. Existe na escola/rede municipal o sistema de progressão continuada?

62. No município, o ensino fundamental é oferecido exclusivamente pela rede pública?

63. Organização das salas de aula:

- ☐ Ensino Fundamental I e II no mesmo período.
- ☐ Ensino Fundamental I e II em períodos distintos.

64. Com relação ao critério para admissão (matrícula) de alunos, ela é feita:

- ☐ por zoneamento.
- ☐ por escolha da família.

65. Quantos alunos por classe, em média, estudam nesta escola?

66. Qual o mecanismo utilizado para que os alunos sejam alfabetizados na idade certa?

67. No ambiente escolar, qual é a sua percepção em relação ao respeito entre a figura do professor, do aluno, do diretor e dos funcionários?

68. Como é tratada a questão da disciplina no ambiente escolar? Qual o grau de disciplina dos alunos?

69. Como ocorre o acompanhamento da evasão escolar/ desistência (frequência e/ou nota)? Como você a classifica?

70. Existe o hábito de ligar para a família do aluno no intuito de compreender o motivo do absenteísmo ou evasão do mesmo?

71. Como ocorre o acompanhamento da reprovação escolar? Com você classifica esse índice na escola?

72. Quais são as principais razões para a evasão e reprovação no município?

73. Existem mecanismos de recuperação paralela ou reforço no contraturno?

74. As informações sobre evasão escolar e reprovação são utilizadas pela SME em seu planejamento estratégico? Quais são as políticas da SME para evitar elevados índices de evasão e reprovação?
75. A escola realiza algum tipo de processo seletivo para ingresso do aluno? Como ele é realizado?
76. Os alunos valorizam a vaga conquistada para estudar na escola?
77. A escola recebe alunos de outras escolas por transferência? Existe alguma restrição para que isso aconteça?
78. A escola realiza transferência compulsória caso o aluno reprove em alguma disciplina?
79. A escola participa do FEFS (Funcionamento das Escolas no Fim de Semana)? Como funciona?
80. Em relação à Alimentação dos alunos, a escola:
- a) É (São) oferecida (s) ____ refeição(ões) ao dia.
 - b) No seu ponto de vista, as refeições são fartas, variadas e balanceadas?

APÊNDICE D – Roteiro de entrevista semiestruturada: Pais de alunos

1. No município, o ensino fundamental é oferecido exclusivamente pela rede pública?
2. Com relação ao critério para admissão (matrícula) de alunos:
☐ por zoneamento. ☐ por escolha da família.
3. A escola realiza algum tipo de processo seletivo para ingresso do aluno? Como isso ocorre?
4. Você conhece a diretora? () sim () não
5. Você conhece a coordenadora? () sim () não
6. Você conhece os professores de seu (sua) filho (a)? () sim () não
Com qual tem mais contato? Por quê?
7. Os pais dos alunos da rede municipal participam de alguma forma das decisões tomadas pela SME?
8. Qual a frequência de atualização do estatuto do conselho municipal de educação?
Comente sobre a participação dos seguintes atores nesse processo:
f) Comunidade.
g) Setor privado.
h) Governo Municipal.
i) Docentes.
j) Diretores.
9. Com que frequência ocorre a comunicação dos pais dos alunos da rede municipal com o(a) secretário(a) de educação?
10. Você participa das reuniões escolares?
11. Os pais dos alunos participam ativamente da APM? Ela contribui financeiramente com a escola?
12. Você conhece as regras da escola? Como ficou sabendo?
13. Você apoia as propostas pedagógicas que a escola desenvolve ao longo do ano? Como ficou sabendo delas?
14. Os pais dos alunos participam da autoavaliação e de decisões da escola?
15. Como ocorre a participação dos pais dos alunos da rede municipal nas decisões da escola e na escolha/alteração do material didático?
16. Você participa de alguma atividade da sua comunidade que utiliza o espaço da escola? Qual?

17. A escola participa do FEFS (Funcionamento das Escolas no Fim de Semana)? Como funciona?
18. De forma geral, como você classifica o comportamento dos alunos e o respeito à figura do professor, diretor e funcionários?
19. Os pais costumam contribuir de alguma forma para a melhoria/manutenção na estrutura da escola?
20. Você costuma participar da vida da escolar de seu filho? Como?
21. Você sabe da existência da Prova Brasil? () sim () não
22. Você sabe a pontuação na Prova Brasil da escola de seu(a) filho(a)?
23. O seu filho gosta de estudar nesta escola?
24. Seu (s) filho (s) gosta de ler? () sim () não
25. Seu filho traz livros da escola para casa e os lê? Com qual frequência?
26. Com qual frequência os professores acompanham o desempenho de seu(a) filho(a)?
27. Existem projetos diferenciados para o ensino de Matemática e Português? Quais?
28. Qual o mecanismo de combate à evasão e/ou repetência adotado pela escola?
29. Qual o mecanismo utilizado para que os alunos sejam alfabetizados na idade certa?
30. Com qual frequência você e o seu filho costumam utilizar o transporte público para ir à escola?
31. Quantas refeições a escola oferece por dia? Qual a sua percepção em relação à qualidade delas?
32. Existe atendimento psicopedagógico na escola? Como ele funciona?
33. Qual a maior qualidade dessa escola?
34. Que nota de 0 a 10 você daria para o serviço prestado pela escola.

