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

RAFAEL POVEDANO

**Práticas administrativas e pedagógicas para a melhoria de leitura e escrita: um estudo
em escolas municipais de ensino fundamental II**

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. João Luiz Passador
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Administração de Organizações

RAFAEL POVEDANO

Práticas administrativas e pedagógicas para a melhoria de leitura e escrita: um estudo em
escolas municipais de ensino fundamental II

Dissertação 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 Mestre em Ciências. Versão Corrigida. A original encontra-se disponível no Serviço de Pós-Graduação da FEA-RP/USP.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Pereira Salgado Junior

RIBEIRÃO PRETO

2019

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

FICHA CATALOGRÁFICA

Povedano, Rafael

Práticas administrativas e pedagógicas para a melhoria de leitura e escrita: um estudo em escolas municipais de ensino fundamental II. Ribeirão Preto, 2019.

308 p. : il. ; 30 cm

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

Orientador: Salgado Junior, Alexandre Pereira.

1. Boas práticas educacionais; 2. Gestão escolar; 3. Desempenho em leitura; 4. DEA; 5.

POVEDANO, Rafael. **Práticas administrativas e pedagógicas para a melhoria de leitura e escrita**: um estudo em escolas municipais de ensino fundamental II. 2019. 308 p. Dissertação (Mestrado em Administração de Organizações) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2019.

Aprovado em: _____

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Dedico este trabalho aos meus
filhos, à minha esposa, meus pais,
irmãos e amigos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente ao meu orientador, Prof. Dr. Alexandre Pereira Salgado Junior pela oportunidade. Seu voto de confiança e os ensinamentos transmitidos ao longo deste processo serão para sempre lembrados.

Agradeço ao meu amigo e chefe, Francisco Elíseo Fernandes Sanches que, desde o início, foi um apoiador e incentivador incondicional desta jornada. Foi o responsável por me proporcionar as condições para que esta jornada fosse possível.

Agradeço aos amigos do GREFIC, Felipe Furlan Soriano, Letícia Fuggi, Alexandre Melo, Marco Antonio Alves de Souza Junior, Yago Marinzeck, Maurílio Benite, Ornella Pacífico, Ricardo Donegá e à profa Perla Calil Pongeluppe Wadhy Rebehy que me acolheram, apoiaram e auxiliaram com o compartilhamento de suas experiências.

Aos professores Perla Calil Pongeluppe Wadhy Rebehy e Amaury Gremaud pelas valiosas contribuições durante a etapa de qualificação.

Registro o necessário agradecimento às Secretarias Municipais de Educação, às diretoras escolares e professores que me receberam de coração aberto e que, com suas valiosas contribuições, permitiram a consecução deste trabalho.

À minha mãe, Aparecida, pelo amor, dedicação e direcionamento de vida e ao meu pai, Antônio, que me incentivou para o ingresso no mundo universitário.

Aos meus irmãos, Eduardo e Lilian, pela presença em minha vida e pelas constantes palavras de incentivo.

Agradeço especialmente à minha esposa Josiane, pela compreensão e paciência neste período de constantes ausências, e aos meus filhos Pedro Rafael e Sabrina, que, apesar de tão pequenos, foram maduros para compreender a importância do meu projeto e souberam abdicar de alguns momentos de convívio e lazer para que este trabalho pudesse ser concluído.

Agradeço, ainda, aos professores com quem convivi e com os quais muito aprendi, e à Faculdade de Administração, Economia e Contabilidade de Ribeirão Preto, que, desde 2015 tem sido uma extensão de minha casa. Registro aqui um agradecimento especial à equipe da Casa de Hóspedes da FEARP, sempre tão cuidadosos, carinhosos e dedicados conosco nos períodos de hospedagem.

*“É impossível para um homem aprender
aquilo que ele acha que já sabe”.
Epicteto*

RESUMO

POVEDANO, Rafael. **Práticas administrativas e pedagógicas para a melhoria de leitura e escrita**: um estudo em escolas municipais de ensino fundamental II. 2019. 308 p. Dissertação (Mestrado em Administração de Organizações) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2019.

Diversos pesquisadores têm associado à melhoria dos índices de desenvolvimento social e econômico dos indivíduos e dos países a melhoria da qualidade da educação. O Brasil tem ampliado o gasto público no setor sem, no entanto, incrementar os índices de qualidade, o que se verifica nas avaliações padronizadas de leitura e escrita, realizadas em âmbito nacional (Prova Brasil) e internacional (PISA). Em geral, os estudos na área buscam identificar os fatores intra e extraescolares que influenciam nos resultados educacionais, sem, no entanto, fornecer um ferramental que auxilie os agentes educacionais na implantação de ações para a melhoria do serviço educacional. Assim, este estudo tem como objetivo propor boas práticas administrativas e pedagógicas que possam ser adotadas nos sistemas municipais de ensino fundamental II. Estas práticas foram identificadas a partir da análise dos dados de 3.330 escolas municipais brasileiras do ensino fundamental, coletados a partir do Censo Escolar e dos Questionários Contextuais da Prova Brasil. Para isso utilizou-se a metodologia quali-quantitativa proposta por Salgado Junior e Novi (2014). Inicialmente as escolas foram agrupadas pelo nível socioeconômico, visando à redução dos efeitos deste fator nos resultados. A seguir foi aplicada a técnica DEA dois estágios, para a identificação das escolas de alto e baixo desempenho em agregar resultados aos seus alunos em leitura escrita na Prova Brasil. Finalmente foram realizados múltiplos estudos de caso em escolas de alto e baixo desempenho, para compreender *in loco* como as práticas se diferenciam entre os grupos. Verificou-se que, mesmo depois de controlados os fatores socioeconômicos, as escolas ainda apresentam significativas diferenças de desempenho e que o aumento do investimento anual médio por aluno não tem correlação com melhoria nos resultados educacionais. Os resultados enfatizam a importância da participação da família e da comunidade no processo educacional, bem como do diretor escolar como agente de integração escola-família e como suporte ao corpo docente na oferta das condições básicas ao desempenho de suas funções. Foram encontradas 55 práticas que podem ser aplicadas pelas Secretarias Municipais de Educação, professores e diretores escolares, bem como pelos alunos e seus familiares para a promoção da melhoria do desempenho dos estudantes do ensino fundamental II em leitura e escrita.

Palavras-chave: boas práticas educacionais; gestão escolar; desempenho em leitura; análise envoltória de dados; IDEB.

ABSTRACT

POVEDANO, Rafael. **Administrative and pedagogical practices for the improvement of reading and writing:** a study in municipal primary schools. 2019. 308 f. Dissertação (Mestrado em Administração de Organizações) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2019.

Several researchers have associated the improvement of the social and economic development indexes of individuals and countries with the improvement on the quality of education. Brazil has expanded public spending in the sector without, however, increasing quality indexes, which can be verified in the standardized reading and writing assessments carried out at the national level (Prova Brasil) and international (PISA). In general, the studies in the area seek to identify in-school and out-of-school factors that influence educational outcomes, without, however, providing a tool to assist educational agents in implementing actions to improve educational services. Thus, this study aims to propose good administrative and pedagogical practices that can be adopted in municipal systems of elementary education II. These practices were identified from the analysis of the data of 3,330 Brazilian municipal schools of primary education, collected from the School Census and the Contextual Questionnaires of the Brazil Test. For that, the qualitative-quantitative methodology proposed by Salgado Junior e Novi (2014) was used. Initially, the schools were grouped by the socioeconomic level, aiming to reduce the effects of this factor on the results. The two-stage DEA technique was applied to identify high and low-performance schools in aggregating results to their students in written reading in “Prova Brasil”. Finally, multiple case studies were conducted in high and low performing schools to understand in situ how practices differ among groups. It was found that even after the socioeconomic factors were controlled, schools still show significant performance differences and that the increase in the average annual investment per student has no correlation with the improvement in educational outcomes. The results emphasize the importance of family and community participation in the educational process as well as the school director as an agent for school-family integration and as a support to the teaching staff in offering the basic conditions to the performance of their duties. We found 55 practices that can be applied by the Municipal Secretariats of Education, teachers and school principals, as well as by students and their families to promote the improvement of the performance of students of elementary education II in reading and writing..