APÊNDICE E – Questionário de observação da infraestrutura escolar

1. Nome da escola: _____

2. Nível e modalidade de ensino ministrado na escola:

- () educação infantil () ensino fundamental – 1º ao 5º ano
 () ensino fundamental – 6º ao 9º ano () ensino fundamental – 1ª a 9ª ano
 () educação de jovens e adultos () ensino médio

3. Avalie o estado de conservação dos itens e equipamentos do prédio escolar, classificando-os em Bom, Regular, Ruim ou Inexistente:

- a) Telhado.
- b) Paredes.
- c) Piso.
- d) Entrada do Prédio.
- e) Pátio.
- f) Corredores.
- g) Salas de Aulas.
- h) Portas.
- i) Janelas.
- j) Banheiros.
- k) Cozinha.
- l) Instalações hidráulicas.
- m) Instalações elétricas.
- n) Portões de entrada/saída.
- o) Muros.
- p) Cercas.
- q) Grades de segurança.

4. Indique se existem ou não nesta escola os itens listados abaixo:

- a) Computadores para uso dos alunos.
- b) Acesso à Internet para uso dos alunos.
- c) Computadores para uso dos professores.
- d) Acesso à Internet para uso dos professores.
- e) Computadores para uso exclusivo administrativo.
- f) Fitavideo de vídeo ou DVD (educativas) e Vídeo Cassete ou DVD.
- g) Máquina copiadora.
- h) Impressora.
- i) Retroprojektor.
- j) Projetor de slides.
- k) Televisão.
- l) Aparelho de Fax.
- m) Aparelho de Som.
- n) Quadra de Esportes.
- o) Laboratório.
- p) Sala para atividades musicais.
- q) Sala para atividades de artes plásticas.
- r) Sala de leitura.

5. Em relação à biblioteca e/ou sala de leitura:

- a) Possui acervo diversificado para o incentivo à leitura.
- b) Possui espaço para estudos coletivos.
- c) Os livros podem ser manuseados ou emprestados.
- d) A comunidade pode usar os espaços e os livros.
- e) O espaço é bem iluminado e arejado.
- f) Existe fluxo de alunos na biblioteca .

Quadro 26 - Instrumento de pesquisa da SME (Escala de Avaliação)

Índice	Domínio Afetado	Discordo Totalmente	Concordo Totalmente
--------	-----------------	---------------------	---------------------

[illegible]

[illegible]

	5.9. Ações/políticas para retenção dos docentes			
	5.10. Acompanhamento da reprovação escolar			
	5.11 Políticas para redução da reprovação escolar			
	5.12. Continuidade de projetos elaborados na gestão anterior			
6. Informações Adicionais	6.1. Ensino fundamental exclusivamente público			
	6.2. Matrícula por Zoneamento			
	6.3. Matrícula por Escolha da Família			

Obs: as células em amarelo dependem da análise do investigador e as células em preto indicam que a escala inerente àquela coluna não é considerada para aquele determinado indicador (denotando indicadores binários ou que são compostos por subdivisões mostradas em seguida do mesmo)

APÊNDICE G – Instrumento de pesquisa da sme (questões por indicador)

Quadro 27 - Instrumento de pesquisa da SME (Questões por indicador)

Indicador	Descrição Atividade	Questões
1. Organização da SME	1.1. Organograma	7-A
	1.2. Forma de admissão dos funcionários (concurso, indicação, misto)	10-A
	1.3. Escolha dos Diretores	11-A;11-B
	1.3.1. Indicação política	11-A;11-B
	1.3.2. Eleição pela comunidade escolar	11-A;11-B
	1.3.3. Concurso Público	11-A;11-B
	1.4. Formação dos funcionários	-
	1.4.1. Supervisores	-
	1.4.2. Diretor Pedagógico	-
	1.4.3. Diretor Administrativo	-
	1.4.4. Coordenador	-
	1.4.5. Outros	-
	1.5. Atuação do conselho municipal de educação (consultivo, deliberativo)	8-A;24-B
	1.5.1 Organograma	8-A
	1.6. Estatuto	9-A;17-B;6-C;8-E
	1.6.1. Frequência de atualização	9-A;17-B;6-C;8-E
	1.6.2. Nível de participação na elaboração do estatuto	9-A;17-B;6-C;8-E
	1.6.2.1. Comunidade	9 a) - A;17 a) - B;6 a) - C;8 a) - E
	1.6.2.2. Setor Privado	9 b) - A;17 b) - B;6 b) - C;8 b) - E
	1.6.2.3. Governo Municipal	9 c) - A;17 c) - B;6 c) - C;8 c) - E
	1.6.2.4. Docentes	9 d) - A;17 d) - B;6 d) - C;8 d) - E
	1.6.2.5. Diretores	9 e) - A;17 e) - B;6 e) - C;8 e) - E
	1.7. Infraestrutura da SME	Apêndice F
	2.1. Formação Acadêmica (Graduação)	2-A

2. Secretário da Educação	2.1.1. Pedagogia	2-A
	2.1.2. Administração	2-A
	2.1.3. Licenciaturas	2-A
	2.1.4. Outros	2-A
	2.2. Cursos Complementares (Pós-graduação)	3-A
	2.2.1. Pedagogia	3-A
	2.2.2. Administração	3-A
	2.2.3. Licenciaturas	3-A
	2.2.4. Outros	3-A
	2.3. Experiência Profissional	4-A
	2.3.1. Docente	4-A
	2.3.2. Coordenador	4-A
	2.3.3. Diretor	4-A
	2.3.4. Supervisor	4-A
	2.4. Requisitos para o cargo	5-A
	2.5. Gestão democrática no processo de tomada de decisão	22-A;25-B;10-C;
	2.6. Frequência das reuniões com a equipe da SME	13-A
	2.7. Frequência das reuniões com os diretores	13-A;13 f) - B
	2.8. Grau de conhecimento da situação educacional pedagógica geral do município	9-A ; 12-A ; 15-A ; 16-A; 18-A ; 19-A ; 20-A ; 26-A ; 27-A ; 28-A ; 29-A ; 30-A ; 32-A ; 33-A ; 34-A ; 35-A ; 36-A ; 37-A ; 38-A ; 40-A; 41-A ; 42-A ; 44-A ; 46-A ; 47-A ; 48-A ; 49-A ; 50-A ; 51-A
	2.9. Grau de autonomia para a criação ou alterações de políticas educacionais e estatuto municipal de educação	21-A
	2.10. Existência de um planejamento estratégico (indicadores, metas)	14-A;14-B;7-C
	2.11. Impacto dos resultados das avaliações externas no processo de tomada de decisão	18-A;15-B;8-C
	2.12. Existência de ações específicas para escolas com menor desempenho no IDEB	20-A;16-B;14-C

3. Captação de Recursos Financeiros	3.1. Volume de projetos Federais e Estaduais	34-A
	3.2. Volume de parcerias (ONGs, iniciativa privada e IES)	35-A
	3.3. Montante de recursos providos da APM	36-A;75-B
	3.4. Grau de conhecimento de indicadores financeiros do município	34-A ; 35-A ; 36-A ; 37-A ; 38-A ; 39-A ; 40-A ; 41-A ; 42-A ; 43-A ; 44-A ; 45-A
	3.5. Grau de autonomia para decisões financeiras	39-A
4. Destinação dos Recursos Financeiros	4.1. Folha de pagamento docente	40 a) - A
	4.2. Folha de pagamento funcionários	40 b) - A
	4.3. Capacitação do corpo docente	40 c) - A
	4.4. Capacitação dos diretores	40 d) - A
	4.5. Capacitação dos funcionários	40 e) - A
	4.6. Infraestrutura escolar	40 f) - A
	4.7. Reparos emergenciais e manutenção de rotina	40 g) - A
	4.8. Transporte dos alunos	40 h) - A
	4.9. Merenda	40 i) - A
	4.10. Uniforme escolar	40 j) - A
	4.11. Material escolar	40 k) - A
5. Gestão da SME	5.1. Acompanhamento da evasão escolar do aluno	27-A
	5.2. Acompanhamento da rotatividade:	-
	5.2.1. Funcionários da SME	28-A;36-B;22-C
	5.2.2. Diretores	29-A
	5.2.3. Docentes	30-A
	5.3. Acompanhamento do índice de absenteísmo docente	26-A
	5.4. Participação dos stakeholders no processo de tomada de decisão	22-A;25-B;10-C;7-E
	5.4.1. Comunidade	22 a) - A;25 a) - B;10-C
	5.4.2. Setor privado	22 b) - A;25 b) - B;10 a) - C
	5.4.3. Governo Municipal	22 c) - A;25 c) - B;10 b) - C
	5.4.4. Docentes	22 d) - A;25 d) - B;10 c) - C

	5.4.5. Diretores	22 e) - A;25 e) - B;10 d) - C
	5.5. Existência de política de formação continuada para diretores e docentes	24-A;21-B;54-C
	5.5.1. Oferecimento de capacitação em gestão para os diretores	25-A;7-B
	5.6. Acessibilidade na comunicação com o secretário de educação	31-A;13 f) - B;11-C;9-E
	5.6.1. Público interno	31-A
	5.6.2. Público externo	31-A;11-C;9-E
	5.7. Participação na escolha do material didático	32-A;27-B;42-C;15-E
	5.7.1. Comunidade	32 a) - A;27 a) - B;43 a) - C
	5.7.2. Diretores	32 b) - A;27 b) - B;43 b) - C
	5.7.3. Docentes	32 c) - A;27 c) - B;43 c) - C
	5.7.4. SME	32 d) - A;27 d) - B;43 d) - C
	5.8. Ações/políticas para retenção dos diretores	23-A;18-B ; 20-B ; 21-B;12-C
	5.9. Ações/políticas para retenção dos docentes	23-A;19-B ; 20-B ; 21-B;13-C ; 55-C ; 56-C ; 57-C ; 58-C ; 59-C ; 60-C
	5.10 Continuidade de projetos elaborados na gestão anterior	16-A ; 17-A;26 d) - B;20-C
6. Informações Adicionais	6.1. Existência de sistema de progressão continuada	50-A;26 c) - B;29-C ; 61-C;20-D
	6.2 Ensino fundamental exclusivamente público	52-A;80-B;62-C;1-E
	6.3. Por Zoneamento	46-A;81-B;64-C;2-E
	6.4. Por Escolha da Família	46-A;81-B;64-C;2-E

Obs: as células em azul correspondem a questões repassadas pela SME.