Keywords: good educational practices; school management; performance in reading; data envelope analysis; IDEB.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - PISA 2015 - Resultado em Leitura.....	61
Figura 2 - Sistema de Avaliação da Educação Básica Brasileira	63
Figura 3 - Práticas para Letramento	70
Figura 4 - BNCC - Língua Portuguesa - Eixos Organizadores	70
Figura 5 - Etapas do Método de Pesquisa	78
Figura 6 - Definição da Amostra.....	80
Figura 7 - Questionários Contextuais Prova Brasil	81
Figura 8 - Modelo de Eficiência DEA	83
Figura 9 - Modelo de Fronteira de Eficiência DEA	83
Figura 10 - Ciclo de Avaliação Prova Brasil - Modelo de Eficiência.....	86
Figura 11 - Modelo de Eficiência.....	87
Figura 12 - Técnicas Multivariadas Mais Comuns	92
Figura 13 - Etapas da Estimção <i>Stepwise</i>	93
Figura 14 - Fases da Fase Quantitativa	93
Figura 15 - Estudos de Caso - Informantes Chave.....	100
Figura 16 - Processo de Elaboração dos Roteiros de Entrevista	102
Figura 17 - Quadro Metodológico.....	104
Figura 18 - Fatores para o Desempenho Escolar.....	113
Figura 19 - Mapa de Localização – Município A	119
Figura 20 - Fachada da Escola A	122
Figura 21 - Mapa de Localização da Escola A.....	122
Figura 22 - Salas de Aula – Escola A.....	123
Figura 23 - Sala de Vídeo – Escola A	123
Figura 24 - Laboratório de Informática – Equipamentos Doados por Empresa – Escola A	124
Figura 25 - Rampas de Acesso Interno – Escola A.....	125
Figura 26 - Mesas de Jogos e Quadra Poliesportiva– Escola A.....	125
Figura 27 - Cozinha – Escola A	126
Figura 28 - Biblioteca – Escola A	127
Figura 29 - Sala dos Professores - Escola A	128
Figura 30 - Obra de Reforma da Brinquedoteca – Escola A.....	132
Figura 31 - Prédio do Núcleo de Apoio Pedagógico – NAPE – Escola A.....	133
Figura 32 - Salas de Aula do NAPE – Escola A	133
Figura 33 - Jogos Pedagógicos e Materiais de Apoio – NAPE – Escola A	134
Figura 34 - Cartaz Atividade “Teatro de Leitores” – NAPE – Escola A	134

Figura 35 - Refeitório do NAPE – Escola A	135
Figura 36 - Carrinho da Leitura - Escola A	143
Figura 37 - Mapa de Localização – Município B	146
Figura 38 - Organograma da SME - Município B	148
Figura 39 - Centro de Armazenagem de Gêneros	150
Figura 40 - Almoxarifado da SME	150
Figura 41 - Placas de Reconhecimento do Programa de Formação Continuada de Alfabetizadores – Município B	153
Figura 42- Mapa de Localização da Escola B	154
Figura 43 - Fachada da Escola B	155
Figura 44 - Pátio e Áreas Externas – Escola B	155
Figura 45 - Banheiros Escola B	156
Figura 46 - Instalações Administrativas – Escola B	156
Figura 47 - Sala de Vídeo – Escola B	157
Figura 48 - Cozinha – Escola B	158
Figura 49 - Cardápio Semanal da Merenda – Escola B	159
Figura 50 - Fichas de Avaliação da Merenda – Projeto Amigos da Merenda – Escola B	160
Figura 51 - Caixas de Leitura – Escola B	160
Figura 52 - Sala dos Professores – Escola B	161
Figura 53 - Copa dos Professores – Escola B	162
Figura 54 - Equipe da Secretaria – Escola B	165
Figura 55 - Envelope para Contribuição com a APM – Escola B	166
Figura 56 - Reformas Realizadas por Ex-alunos – Escola B	166
Figura 57 - Quadro de Risco – Alunos com Baixo Rendimento – Escola B	168
Figura 58 - Relatório de Avaliação de Alunos com Defasagem (Frente e Verso) – Escola B	168
Figura 59- Plano de Estratégias Individual para Recuperação de Alunos em Risco – Escola B	169
Figura 60 - Placa com Resultado do IDEB – Escola B	170
Figura 61 - Tabela de Resultados da Avaliação de Aprendizagem e Processo (AAP) – Escola B	170
Figura 62 - Cartaz do Projeto Sementeira – SME – Município B	171
Figura 63 - Projeto Patrono – Lista de Professores Responsáveis – Escola B	172
Figura 64 - Mapa de Distribuição Geográfica de Matrículas – Escola B	173
Figura 65 - Quadro de Horários de Trabalho dos Funcionários – Escola B	174
Figura 66 - Horta Comunitária – Escola B	175
Figura 67 - Cronograma de Reuniões – Conselho de Classe e Conselho Escolar	176
Figura 68 - Lista de Comparecimento – Reunião de Pais – Escola B	176
Figura 69 - Modelo de Plano de Ensino – Escola B	178
Figura 70 - Relação de Alunos que Não Realizaram o Dever de Casa – Escola B	180

Figura 71 - Mapa de Localização – Município C.....	182
Figura 72 - Mapa de Localização da Escola C.....	187
Figura 73 - Fachada da Escola C.....	187
Figura 74 - Banheiro Escola C	188
Figura 75 - Áreas Externas – Escola C	188
Figura 76 - Salas de Aula – Escola C.....	189
Figura 77 - Cozinha – Escola C	190
Figura 78 - Biblioteca – Escola C	191
Figura 79 - Projeto Baú da Leitura – Sme C	192
Figura 80 - Sala dos Professores – Escola C.....	192
Figura 81 - Sala de Recursos – Escola C	195
Figura 82 - Horta Comunitária – Escola C.....	199
Figura 83 - Mapa de Localização – Município D	204
Figura 84 - Organograma SME Município D	206
Figura 85 - Mapa de Localização da Escola D.....	208
Figura 86 - Fachada da Escola D	209
Figura 87 - Infraestrutura – Escola D.....	209
Figura 88 - Pátio e Áreas Externas – Escola D	210
Figura 89 - Banheiros Escola D	211
Figura 90 - Instalações Administrativas – Escola D	211
Figura 91 - Almoxarifado - Escola D.....	212
Figura 92 - Salas de Aula — Escola D	213
Figura 93 - Corredor Escola D	214
Figura 94 - Anfiteatro – Escola D	214
Figura 95 - Rampa para Cadeirantes e Banheiro Acessível – Escola D.....	215
Figura 96 - Elevador para Cadeirantes Desativado – Escola D.....	215
Figura 97 - Cardápio da Merenda – Município D.....	216
Figura 98 - Cozinha e Refeitório – Escola D	216
Figura 99 - Biblioteca – Escola D	217
Figura 100 - Sala dos Professores – Escola D.....	218
Figura 101 - Sala para AEE – Escola D.....	221
Figura 102 - Quadro de Horários de Trabalho dos Funcionários – Escola D	225
Figura 103 - Cronograma de Reuniões – Conselho Escolar	225
Figura 104 - Lista de Comparecimento – Reunião de Pais – Escola D.....	226
Figura 105 - Práticas para a Melhoria do Desempenho Escolar Associadas ao Professor.....	235
Figura 106 - Práticas para Melhoria do Desempenho Escolar Associados ao Diretor.....	241
Figura 107 - Fatores para a Melhoria do Desempenho Escolar Associado à Escola	247