	6.3. Funcionamento das Escolas nos Finais de Semana (FEFS - Escola Aberta)		
	6.4. Participação dos stakeholders no processo de avaliação institucional		
	6.4.1. Professores		
	6.4.2. Pais de alunos		
	6.4.3. Funcionários		
	6.4.4. Alunos		
	6.5. Atendimento Psicopedagógico na escola		
	6.6. Acompanhamento da evasão escolar/ desistência do aluno		
	6.7. Ações/políticas para evitar a evasão/desistência dos alunos		
	6.8. Acompanhamento da reprovação escolar		
	6.9. Ações/políticas para evitar a reprovação escolar		
	6.10. Existência de um planejamento estratégico escolar (indicadores, metas)		
	6.11. Impacto das avaliações externas no processo de tomada de decisão do diretor		
	6.12. Acompanhamento do índice de absenteísmo docente		
	6.13. Existência de mecanismo de incentivo ao desempenho docente		
	6.14. Existência de reuniões envolvendo professores do ensino fundamental I e II		
	6.15. Preparação específica para a Prova Brasil		
	6.16. Carga horária das disciplinas de Matemática e Português (absoluta e percentual)		
	6.17. Organização das salas de aula		
	6.17.1 Salas do ensino fundamental I e II no mesmo período		
	6.17.2 Salas do ensino fundamental I e II em períodos distintos		
	6.18. Existência de mecanismo para que os alunos sejam alfabetizados na idade certa		

7. Informações Adicionais	7.1. Avaliação para ingressar na Escola										
	7.2. Recebe aluno por Transferência										
	7.3. Transferência compulsória em caso de reprovação										
	7.4. Matrícula por zoneamento										
	7.5. Matrícula por escolha da família										
	7.6. Existência de sistema de progressão continuada										
	7.7. Ensino fundamental exclusivamente público										
	7.8. Número de refeições por período										
	7.9. Refeição farta, variada e balanceada										

Obs.: as células em amarelo dependem da análise do investigador e as células em preto indicam que a escala inerente àquela coluna não é considerada para aquele determinado indicador (denotando indicadores binários ou que são compostos por subdivisões mostradas em seguida do mesmo)

APÊNDICE I – Instrumento de pesquisa do diretor (questões por indicador)

Quadro 29 - Instrumento de pesquisa do Diretor (Questões por indicador)

Indicador	Descrição Atividade	Questões
1. Diretor	1.1. Formação Acadêmica (Graduação)	5-B
	1.1.1. Pedagogia	5-B
	1.1.2. Administração	5-B
	1.1.3. Licenciaturas	5-B
	1.1.4. Outros	5-B
	1.2. Cursos Complementares (Pós-graduação)	6-B
	1.2.1. Pedagogia	6-B
	1.2.2. Administração	6-B
	1.2.3. Licenciaturas	6-B
	1.2.4. Outros	6-B
	1.3. Experiência Profissional	8-B
	1.3.1. Docente	8-B
	1.3.2. Coordenador	8-B
	1.3.3. Diretor de outra escola	8-B
	1.3.4. Supervisor	8-B
	1.4. Processo de admissão do Diretor	11-A;11-B
	1.4.1. Indicação	11-A;11-B
	1.4.2. Eleição pela comunidade	11-A;11-B
	1.4.3. Concurso público	11-A;11-B
	1.5. Grau de Cobrança da Comunidade	12-B

2. Relação com a SME	2.1. Nível de participação na elaboração do estatuto municipal de educação	9-A;17-B;6-C;8-E
	2.1.1. Comunidade	9 a) - A;17 a) - B;6 a) - C;8 a) - E
	2.1.2. Setor Privado	9 b) - A;17 b) - B;6 b) - C;8 b) - E
	2.1.3. Governo Municipal	9 c) - A;17 c) - B;6 c) - C;8 c) - E
	2.1.4. Docentes	9 d) - A;17 d) - B;6 d) - C;8 d) - E
	2.1.5. Diretores	9 e) - A;17 e) - B;6 e) - C;8 e) - E
	2.2. Frequência de reuniões com a SME	13-A;13 f) - B
	2.3. Grau de participação na tomada de decisão da SME	22-A;25-B;10-C;7-E
	2.3.1. Comunidade	22 a) - A;25 a) - B;10 a) - C;7-E
	2.3.2. Setor privado	22 b) - A;25 b) - B;10 b) - C
	2.3.3. Governo Municipal	22 c) - A;25 c) - B;10 c) - C
	2.3.4. Docentes	22 d) - A;25 d) - B;10 d) - C
	2.3.5. Diretores	22 e) - A;25 e) - B;10 e) - C
	2.4. Existência de um planejamento estratégico da SME (indicadores, metas)	14-A;14-B;7-C
	2.5. Impacto dos resultados das avaliações externas no processo de tomada de decisão	18-A;15-B;8-C
	2.6. Existência de ações específicas para escolas com menor desempenho no IDEB	20-A;16-B;14-C
	2.7. Grau de alteração do quadro de funcionários da SME ao final da gestão	28-A;36-B;22-C
	2.8. Grau de alteração dos diretores ao final da gestão	29-A;37-B;23-C
	2.9. Continuidade de projetos elaborados na gestão anterior	16-A;-
	2.9.1 projetos da SME	16-A;26 d) - B
	2.9.2 projetos da direção	29-B
	2.10. Existência de política de formação continuada para diretores e docentes	24-A;21-B;54-C
	2.11. Oferecimento de capacitação em gestão para os diretores	25-A;7-B
	2.12. Grau de acessibilidade na comunicação com o secretário de educação	31-A;13 f) - B;11-C

	2.13. Participação na escolha do material didático	32-A;27-B;43-C;15-E
	2.13.1. Comunidade	32 a) - A;27 a) - B;43 a) - C;15-E
	2.13.2. Diretores	32 b) - A;27 b) - B;43 b) - C
	2.13.3. Docentes	32 c) - A;27 c) - B;43 c) - C
	2.13.4. SME	32 d) - A;27 d) - B;43 d) - C
	2.14. Ações/políticas para retenção dos diretores	23-A;18-B ; 20-B ; 21-B;12-C
	2.15. Ações/políticas para retenção dos docentes	23-A;19-B ; 20-B ; 21-B;13-C ; 55-C ; 56-C ; 57-C ; 58-C ; 59-C ; 60-C
3. Plano de Carreira do Diretor	3.1. Plano de Carreira	43-A;20-B
	3.2. Salário Compatível com a função	42-A;22-B ; 23-B
4. Captação de Recursos Financeiros	4.1. Volume de projetos Federais e Estaduais	34-A;43 a),b) - B
	4.2. Volume de parcerias (ONGs, iniciativa privada e IES)	35-A;43 c) - B
	4.3. Montante de recursos providos da APM	75-B;11-E
	4.4. Volume de Rifas e Festividades	44-B
5. Destinação dos Recurso Financeiro	5.1. Programas de computador e softwares	41 a) - A;45 a) - B
	5.2. Equipamentos para a sala de informática	41 b) - A;45 b) - B
	5.3. Acervo para a biblioteca (livros, assinaturas, jornais)	41 c) - A;45 c) - B
	5.4. Reparos Emergenciais	41 d) - A;45 d) - B
	5.5. Materiais didáticos	41 e) - A;45 e) - B
	5.6. Outros	41 f) - A;45 f) - B
	5.7 Grau de autonomia do diretor para a destinação dos recursos financeiros	42-B
6. Gestão do Diretor	6.1. Grau de autonomia do diretor no processo de tomada de decisão	30-B
	6.2. Participação dos stakeholders no processo de tomada de decisão da escola	32-B;18-C
	6.2.1. Comunidade	32 a) - B;18 a) - C;14-E
	6.2.2. Setor privado	32 b) - B;18 b) - C
	6.2.3. Governo Municipal	32 c) - B;18 c) - C
	6.2.4. Colegiado/Conselho escolar	32 d) - B;18 d) - C;14-E

	6.3. Funcionamento das Escolas nos Finais de Semana (FEFS - Escola Aberta)	84-B;74-C;23-D;17-E
	6.4. Avaliação Institucional	33-B;19-C;24-D;14-E
	6.4.1. Professores	33 a) - B;19 a) - C
	6.4.2. Pais de alunos	33 b) - B;19 b) - C;14-E
	6.4.3. Funcionários	33 c) - B;19 c) - C
	6.4.4. Alunos	33 d) - B;19 d) - C;24-D
	6.5. Atendimento Psicopedagógico na escola	63-B;45-C;25-D;32-E
	6.6. Existência de mecanismo de combate à evasão e/ou repetência escolar	53-B;44-C ; 69-C;28-E
	6.7. Existência de um planejamento estratégico escolar (indicadores, metas)	31-B ; 35-B;16-C
	6.8. Impacto das avaliações externas no processo de tomada de decisão do diretor	34-B;17-C
	6.9. Acompanhamento do índice de absenteísmo docente	39-B;9-C
	6.10. Existência de mecanismo de incentivo ao desempenho docente	40-B;57-C ; 58-C ; 59-C
	6.11. Existência de reuniões envolvendo professores do ensino fundamental I e II	41-B;26-C
	6.12. Preparação específica para a Prova Brasil	54-B;33-C
	6.13. Carga horária das disciplinas de Matemática e Português (absoluta e percentual)	52-B;15-C
	6.14. Organização das salas de aula	64-B;63-C
	6.14.1 Salas do ensino fundamental I e II no mesmo período	64-B;63-C
	6.14.2 Salas do ensino fundamental I e II em períodos distintos	64-B;63-C
	6.15. Existência de mecanismo para que os alunos sejam alfabetizados na idade certa	65-B;66-C;29-E
7. Informações Adicionais	7.1. Avaliação para ingressar na Escola	82-B;70-C;1-D;3-E
	7.2. Recebe aluno por Transferência	61-B;72-C
	7.3. Transferência compulsória em caso de reprovação	62-B;73-C
	7.4. Matrícula por zoneamento	46-A;81-B;64-C;2-E
	7.5. Matrícula por escolha da família	46-A;81-B;64-C;2-E

	7.6. Existência de sistema de progressão continuada	50-A;50-B;29-C ; 61-C;20-D;12-E
	7.7. Ensino fundamental exclusivamente público	52-A;80-B;62-C;1-E
	7.8. Número de refeições por período	79 b) - B;75 a) - C;22-D;31-E
	7.9. Refeição farta, variada e balanceada	79 c) - B;75 b) - C;22-D;31-E

APÊNDICE K – Instrumento de pesquisa pedagógico (questões por indicador)

Quadro 31 - Instrumento de pesquisa Pedagógico (Questões por indicador)