Figura 108 - Práticas Associadas ao Aluno e à Família	248
Figura 109 - Práticas Associadas à Secretaria Municipal de Educação	253

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Estrutura Educacional Brasileira.....	30
Quadro 2 - Trabalhos Internacionais – Eficiência em Educação - Nível Escola.....	41
Quadro 3 - Trabalhos sobre Eficiência em Educação no Brasil.....	42
Quadro 4 - Trabalhos sobre Eficiência em Educação no Brasil - Bases de Dados, <i>Inputs</i> e <i>Outputs</i> ...	44
Quadro 5 - Histórico de Pesquisas do GREFIC	47
Quadro 6 - Revisão de Inputs: Variáveis Relacionadas à Família	49
Quadro 7 - Escala de Nível Sócioeconômico de Alves e Soares	50
Quadro 8 - Descrição dos Níveis de Complexidade de Gestão.....	57
Quadro 9 - Trabalhos com Uso da Técnica DEA em Educação	84
Quadro 10 - Variáveis Modelo DEA.....	86
Quadro 11 - Organização das Variáveis.....	90
Quadro 12 - Proposições para o Estudo de Caso.....	97
Quadro 13 - Coleta de Dados	100
Quadro 14 - Resumo do Protocolo de Estudo de Caso	103
Quadro 15 - Resultados da Etapa Quantitativa	115
Quadro 16 - Práticas Identificadas na Etapa Quantitativa.....	232

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Percentual de Matrículas do Ensino Fundamental por UF e Dependência Administrativa	32
Gráfico 2 - Percentual de Escolas Básicas por Categoria Administrativa – Brasil 2016	33
Gráfico 3 - Distribuição de Docentes Educação Básica por Nível de Escolaridade - Brasil 2016.....	34
Gráfico 4 - Indicador de Adequação da Formação Docente dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental por Disciplina - Brasil 2016	35
Gráfico 5 - Indicador de Adequação da Formação Docente dos Anos Finais do Ensino Fundamental por Disciplina - Brasil 2016	35
Gráfico 6 - Evolução das Taxas de Distorção Idade-Série por Etapa de Ensino - Brasil 2008-2016....	36
Gráfico 7 - Taxa de Não Aprovação por Séries do Ensino Fundamental e Médio Segundo Rede de Ensino (Pública/Privada) - Brasil 2015.....	37
Gráfico 8 - Índice de Gasto Público em Educação em Relação ao PIB (Variação 2008 - 2014)	38
Gráfico 9 - Investimento Anual por Aluno 2014 - Educação Primária - US\$/Ano	38
Gráfico 10 - Investimento Acumulado por Aluno (6 A 15 Anos) <i>Versus</i> Desempenho em Leitura – PISA 2015	39
Gráfico 11 - Histograma do Escore de Complexidade da Gestão da Escola.....	57
Gráfico 12 - PISA - Desempenho em Leitura - Brasil <i>Versus</i> Média OCDE - Evolução 2000 – 2015	62
Gráfico 13 - IDEB - Desempenho Versus Meta.....	65
Gráfico 14 - Evolução dos Resultados em Língua Portuguesa no SAEB (1995 a 2015)	67
Gráfico 15 - Distribuição Percentual das Disciplinas Obrigatórias - Letras.....	69
Gráfico 16 - Distribuição de Escolas NSE 5 e 6 por UF	95
Gráfico 17 - Histograma DEA BCC - Escolas de NSE 5 e 6 - Brasil	106
Gráfico 18 - Investimento Anual Médio por Aluno (2012 A 2014) X Desempenho no IDEB 2015 .	108
Gráfico 19 - Investimento Anual Médio por Aluno (2012 A 2014) X Escore DEA	108
Gráfico 20 - Histograma dos Resíduos da Regressão.....	111
Gráfico 21 - Distribuição do Investimento em Educação - Município A.....	120
Gráfico 22 - Distribuição dos Investimentos em Educação - Município B	147
Gráfico 23 - Distribuição dos Investimentos em Educação - Município C	183
Gráfico 24 - Distribuição dos Investimentos em Educação - Município D.....	205

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Matrículas Brasil - Censo da Educação Brasileira 2016.....	32
Tabela 2 - Matrículas por Dependência Administrativa - 2016	33
Tabela 3 - Estudos de Caso	96
Tabela 4 - Teste de Normalidade - Ranking DEA BCC - NSE 5 e 6 - Brasil.....	106
Tabela 5 - Estatística Descritiva para o Escore DEA.....	106
Tabela 6 - Estatística Descritiva – Análise dos Escores DEA por Estado (UF).....	107
Tabela 7 - Resumo do Modelo de Regressão Linear Múltipla.....	110
Tabela 8 - Teste de Normalidade Kolmogorov-Smirnov dos Resíduos da Regressão.....	111
Tabela 9 - Resultados da Regressão.....	112
Tabela 10 - Dados Demográficos - Município A.....	119
Tabela 11 - Dados Demográficos - Município B	146
Tabela 12 - Dados Demográficos Município C.....	183
Tabela 13 - Dados Demográficos - Município D.....	204
Tabela 14 - Concursos para Docentes de Língua Portuguesa - Conteúdos Avaliados.....	237

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
BCC	Banker, Charnes e Cooper
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CCR	Charnes, Cooper e Rodhes
CRS	Constant Returns to Scale
DEA	Data Envelopment Analysis
DFA	Distribution-Free Approach
DMU	Decision Making Unit
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ERIC	Educational Resources Information Center
FINBRA	Finanças do Brasil
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica Fundamental e da Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Fundamental
GREFIC	Grupo de Estudos em Eficiência
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MMF	Modelo de Misturas Finitas
NSE	Nível Socioeconômico
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
PIB	Produto Interno Bruto
PISA	Programme for International Student Assessment
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SBM	Slacks-Based Measure
SFA	Stochastic Frontier Approach
TDI	Taxa de Distorção Série-Idade
TFA	Thick Frontier Approach
TRI	Teoria da Resposta ao Item
VRS	Variable Returns to Scale
WOS	Web of Science

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	21
1.1	Problema de pesquisa	25
1.2	Objetivos	25
1.3	Contribuição	26
2	REFERENCIAL TEÓRICO	27
2.1	A educação e o desenvolvimento social e econômico	27
2.2	A educação no Brasil.....	29
2.3	Eficiência em educação	39
2.4	Fatores para o desempenho escolar	47
2.4.1	Nível socioeconômico (NSE)	48
2.4.2	Efeito escola.....	50
2.4.3	Gestão Escolar	55
2.4.4	Remuneração e responsabilização docente.....	58
2.5	Avaliação de desempenho escolar.....	59
2.6	Proficiência em leitura e escrita	66
2.6.1	O ensino da Língua Portuguesa	68
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	75
3.1	Caracterização da pesquisa.....	75
3.2	Método de pesquisa.....	76
3.2.1	Base de dados e definição da amostra	79
3.2.2	Análise envoltória de dados (DEA).....	82
3.2.2.1	Definição do modelo DEA.....	87
3.2.3	Primeira etapa – quantitativa	89
3.2.3.1	Análise de quintil	90
3.2.3.2	Regressão linear múltipla.....	91
3.2.4	Segunda etapa - qualitativa	94
3.2.4.1	Seleção dos casos para estudo.....	94