Indicador	Descrição Atividade	Questões
1. Desempenho Prova Português	1.1. Autonomia do docente no ensino dessa disciplina	48-B ; 49-B ; 50-B;27-C ; 28-C ; 29-C
	1.2. Frequência de leitura dos alunos	30-C ; 49;-C ; 50-C;5-D ; 6-D;25-E
	1.3. Rotatividade dos professores nessa disciplina	38-B;24-C;10-D
	1.4. Frequência que o docente acompanha o desempenho do aluno	32-C;19-D;26-E
	1.5. Recuperação paralela e reforço no contraturno	51-A;26 c) - B ; 53-B;44-C;18-D;28-E
	1.6. Projetos que colaborem para melhor desempenho na disciplina	51-B;31-C ; 53-C ;4-D ; 7-D ; 8-D ; 9-D;27-E
	1.7. Distribuição da carga horária ou da grade curricular com os requisitos avaliados na Prova Brasil	48-A;52-B;15-C
	1.8. Preparação específica para a Prova Brasil	49-A;54-B;33-C
2. Desempenho Prova de Matemática	2.1. Autonomia do docente no ensino dessa disciplina	48-B ; 49-B ; 50-B;27-C ; 28-C ; 29-C
	2.2. Frequência que o docente acompanha o desempenho do aluno	32-C;19-D;26-E
	2.3. Rotatividade dos professores nessa disciplina	38-B;24-C;10-D
	2.4. Recuperação paralela e reforço no contraturno	51-A;26 c) - B ; 53-B;45-C;18-D;28-E
	2.5. Projetos que colaborem para um melhor desempenho na disciplina	51-B;53-C ;3-D ; 9-D;27-E
	2.6. Distribuição da carga horária ou da grade curricular com os requisitos avaliados na Prova Brasil	48-A;52-B;15-C
	2.7. Preparação específica para a Prova Brasil	49-A;54-B;33-C
3.Participação da Família	3.1. Participação dos pais nas reuniões	69-B;35-C;14-D;10-E
	3.2. Participação dos pais em eventos da escola	68B ; 71-B;34-C ; 38-C;14-D;16-E
	3.3. Contribuição na manutenção da estrutura física escolar	76-B;42-C;19-E
	3.4. Participação dos pais na APM	72-B;39-C;14-D;11-E
	3.5. Acompanhamento dos pais nos deveres escolares dos filhos	41-C;13-D;20-E
	3.6. Apoio dos pais na validação das ações da escola	73-B;40-C;12-D;13-E
	3.7. Frequência com que os pais utilizam o transporte público para ir à escola	70-B;36-C;30-E
	4.1. Autonomia do docente no processo de reprovação do aluno	50-A;50-B;29-C

4. Reprovação Discente e Sistema Disciplinar	4.2. Existência de sistema de reprovação	50-A;50-B;29-C;20-D;12-E
	4.3. Regras claras e definidas do sistema disciplinar	74-B;25-C;11-D;12-E
	4.4. Grau de disciplina no comportamento discente	56-B;68-C;15-D;18-E
	4.5. Respeito dos discentes em relação à figura do professor, diretor e funcionários	57-B;67-C;15-D;18-E
5. Laboratório de Informática	5.1. Existência de laboratório de informática na escola	58-B;46-C;17-D;
	5.2. Frequência das aulas de informática	58-B;46-C;17-D
	5.3. Número de computadores	59-B;47-C;
6. Biblioteca	6.1. Tamanho do acervo da biblioteca	48-C;
	6.2. Variedade do acervo da biblioteca	48-C;
7. Sala de Leitura	7.1. Existência de sala de leitura na escola	67 a) - B;50-C;6-D;
	7.2. Utilização da sala de leitura	67 b) - B;50-C;6-D
8. Alunos	8.1. Valorização do discente em relação à vaga conquistada através de processo seletivo	83-B;71-C;2-D;23-E
	8.2. Frequência com que os alunos utilizam o transporte público para ir à escola	78-B;37-C;21-D;30-E
	8.3. Número de matrículas	47-A;77-B
9. Docentes	9.1. Porcentagem de docentes pertencentes ao gênero feminino	-
	9.2. Porcentagem dos docentes com magistério concluído	-
	9.3. Porcentagem dos docentes com curso de licenciatura concluído	-
	9.4. Porcentagem dos docentes com ensino superior concluído	-
	9.5. Porcentagem dos docentes com especialização concluída	-
	9.6. Número de docentes	47-B
10. Informações adicionais	10.1. Estatuto municipal de educação	17-B;6-C
	10.1.1. Frequência de atualização	17-B;6-C
	10.1.2. Nível de participação na elaboração do estatuto	17-B;6-C;8-E
	10.1.2.1. Comunidade	17 a) - B;6 a) - C;8 a) - E
	10.1.2.2. Setor Privado	17 b) - B;6 b) - C;8 b) - E
	10.1.2.3. Governo Municipal	17 c) - B;6 c) - C;8 c) - E
	10.1.2.4. Docentes	17 d) - B;6 d) - C;8 d) - E
	10.1.2.5. Diretores	17 e) - B;6 e) - C;8 e) - E