3.2.4.2	Protocolo de pesquisa.....	96
3.3	Resumo metodológico.....	104
4	RESULTADOS	105
4.1	Resultado da etapa quantitativa.....	105
4.1.1	Resultados do ranking DEA	105
4.1.2	Resultados da análise de quintil.....	109
4.1.3	Resultados da regressão linear múltipla	110
4.2	Descrição dos estudos de caso	118
4.2.1	Análise do município “A” – alto desempenho	119
4.2.1.1	Análise Secretaria Municipal de Educação – município A.....	120
4.2.1.2	Análise da escola “A”	121
4.2.1.3	Diretor	128
4.2.1.4	Professor.....	139
4.2.1.5	Alunos e Família	144
4.2.2	Análise do município “B” – alto desempenho.....	145
4.2.2.1	Análise da Secretaria Municipal de Educação	147
4.2.2.2	Análise da escola “B”.....	154
4.2.2.3	Diretor	163
4.2.2.4	Professor.....	177
4.2.2.5	Aluno e família.....	181
4.2.3	Análise do município C – baixo desempenho	182
4.2.3.1	Análise da Secretaria Municipal de Educação	183
4.2.3.2	Análise da escola “C”.....	186
4.2.3.3	Diretor	193
4.2.3.4	Professor.....	199
4.2.3.5	Aluno e a família.....	202
4.2.4	Análise do município D – baixo desempenho	204
4.2.4.1	Análise da Secretaria Municipal de Educação	205
4.2.4.2	Análise da escola “D”	208

4.2.4.3	Diretor	219
4.2.4.4	Professor.....	226
4.2.4.5	Aluno.....	229
4.3	Análise quali-quantitativa e discussão dos resultados.....	231
4.3.1	Resultados para o professor	234
4.3.2	Resultados para o diretor	240
4.3.3	Infraestrutura da escola.....	246
4.3.4	Resultados para o aluno e a família	248
4.3.5	Evidências exclusivamente qualitativas oriundas dos estudos de caso	250
5	CONCLUSÃO.....	254
5.1	Limitação e sugestão para trabalhos futuros	255
6	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	257
	APÊNDICE A – Instrumento de Pesquisa.....	268
	APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista – Professor (A).....	274
	APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista – Diretor (B)	278
	APÊNDICE D – Roteiro de Entrevista – Secretário Municipal De Educação (C)	282
	ANEXO A - Questionário da Escola - Prova Brasil.....	285
	ANEXO B - Questionário do Diretor - Prova Brasil	287
	ANEXO C - Questionário do Professor - Prova Brasil.....	295
	ANEXO D - Questionário do Aluno - Prova Brasil	303
	ANEXO E – Carta de Autorização – Escola A.....	305
	ANEXO F – Carta de Autorização – Escola B	306
	ANEXO G – Carta de Autorização – Escola C	307
	ANEXO H – Carta de Autorização – Escola D	308

1 INTRODUÇÃO

A educação tem sido frequentemente vinculada ao desenvolvimento dos países, tanto no âmbito social quanto no econômico. Diversos autores e estudos, elaborados e patrocinados por entidades governamentais e não governamentais, corroboram com esta afirmação e reconhecem a educação como fator preponderante para o progresso. Este fator, aliado aos altos valores investidos pelos governos e pelas famílias ao redor do mundo, tem feito com que o interesse pela área extrapole o campo da educação, suscitando estudos e debates nos campos das ciências econômicas e da administração (CARDOSO GOMES; BRESCIANI; AMORIM, 2016; DUMCIUVIENE, 2015; GLEWWE; ZHENG, 2014; KRUSS et al., 2015; MELHUISH, 2013; NEAMTU, 2015; PANA; MOSORA, 2013; SALGADO JUNIOR; NOVI, 2015; SALGADO JUNIOR; NOVI; FERREIRA, 2016).

Dada a sua importância, os resultados relativos aos serviços educacionais não devem avaliar apenas os números em relação ao investimento e ao total da população atendida, deve-se considerar, principalmente, a qualidade do serviço educacional prestado (SALGADO JUNIOR; NOVI, 2015).

Corroborando com esta afirmação, Wu, Liu e Zhang (2017), em sua pesquisa sobre a mobilidade social entre os chamados “Novos trabalhadores do colarinho branco” na China, verificaram significativa diferença salarial entre os trabalhadores formados nas instituições consideradas de melhor qualidade do país em relação àqueles formados em instituições de menos prestígio, evidenciando o importante papel da qualidade da educação na vida do trabalhador (WU; LIU; ZHANG, 2017).

Nas áreas da economia e da administração, os estudos têm focado o debate em termos da eficiência do setor público na oferta do serviço educacional, especialmente em razão dos crescentes custos e investimentos realizados na área, que é uma das mais dispendiosas na maioria dos países (DE WITTE; LÓPEZ-TORRES, 2015). E em razão da necessidade de os governos equilibrarem os investimentos realizados na área da educação com os demais serviços públicos como saúde, transporte, entre outros, é necessário que estes sejam feitos da forma mais eficiente possível (JOHNES; PORTELA; THANASSOULIS, 2017).

Evidências apontam que as experiências de uma criança durante o ensino fundamental trazem consequências importantes para o restante de sua vida acadêmica, sendo aconselhável que os estudos foquem a avaliação desta etapa educacional (MELHUISH, 2013).

E, neste sentido, as competências de leitura e escrita são primordiais, pois há forte relação entre a compreensão em leitura e o desempenho escolar. Os alunos que possuem melhor compreensão textual, comumente também apresentam desempenho escolar mais satisfatório nas demais disciplinas (OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2008).

Segundo Oliveira, Boruchovitch e Santos (2008), a habilidade de compreensão é cada vez mais aprimorada em razão do contato que se tem com a leitura, uma vez que há o desenvolvimento e a ampliação dos conhecimentos prévios que basearão a compreensão de novas informações.

Além dos benefícios no campo educacional, o adequado letramento, isto é, a capacidade de entender e usar as formas da linguagem, ainda proporciona ao indivíduo outros ganhos. Para Bray, Adamson e Mason (2014), diversos estudos neste campo relacionaram ganhos sociais advindos do letramento. Em seu trabalho os autores citam dois estudos a respeito: primeiro, apontam que estudo realizado com mulheres nepalenses identificou que elas sentiram que ganharam uma nova forma de identidade pública como ‘educada’, ao mesmo tempo em que ganharam um espaço social e voz individual, em razão de sua escrita; a seguir apresentam estudo que realizado junto a mulheres em Bangladesh o qual interpretou que sua alfabetização representava um desafio ao patriarcado, pois fortaleceu a sua posição em relação aos homens e lhes permitiu estabelecer seus direitos. Ainda verificaram que trabalhadores com maior alfabetização geralmente ganham mais do que aqueles com níveis de alfabetização menores (BRAY; ADAMSON; MASON, 2014).

A qualidade da educação tem sido medida por meio de avaliações em larga escala. Apesar de questionamentos encontrados na literatura, é consenso de que esta ainda é a melhor ferramenta para a obtenção de um quadro comparativo do desempenho dos diversos sistemas e métodos educacionais e de gestão, fornecendo aos gestores e fomentadores de políticas públicas importante ferramental de trabalho em busca da melhoria da qualidade (BAUER; ALAVARSE; OLIVEIRA, 2015).

No Brasil, a educação básica é um direito garantido pela Constituição Federal, sendo um dever do estado proporcionar o acesso ao ensino de qualidade aos seus cidadãos. Porém, apesar dos crescentes investimentos no setor e da ampliação da oferta, a qualidade do serviço educacional brasileiro não tem acompanhando o ritmo de seu crescimento (ALVES; SILVA, 2013; DUARTE, 2013; GOUVEIA; SOUZA, 2013; LÚCIO; PINHEIRO; NASCIMENTO, 2010; SALGADO JUNIOR; NOVI; FERREIRA, 2016; SOARES; ALVES, 2013; ZOGHBI et al., 2009).