10. Informações adicionais	10.2. Participação dos stakeholders no processo de tomada de decisão da escola	32-B;18-C
	10.2.1. Comunidade	32 a) - B;18 a) - C;14-E
	10.2.2. Setor privado	32 b) - B;18 b) - C
	10.2.3. Governo Municipal	32 c) - B;18 c) - C
	10.2.4. Docentes	32 d) - B;18 d) - C
	10.3. Existência de um planejamento estratégico (indicadores, metas)	n/a
	10.3.1. SME	n/a
	10.3.2. Escola	31-B ; 35-B;16-C
	10.3. Impacto dos resultados das avaliações externas no processo de tomada de decisão	n/a
	10.3.1. SME	n/a
	10.3.2. Escola	34-B;17-C
	10.4. Existência de ações específicas para escolas com menor desempenho no IDEB	16-B;14-C
	10.5. Continuidade de projetos elaborados na gestão anterior	n/a
	10.5.1 projetos da SME	16-A;26 d) - B
	10.5.2 projetos da direção	29-B;20-C
	10.6. Existência de política de formação continuada para diretores e docentes	24-A;21-B;21-C
	10.7. Acessibilidade na comunicação com o secretário de educação	31-A;13 f) - B;11-C;9-E
	10.8. Participação na escolha do material didático	32-A;27-B;43-C
	10.8.1. Comunidade	32 a) - A;27 a) - B;43 a) - C;15-E
	10.8.2. Diretores	32 b) - A;27 b) - B;43 b) - C
	10.8.3. Docentes	32 c) - A;27 c) - B;43 c) - C
	10.8.4. SME	32 d) - A;27 d) - B;43 d) - C
	10.9. Ações/políticas para retenção dos diretores	23-A;18-B ; 20-B ; 21-B;12-C
	10.10. Ações/políticas para retenção dos docentes	23-A;19-B ; 20-B ; 21-B;13-C ; 55-C ; 56-C ; 57-C ; 58-C ; 59-C ; 60-C
	10.11. Número de funcionários	46-B
	10.12. Matrícula por zoneamento	46-A;81-B;64-C;2-E
	10.13. Matrícula por escolha da família	46-A;81-B;64-C;2-E

	10.14. Existência de sistema de progressão continuada	50-A;50-B;29-C ; 61-C;12-E
	10.15. Ensino fundamental exclusivamente público	52-A;80-B;62-C;1-E

Obs: as células em azul correspondem a questões repassadas pela SME.

APÊNDICE L - Carta de autorização do município 1

Nova Marquense-SP, 19 de junho de 2015

AUTORIZAÇÃO

Mediante solicitação do Prof. Dr. Alexandre Pereira Salgado Jr, coordenador do Grupo de Estudos em Eficiência, da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FEA-RP/USP), autorizamos visita a Secretaria Municipal de Educação de Nova Marquense e as escolas PRINCÍPIO ALVARO FLORENCE DUFF e MODO DE ALIMENTAÇÃO CAROLINO PROFA EMEF, com objetivo de realizar entrevistas com a secretária da educação e supervisores e com diretores, professores e alunos das referidas escolas.

Paulo César Mello

Secretário Municipal de Educação

APÊNDICE M - Carta de autorização do município 2

Santa Rita do Ivaí - SP, 08 de outubro de 2015.

AUTORIZAÇÃO

Mediante solicitação do Prof. Dr. Alexandre Pereira Salgado Jr, coordenador do Grupo de Estudos em Eficiência, da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FEA-RP/USP), autorizamos visita a Secretaria Municipal de Educação de Santa Rita do Ivaí - SP e as escolas BENEDITO DE LIMA, PAULO DE LACERDA, BERNARDO RODRIGUES, EM, com objetivo de realizar entrevistas com a secretaria da educação e supervisores e com diretores, professores e alunos das referidas escolas.

Secretaria Municipal de Educação
Mônica Rodrigues de Almeida Marques

APÊNDICE N - Carta de autorização do município 3

Tombador SP, 08 de outubro de 2015.

AUTORIZAÇÃO

Mediante solicitação do Prof. Dr. Alexandre Pereira Salgado Jr, coordenador do Grupo de Estudos em Eficiência, da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FEA-RP/USP), autorizamos visita a Secretaria Municipal de Educação de Tombador - SP e as escolas ~~DESENVOLVIMENTO TECNOLÓGICO E QUALIDADE DE SERVIÇO EDUCACIONAL PÚBLICA~~ EMEF, com objetivo de realizar entrevistas com a secretaria da educação e supervisores e com diretores, professores e alunos das referidas escolas.

Secretaria Municipal de Educação

~~Dr. Cristiano Macedo Lopes Ribeiro~~

ANEXO A – Ideb – Resultados e Metas

Ideb 2005, 2007, 2009, 2011, 2013, 2015 e Projeções para o **BRASIL****Anos Iniciais do Ensino Fundamental**

	IDEB Observado						Metas					
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015	2021
Total	3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	5.5	3.9	4.2	4.6	4.9	5.2	6.0
Dependência Administrativa												
Estadual	3.9	4.3	4.9	5.1	5.4	5.8	4.0	4.3	4.7	5.0	5.3	6.1
Municipal	3.4	4.0	4.4	4.7	4.9	5.3	3.5	3.8	4.2	4.5	4.8	5.7
Privada	5.9	6.0	6.4	6.5	6.7	6.8	6.0	6.3	6.6	6.8	7.0	7.5
Pública	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9	5.3	3.6	4.0	4.4	4.7	5.0	5.8