Os resultados do Brasil em avaliações padronizadas, como o *Programme for International Students Assessment* (PISA), promovido pela Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que avalia internacionalmente alunos de 15 anos de 72 países, evidenciam o problema. Em estudo que comparou os resultados do PISA entre Brasil, Chile, Colômbia, México e Uruguai, Deutsch, Dumas e Silber (2013) verificaram que o Brasil é o país com piores resultados médios entre cinco países considerando-se o desempenho em todas as áreas – leitura, matemática e ciências. Na última edição do teste, aplicado em 2015, o Brasil pontuou abaixo da média dos países da OCDE em praticamente todas as áreas. Em leitura, alcançou média de apenas 407 pontos, ante a uma média de 493 pontos dos demais países. O quadro se torna ainda mais alarmante ao verificar que esta média apresentou decréscimo de 2 pontos em relação aos últimos 3 anos.

No âmbito nacional, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é o principal indicador de qualidade disponível. Entre outros fatores, este índice é composto pelos resultados obtidos pelos alunos na Prova Brasil, teste nacional padronizado que avalia os conhecimentos e habilidades dos estudantes brasileiros em matemática e língua portuguesa. Também nesta avaliação os resultados são insatisfatórios, estando a média nacional dos estudantes abaixo da média projetada pelo Ministério da Educação (MEC) para cada nível educacional. Destaca-se que, apesar da tendência de melhoria apresentada nas últimas edições da avaliação, a nota média em língua portuguesa foi de 252 pontos, valor abaixo, por exemplo, da nota obtida pelos estudantes em 1995, quando se atingiu 256 pontos de média.

Utilizando-se destes dados, diversas pesquisas têm procurado identificar e compreender as razões pelas quais os sistemas educacionais dos países apresentam ineficiências na gestão dos recursos públicos e na entrega de bons resultados à sociedade, de forma a compreender melhor este fenômeno para encontrar as medidas mais adequadas para mitigar o problema (AMÂNCIO-VIEIRA et al., 2015).

Para além dos fatores extraescolares e daqueles estritamente ligados ao processo de ensino-aprendizagem, diversos estudos apontam que as práticas de gestão adotadas nas escolas têm papel decisivo na qualidade do serviço educacional. (ALVES; SOARES, 2007a; BLOOM et al., 2015; GONÇALVES; FRANÇA, 2013; GOUVEIA; SOUZA, 2013; SALGADO JUNIOR; NOVI, 2015; SALGADO JUNIOR; NOVI; FERREIRA, 2016; ZOGHBI et al., 2009).

Porém, as pesquisas realizadas no âmbito da gestão da educação deixam algumas lacunas, como a falta de consenso sobre sua eficácia em razão dos métodos utilizados para sua identificação. Segundo Salgado Junior e Novi (2015, p. 632), “as pesquisas já realizadas se

dividem, basicamente, em dois grupos: quantitativas e qualitativas”. As quantitativas, embora se utilizem de variadas técnicas estatísticas, em geral, se limitam a relacionar os insumos utilizados no setor (recursos humanos e materiais) aos resultados dos estudantes sem, no entanto, investigar as práticas administrativas e pedagógicas adotadas pelas escolas de melhor desempenho (FARIA; JANNUZZ; SILVA, 2008). Nesta abordagem o ‘efeito escola’, ou seja, o efeito gerado no aluno em razão das atividades realizadas pela escola (BROOKE; SOARES, 2011; CAVALIERE, 2007) é desconsiderado, uma vez que não se verifica o que acontece dentro das unidades escolares.

Ainda, naquelas de abordagem qualitativas, a limitação, em geral, ocorre na seleção das escolas, uma vez que nem sempre se utilizam instituições com características similares e com resultados diferentes, que permitam generalizar os resultados das práticas identificadas (SALGADO JUNIOR; NOVI, 2015).

Pesquisas que identifiquem atividades praticadas no âmbito escolar que possam contribuir para a melhoria do desempenho dos alunos nos testes padronizados e que envolvam uma visão sistêmica da educação, englobando tanto os aspectos pedagógicos quanto aqueles ligados às atividades de gestão são fundamentais, à medida que fornecem subsídio para o planejamento das Secretarias Municipais de Educação (SME), diretores e escolas (SALGADO JUNIOR; NOVI, 2015). Estas pesquisas possibilitam a adoção de um novo modelo de Administração Pública, voltado à implementação de políticas, estratégias e práticas gerenciais modernas, anseio da sociedade na busca pela eficiência do uso dos recursos e pela oferta de serviços de melhor qualidade (BLIACHERIENE, 2015).

Assim, o presente trabalho se propõe a preencher estas lacunas, propondo boas práticas administrativas e pedagógicas que possam colaborar para a melhoria do desempenho dos estudantes de escolas públicas municipais de ensino fundamental II em avaliações padronizadas de leitura e escrita, identificadas pelo método quali-quantitativo proposto por Salgado Junior e Novi (2014). A utilização desta metodologia contribui para a obtenção de respostas mais completas, uma vez que, apesar das diferenças, dos pontos fortes e fracos de cada abordagem, o uso combinado de ambas as abordagens permite aos estudiosos entender melhor os importantes problemas educacionais (BRAY; ADAMSON; MASON, 2014).

Na etapa quantitativa, com o uso de dados do IDEB (nota em teste padronizado de língua portuguesa e indicador de rendimento escolar [reprovações e evasão escolar]), as escolas serão classificadas por meio da Análise Envoltória de Dados (DEA), de acordo com seu desempenho em agregar aos alunos melhoria nas notas de português do IDEB. Para isso serão considerados como *input* os resultados obtidos pelos estudantes na Prova Brasil da

quinta série, realizada em 2011 e como *outputs* o desempenho destes mesmos alunos na Prova Brasil da nona série, realizada em 2015, bem como o indicador de rendimento da escola. Em seguida, a partir dos dados obtidos no Censo Escolar e no questionário contextual da Prova Brasil, e por meio das técnicas de regressão linear múltipla e da análise de quintil, serão identificadas as variáveis potencialmente relacionadas ao bom desempenho. Os resultados obtidos na primeira etapa – quantitativa – são utilizados para a etapa seguinte – qualitativa –, na qual são realizadas visitas a escolas selecionadas (duas de alto desempenho e duas de baixo desempenho) para um estudo em profundidade para a identificação das práticas de gestão adotadas pelas escolas de alto desempenho.

1.1 Problema de pesquisa

Com base no referencial teórico já citado, este trabalho busca responder ao seguinte problema de pesquisa: **Quais práticas administrativo-pedagógicas podem colaborar para a melhoria do desempenho de leitura e escrita de alunos de escolas municipais do ensino fundamental II?**

1.2 Objetivos

O objetivo geral deste trabalho será:

- Propor práticas administrativas e pedagógicas que colaborem para a melhoria do desempenho dos alunos de escolas de ensino fundamental II em avaliações padronizadas de língua portuguesa.

Para isso, alguns objetivos específicos serão alcançados previamente:

- Compreender o conceito de eficiência em educação;
- Identificar os fatores internos e externos às escolas que influenciam no desempenho escolar;
- Identificar o nível de eficiência das escolas de ensino fundamental II em agregar desempenho aos estudantes em avaliações padronizadas de língua portuguesa;

- Agrupar as práticas administrativas e pedagógicas de acordo com o agente responsável (diretor, professor ou aluno e família), área e tema relacionados.

1.3 Contribuição

Espera-se que os resultados encontrados possam auxiliar na melhoria do ensino de língua portuguesa nas escolas públicas de ensino fundamental II, por fornecer um referencial de boas práticas que possam ser utilizados no planejamento das unidades escolares pelas Secretarias Municipais de Educação, diretores escolares, professores da disciplina de língua portuguesa, bem pelos alunos e seus familiares na adoção de rotinas que favoreçam o aprendizado do estudante.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo são apresentados os principais conceitos que norteiam o desenvolvimento desta dissertação. Inicialmente é analisada a importância da educação no desenvolvimento social e econômico, tanto das pessoas quanto das nações à luz da literatura acadêmica, justificando-se, assim, a importância de pesquisas sobre o tema. A seguir o sistema educacional brasileiro é caracterizado, fornecendo um panorama geral sobre seu funcionamento, características organizacionais e resultados qualitativos obtidos em avaliações de desempenho dos estudantes. Em seguida é apresentada uma revisão sobre os principais e mais recentes estudos relacionados à eficiência em educação e suas abordagens metodológicas, importante etapa para a compreensão da metodologia utilizada nesta dissertação. Posteriormente se apresentam os fatores de maior influência indicados pela literatura acadêmica para o desempenho escolar: a influência dos fatores socioeconômicos do aluno; o chamado ‘efeito escola’, que congrega as atividades realizadas dentro do ambiente escolar e que resultam em ganhos de aprendizado ao aluno; a gestão escolar e as políticas de remuneração e responsabilização docente. Na sequência são revisados os trabalhos acerca da utilização de avaliações padronizadas em larga escala para a avaliação da qualidade da educação. E, por fim, são abordadas a importância da proficiência em leitura e escrita e os métodos de letramento.

2.1 A educação e o desenvolvimento social e econômico

Diversos autores e pesquisadores têm defendido o papel e a importância da educação tanto para o desenvolvimento do cidadão, quanto para o desenvolvimento social e econômico das nações (CARVALHO; SOUSA, 2014; GOMES, 2010; POKER JUNIOR; NUNES; NUNES, 2013).

A educação influencia a determinação e a distribuição da renda. Ela é essencial para a formação de Capital Humano que, consequentemente, possibilita o aumento da produtividade e o crescimento econômico de um país (GOMES, 2010; NEAMTU, 2015).

A Teoria do Capital Humano, formulada na década de 1950 pelo então professor da universidade de Chicago, Theodore W. Schultz, é precursora deste conceito. Segundo esta

teoria, “o trabalho humano, quando qualificado pela educação, é uma das fontes mais importantes de ampliação da produtividade econômica e das taxas de lucro. A educação passou a ser vista como um pressuposto do desenvolvimento econômico” (ANDRADE, 2010, p. 7).

As políticas públicas de diversos países têm sido influenciadas por esta teoria e por outras que com ela corroboram, gerando maiores investimentos em educação. “No Brasil o investimento está atrelado ao PIB, e pode chegar a alcançar, de acordo com propostas, até 10% deste montante” Poker Junior, Nunes e Nunes (2013, p. 264). Assim, a educação adquiriu um valor econômico, sendo considerado um fator de produção, com critérios de investimento (ANDRADE, 2010).

Além de cumprir importante papel na formação de mão de obra qualificada necessária ao desenvolvimento, a educação proporciona a disseminação do conhecimento, incentivando os países a desenvolver tecnologias, contribuindo para a melhoria da produtividade e para o aumento dos ganhos individuais, como melhores salários e empregabilidade. Por esta razão, a diferença de performance econômica entre os países está diretamente ligado às diferenças nos níveis de educação entre eles (MERCAN; SEZER, 2014).

O Japão tem em sua história a forte preocupação com a educação. Ele se tornou um dos países mais desenvolvidos, mesmo com escassos recursos naturais, por ter formado um sistema educacional de sucesso antes de ter uma economia de sucesso. Durante um longo período os japoneses chegaram a investir um terço de seu orçamento na consolidação da educação e na formação de capital humano (NEAMTU, 2015).

Segundo Carvalho e Sousa (2014), outros benefícios advêm de um maior nível de escolaridade da população, como a redução da criminalidade, maior harmonia social e, inclusive, a melhoria nas condições de saúde da população. Em seu estudo sobre a avaliação da efetividade e eficiência do gasto público em educação em municípios brasileiros, Poker Junior, Nunes e Nunes (2013) destacam que a educação proporciona resultados positivos não apenas para quem a recebe, mas também para a sociedade de forma geral. Segundo eles

[...] outra especificidade do mercado educacional seria a produção de externalidades positivas, gerando benefícios coletivos até maiores que os individuais, inclusive para quem não está inserido no processo educativo, influenciando na renda per capita, na expectativa de vida, na mortalidade infantil e até nas exportações. Assim, o investimento em educação seria capaz de explicar não só o crescimento do PIB, mas também a melhoria do padrão de vida da população em geral (POKER JUNIOR; NUNES; NUNES, 2013, p. 268).

Os investimentos na área da educação, de forma geral, são os que mais geram crescimento quando comparados a outros tipos de gastos públicos (ZOGHBI et al., 2009).

Estes fatores têm feito com que a educação seja considerada um dos mais relevantes serviços públicos, o que tem atraído a atenção tanto dos governantes, quanto dos pesquisadores em todo o mundo (AMÂNCIO-VIEIRA et al., 2015).

Mas ao se avaliar a educação, é necessário compreender que a qualidade é a variável mais importante para explicar o desenvolvimento econômico, e não a quantidade (SALGADO JUNIOR; NOVI, 2014). Em sua pesquisa sobre a mobilidade social entre os chamados “Novos trabalhadores do colarinho branco” na China, Wu, Liu e Zhang (2017), verificaram significativa diferença salarial entre os trabalhadores formados nas melhores instituições do país em relação àqueles formados em instituições de menos prestígio, evidenciando, assim, o importante papel da educação na vida do trabalhador (WU; LIU; ZHANG, 2017).

Poker Junior, Nunes e Nunes (2013), corroboram com esta afirmação. Para os autores, deve-se considerar a qualidade do gasto na educação, uma vez que investimentos maiores não estão necessariamente atrelados ao aumento de produtividade, podendo, inversamente, afetar de maneira negativa a gestão dos recursos públicos (POKER JUNIOR; NUNES; NUNES, 2013).

Apesar dos altos investimentos no setor, nos países em desenvolvimento o esforço ainda parece ser insuficiente para prover uma educação de qualidade em níveis de eficiência (RAMZI; AFONSO; AYADI, 2016).

2.2 A educação no Brasil

No Brasil, a educação pública, gratuita e de qualidade, é uma garantia do cidadão e um dever do Estado. A Constituição Federal preconiza:

Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...]
IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; [...]
VII - garantia de padrão de qualidade.
(BRASIL, 1988)

O sistema educacional brasileiro é dividido em 03 etapas principais: ciclo básico, profissionalizante e superior. O maior deles, o básico, é composto pela educação infantil (3 a 5 anos), fundamental (6 a 14 anos) e pelo ensino médio (15 a 17 anos), concentrando o maior volume de alunos (QUADRO 1).

QUADRO 1 - ESTRUTURA EDUCACIONAL BRASILEIRA

Ciclo	Respons.	Idade	Etapas	Série	Foco
Profissionalizante / Superior	Estados e União	...	Doutorado		Formação Profissional em Nível Técnico/Médio ou Superior
		...	Mestrado		
		...	Especialização		
		...	Curso Técnico de Nível Médio / Graduação (Licenciatura, Bacharelado, Tecnólogo)		
		18			
Ciclo Básico	Estados	17	Ensino Médio	3	Compreensão das profissões e desenvolvimento do raciocínio crítico e da autonomia intelectual.
		16		2	
		15		1	
	Estados e Municípios	14	Ensino Fundamental II - anos finais	9	Desenvolvimento da capacidade de aprendizado do aluno, por meio do domínio da leitura, escrita e do cálculo.
		13		8	
		12		7	
		11		6	
		10	Ensino Fundamental I - anos iniciais	5	Alfabetização
		9		4	
		8		3	
		7		2	
		6		1	
		5	Educação Infantil (creche e pré-escola)		Interação e brincadeiras.
		4			
		3			

Fonte: Elaborado pelo autor. Base: (BRASIL, 2014)

Em todos os ciclos, além da educação pública gratuita, há, também, a oferta por meio de instituições privadas, as quais possuem concessão do estado para operar, estando subordinadas à regulação de acordo com o nível em que atua, conforme estabelecido na Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB).