Anos Finais do Ensino Fundamental

	IDEB Observado						Metas					
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015	2021
Total	3.5	3.8	4.0	4.1	4.2	4.5	3.5	3.7	3.9	4.4	4.7	5.5
Dependência Administrativa												
Estadual	3.3	3.6	3.8	3.9	4.0	4.2	3.3	3.5	3.8	4.2	4.5	5.3
Municipal	3.1	3.4	3.6	3.8	3.8	4.1	3.1	3.3	3.5	3.9	4.3	5.1
Privada	5.8	5.8	5.9	6.0	5.9	6.1	5.8	6.0	6.2	6.5	6.8	7.3
Pública	3.2	3.5	3.7	3.9	4.0	4.2	3.3	3.4	3.7	4.1	4.5	5.2

Ensino Médio

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

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

Fonte: INEP (2016)

ANEXO B – Resultados brasileiros nas edições do PISA e número de participantes

Dados	2000	2003	2006	2009	2012	2015
Alunos participantes	4.893	4.452	9.295	20.127	19.204	23.141
Leitura	396	403	393	412	407	407
Matemática		356	370	386	389	377
Ciências			390	405	402	401

Fonte: BRASIL (2016)

ANEXO C - Número de matrículas na Educação Básica por modalidade e etapa de Ensino

Matrículas de Educação Básica por Modalidade e Etapa de Ensino												
Depen- dência Adminis- trativa	Total Geral	Ensino Regular							Ed. de Jovens e Adultos		Educação Especial	
		Educação Infantil		Ensino Fundamental			Ensino Médio	Educação Profissional (Concomitante e Subsequente)				
		Creche	Pré- Escola	Total	Anos Iniciais	Anos Finais			Funda- mental	Médio	Classes Especiais e Escolas Exclusivas	Classes Comuns (alunos incluídos)
Total	50.042.448	2.730.119	4.860.481	29.069.281	15.764.926	13.304.355	8.312.815	1.102.661	2.447.792	1.324.878	194.421	648.921
Federal	290.796	1.254	1.370	24.017	7.134	16.883	138.194	110.670	905	13.606	780	1.361
Estadual	17.926.568	4.909	50.111	8.516.086	2.416.229	6.099.857	7.046.953	307.491	812.539	1.168.925	19.554	213.726
Municipal	23.215.052	1.724.714	3.591.750	16.154.337	10.764.674	5.389.663	62.629	19.392	1.587.609	40.328	34.293	394.752
Privada	8.610.032	999.242	1.217.250	4.374.841	2.576.889	1.797.952	1.065.039	665.108	46.739	102.019	139.794	39.082

Fonte: Inep (2013)

ANEXO D – Número de escolas – Rede Pública e Rede Privada

Ensino Fundamental – Rede Pública – Número de Escolas e Matrículas por Região, segundo os Recursos Disponíveis na Escola – Brasil – 2013

Região Geográfica	Escolas						Matrícula					
	Total	Recurso disponível (%)					Total	Recurso disponível na escola (%)				
		Biblioteka ou Sala de leitura	Acesso à Internet	Laboratório de Informática	Dep. e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida	Quadra de Esportes		Biblioteka ou Sala de leitura	Acesso à Internet	Laboratório de Informática	Dep. e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida	Quadra de Esportes
Brasil	118.914	43,9	47,6	50,3	19,4	32,1	24.694.440	75,7	82,3	80,6	36,8	61,4
Norte	19.568	24,5	22,1	26,3	9,0	14,0	2.951.996	64,2	62,9	65,5	27,4	44,7
Nordeste	52.150	27,1	29,5	36,2	13,2	12,7	7.456.778	60,0	66,5	68,8	31,8	32,6
Sudeste	27.450	69,7	75,7	72,7	27,2	60,4	9.144.713	86,9	94,0	88,7	36,9	80,9
Sul	13.959	76,3	82,2	80,4	33,7	66,1	3.321.009	90,7	96,2	93,3	47,7	83,2
Centro-Oeste	5.787	61,5	80,2	78,7	39,6	52,8	1.819.944	75,6	93,9	90,1	52,5	68,5

Fonte: Inep (2013)

Ensino Fundamental – Rede Privada – Número de Escolas e Matrículas por Região, segundo os Recursos Disponíveis na Escola – Brasil – 2013

Região Geográfica	Escolas						Matrícula					
	Total	Recurso disponível (%)					Total	Recurso disponível na escola (%)				
		Biblioteka ou Sala de leitura	Acesso à Internet	Laboratório de Informática	Dep. e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida	Quadra de Esportes		Biblioteka ou Sala de leitura	Acesso à Internet	Laboratório de Informática	Dep. e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida	Quadra de Esportes
Brasil	22.346	84,4	92,0	57,1	34,4	57,2	4.374.841	90,7	96,8	75,6	44,3	77,7
Norte	1.180	80,4	90,7	46,9	40,3	54,2	243.065	89,9	97,3	66,5	57,1	76,7
Nordeste	8.483	82,9	86,5	39,6	35,1	37,2	1.371.060	90,7	94,4	61,2	48,1	61,2
Sudeste	9.469	82,5	95,1	68,0	23,4	68,6	1.982.713	87,8	97,3	82,6	29,1	84,2
Sul	1.646	97,4	99,0	80,0	59,2	86,1	423.340	99,1	99,5	90,0	70,1	94,6
Centro-Oeste	1.568	94,1	96,9	69,4	66,0	69,1	354.663	97,2	99,1	81,5	75,2	85,5

Fonte: Inep (2013)