A organização dos sistemas educacionais no Brasil, como hoje se apresenta, teve como ponto de partida a Constituição Federal de 1988, que previu em seu ordenamento o compartilhamento do poder e a autonomia dos entes federados, estabelecendo entre eles um Regime de Colaboração. A partir de sua promulgação, os municípios que antes podiam atuar apenas na esfera administrativa da educação, passaram a gozar de autonomia para a

formulação das políticas educacionais da educação infantil e básica (SOUZA; FARIA, 2004). Porém, foi a partir de 1996, com o advento da LDB que se definiu com maior clareza o papel dos municípios. A partir de então houve a expansão do sistema educacional brasileiro, bem como o início do processo de descentralização dos recursos educacionais, o que fez com que os estudantes do ensino fundamental migrassem das escolas estaduais para as municipais (SOUZA; FARIA, 2004). Para Gonçalves e França (2013, p. 272), “o processo de descentralização pode resultar em acréscimos de eficiência devido ao maior controle social existente sobre os gestores da política pública”.

Quanto à competência para realizar os gastos com educação, cabe à União financiar as instituições de ensino públicas federais e garantir a equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios. Os municípios, por sua vez, devem atuar prioritariamente na educação infantil e no ensino fundamental, enquanto os estados têm como prioritários os ensinos fundamental e médio. Já o Distrito Federal, por acumular competências dos estados e dos municípios, deve atuar na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio com prioridade (POKER JUNIOR; NUNES; NUNES, 2013, p. 273).

Para garantir a execução deste processo, foi instituído no mesmo ano, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Fundamental e da Valorização do Magistério (Fundef), que vigorou no país de 1998 a 2006. O Fundef recebia e redistribuía aos entes da federação o equivalente a 15% de todas as receitas com impostos e transferências e a partilha era realizada com base no número de alunos atendidos no ensino fundamental em cada rede de ensino. A partir de 2007 foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica Fundamental e da Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), ampliando sua atuação para toda a educação básica. Com sua instituição também foi ampliado o percentual de vinculação das receitas dos estados e municípios para 20% nestas etapas do ensino. A distribuição dos recursos pelo Fundeb se dá com base no número de alunos informados no censo escolar do ano calendário anterior, em seus âmbitos de atuação prioritários definidos pela LDB (municípios: alunos da educação infantil e do ensino fundamental; estados: alunos do ensino fundamental e médio), e a aplicação dos recursos é feita pelos gestores de cada ente, considerando suas responsabilidades constitucionais. (FNDE, 2017).

O processo de municipalização, porém, ainda não foi finalizado e não tem se desenvolvido na mesma velocidade em todos os estados da federação. O Gráfico 1 apresenta a distribuição das matrículas nos estados de acordo com a dependência administrativa. No país,

55,76% das matrículas do ensino fundamental estavam sob a tutela dos municípios no ano de 2018. Alguns estados apresentam índices bem inferiores, como o Acre e do Amapá, com, respectivamente, 36,91% e 36,98%. Outros estados apresentam índices de municipalização mais elevados, como o Maranhão com 86,47%, Piauí com 77,88%, Ceará com 77,38% e o Pará, com 77,92%. No estado de São Paulo, 42,87% dos alunos nesta etapa do ensino já se encontram matriculados em escolas municipais.

GRÁFICO 1 - PERCENTUAL DE MATRÍCULAS DO ENSINO FUNDAMENTAL POR UF E DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA

Fonte: Elaborado pelo autor. Base: (INEP, 2018).

Com cerca de 48,8 milhões de alunos somente na educação básica em 2016, segundo Resumo Técnico emitido pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2017, o sistema educacional brasileiro é maior do que a população de diversas nações. O ensino fundamental é a etapa que concentra o maior número de alunos. São mais de 27 milhões de estudantes apenas nesta fase, o que compreende a mais da metade do alunado brasileiro (Tabela 1).

TABELA 1 - MATRÍCULAS BRASIL - CENSO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA 2016

Creche	Pré-escola	Ensino Fundamental			Ensino Médio		
		Total	Fund. 1	Fund. 2	Total	Integrado - profissional	Normal
3.233.739	5.034.353	27.588.905	15.346.008	12.242.897	531.771	428.974	102.797

Fonte: Elaborado pelo autor. Base: INEP (2017)

Estas proporções trazem ao dia-a-dia dos órgãos responsáveis pelo estabelecimento das diretrizes e aos gestores, dificuldades e desafios que impactam diretamente a sua gestão, bem como a implementação das políticas públicas emanadas dos órgãos competentes.

O país conta com mais de 186 mil escolas de educação básica entre todas as esferas – pública e privada, de acordo com os dados do Censo Escolar 2016, divulgados pelo INEP em 2017. Deste total, a rede pública municipal é a que detém o maior volume com 114, 7 mil escolas, correspondendo a 2/3 do total, conforme Gráfico 2.

GRÁFICO 2 - PERCENTUAL DE ESCOLAS BÁSICAS POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA – BRASIL 2016

Fonte: INEP (2017)

Entre as escolas de educação básica, 71,3%, ou seja, 132,7mil oferecem alguma etapa do ensino fundamental, sendo que destas, 116,3 mil oferecem os anos iniciais.

Ao se analisar os números sob a ótica da dependência administrativa, pode-se observar que o processo de descentralização está caminhando. Assim, verifica-se que a rede municipal é a que detém o maior número de matrículas, totalizando mais de 22 milhões de alunos, o que corresponde a 46,8% do total de alunos registrados no ano de 2016, conforme Tabela 2.

TABELA 2 - MATRÍCULAS POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - 2016

Total	Dependência Administrativa				Localização	
	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Urbana	Rural
48.817.479	392.565	16.595.631	22.846.182	8.983.101	42.236.458	5.581.021

Fonte: Elaborado pelo autor. Base: INEP (2017)

O sistema educacional brasileiro conta, ainda, com 2,2 milhões de professores, somente na educação básica, conforme dados oficiais obtidos do INEP, sendo que destes, 75,6% trabalham exclusivamente na rede pública de ensino, considerando-se todas as esferas (municipal, estadual e federal) e a maior parte, 84%, possui formação superior completa ou em andamento (Gráfico 3).

GRÁFICO 3 - DISTRIBUIÇÃO DE DOCENTES EDUCAÇÃO BÁSICA POR NÍVEL DE ESCOLARIDADE - BRASIL 2016

Fonte: Elaborado pelo autor. Base: INEP (2017)

Outro ponto a se observar é Indicador de Adequação da Formação Docente. Este indicador “sintetiza a relação entre a formação inicial dos docentes de uma escola e as disciplinas que eles lecionam, considerando o ordenamento legal vigente” (INEP, 2017a).

Segundo os dados do censo obtidos junto ao INEP, verifica-se que apenas um pouco mais da metade dos professores da educação básica, tanto nos anos iniciais, quanto nos anos finais estão incluídos no Grupo 1¹, ou seja, ministram aquelas disciplinas para as quais possuem formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) na mesma área. Pelos dados é possível identificar que a disciplina de Língua Portuguesa é uma das que apresenta maior proporção de adequação de formação docente, mas, ainda assim, possui apenas 62,5% dos docentes dos anos iniciais no Grupo 1 (Gráfico 4).

¹ Grupo 1 - Percentual de disciplinas que são ministradas por professores com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona; Grupo 2 -

GRÁFICO 4 - INDICADOR DE ADEQUAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL POR DISCIPLINA - BRASIL 2016

Fonte: INEP (2017)

Nos anos finais, apenas 63,7% dos docentes estão neste grupo (Gráfico 5), o que claramente não se apresenta como o quadro ideal.

GRÁFICO 5 - INDICADOR DE ADEQUAÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL POR DISCIPLINA - BRASIL 2016

Fonte: INEP (2017)

Porém, o ensino fundamental no Brasil parece que sempre foi polarizado entre quantidade e qualidade, e, como resultado, geram-se grandes desigualdades (GOUVEIA; SOUZA, 2013).

O expressivo crescimento da educação básica no Brasil não foi acompanhado pela melhoria da qualidade, o que se comprova com os baixos índices de desempenho dos estudantes quando comparado aos resultados de outros países (SALGADO JUNIOR; NOVI; FERREIRA, 2016).

Os dados do Censo 2016 mostram que, apesar das melhorias apresentadas nos últimos anos, ainda persiste uma significativa taxa de distorção idade x série em praticamente todas as etapas de ensino, em especial nos anos finais do ensino fundamental (Gráfico 6), com cerca de 26,3% dos alunos em atraso escolar.

GRÁFICO 6 - EVOLUÇÃO DAS TAXAS DE DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE POR ETAPA DE ENSINO - BRASIL 2008-2016

Fonte: INEP (2017)

Também é relevante a taxa de não aprovação dos estudantes. Este índice se constitui da soma das taxas de reprovação e de abandono escolar. Os dados do censo (Gráfico 7) revelam que a maior parte das taxa de não aprovação está concentrada em escolas da rede pública, alcançando a marca de 19,2% somente nas turmas de 6º ano do ensino fundamental. Este elevado índice se constitui um fator relevante para a não continuidade dos estudos nas etapas posteriores.

GRÁFICO 7 - TAXA DE NÃO APROVAÇÃO POR SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO SEGUNDO REDE DE ENSINO (PÚBLICA/PRIVADA) - BRASIL 2015

Fonte: INEP (2017)

Visando à melhoria da qualidade, várias mudanças foram realizadas no sistema educacional brasileiro nos últimos anos, como a centralização dos mecanismos de avaliação, que passaram a se tornar ferramentas de gestão e de definição das políticas públicas; a descentralização dos processos de gestão, fornecendo maior autonomia às escolas e às redes; e a valorização dos bons resultados nas avaliações padronizadas (BAUER; ALAVARSE; OLIVEIRA, 2015).

Para Bauer, Alavarse e Oliveira (2015, p. 1367), as reformas no setor educacional “implantadas nas últimas décadas caracterizam-se [...] pela utilização de avaliações em larga escala como instrumento de gestão de redes de ensino e de responsabilização de profissionais da educação”.

A avaliação do nível de eficiência do setor educacional deve considerar a conexão entre as entradas e saídas do sistema. A medida da eficiência é obtida por meio da relação entre *inputs* e *outputs* na execução de certa atividade, comparados aos seus valores ótimos (MARQUES; SILVA, 2006). Em razão da alocação de recursos nas escolas, é necessário criar uma medida de performance que conecte estes recursos (humanos, materiais e financeiros) às saídas dos estudantes e seus resultados (RAMZI; AFONSO; AYADI, 2016).

Os investimentos financeiros são frequentemente apontados como importante variável para a qualidade do serviço educacional. Buscando melhorar os índices de inserção da população, bem como de qualidade da oferta do serviço educacional, o país tem aumentado os gastos no setor. O relatório *Education at a Glance 2017*, da OCDE, mostra que o país está entre as nações que apresentou maior crescimento de investimento em relação ao seu Produto Interno Bruto (PIB), no período de 2008 a 2014 (Gráfico 8).

GRÁFICO 8 - ÍNDICE DE GASTO PÚBLICO EM EDUCAÇÃO EM RELAÇÃO AO PIB (VARIAÇÃO 2008 - 2014)

Fonte: OCDE (2017)

No entanto, apesar do crescimento no investimento total, o país ainda apresenta um baixo índice de investimento por aluno na educação pública, quando comparado a outros membros da OCDE. Enquanto que em 2014 o Brasil investiu cerca de US\$ 3.799 dólares por aluno, por ano, na educação primária, a média dos países da OCDE foi de US\$ 8.733 dólares por aluno, por ano (Gráfico 9).

GRÁFICO 9 - INVESTIMENTO ANUAL POR ALUNO 2014 - EDUCAÇÃO PRIMÁRIA - US\$/ANO²

Fonte: OCDE (2017)

² **Nota:** PPP e USD representam Paridade de Poder de Compra (*Purchasing Power Parity*) e Dólares dos Estados Unidos, respectivamente. 1. Apenas instituições públicas (para Itália; Canadá e Luxemburgo); 2. Educação primária inclui dados da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental; 3. O ensino médio superior inclui informação de programas vocacionais no ensino secundário inferior; 4. Ano de referência 2015; Os países são classificados em ordem decrescente das despesas com instituições educacionais por aluno no ensino primário; **Fonte:** OECD / UIS / Eurostat (2017, tradução nossa).

Porém, verificando-se os gráficos de desempenho em leitura dos estudantes no PISA em relação ao investimento por aluno, é possível verificar que alguns países têm conseguido desempenho significativamente superior ao do Brasil, com investimentos similares ou inferiores aos atualmente praticados. Observando-se o Gráfico 10, é possível verificar que, apesar de possuir um valor de investimento acumulado por aluno de 6 a 15³ anos superior ao do Uruguai, México, Turquia, Colômbia, Bulgária, Monte Negro e Tailândia, o Brasil possui escores inferiores em leitura.

GRÁFICO 10 - INVESTIMENTO ACUMULADO POR ALUNO (6 A 15 ANOS) VERSUS DESEMPENHO EM LEITURA – PISA 2015

Fonte: OCDE (2017)

Assim, “temos, então, indícios para questionar se o problema da educação no Brasil se deve apenas ao volume insuficiente de investimentos na área, como afirmam alguns, ou também à má qualidade do gasto nessa área” (CARVALHO; SOUSA, 2014, p. 650).

2.3 Eficiência em educação

Antes de adentrar a seara da eficiência em educação, faz-se necessário compreender o conceito amplo de “eficiência”.

³ **Nota:** A despesa acumulada por aluno é calculada utilizando a duração teórica dos estudos. USD significa dólar dos Estados Unidos. 1. Ano de referência 2015; 2. Apenas instituições públicas; 3. Ano de referência 2013; 4. Os dados de despesas totais incluem educação pré-primária; 5. Ano de referência 2012; 6. Instituições privadas combinadas públicas e dependentes do governo; **Fonte:** OCDE / UIS / Eurostat (2017, tradução nossa).

Segundo o dicionário Houaiss (2001), eficiência é a “característica de conseguir o melhor rendimento com o mínimo de erros, dispêndio de energia, tempo, dinheiro ou meios”. Para Meza et al. (2005), trata-se de um conceito relativo, que compara aquilo o que foi produzido, considerando-se os recursos disponíveis (entradas), com o que poderia ter sido produzido (saída) com os mesmos recursos.

Pode-se obter um índice de eficiência ao se comparar um indicador de desempenho desejado de um determinado grupo (máquinas, organizações, pessoas), com o valor ótimo que esse indicador pode alcançar, a partir da definição de algumas condições de ambiente e recursos disponíveis (MARIANO, 2007). Em resumo, a eficiência é estabelecida pela comparação da razão da produção pelo montante de recursos utilizados em uma determinada atividade, em um determinado grupo ou amostra. E mesmo no campo educacional público, a discussão da eficiência na prestação do serviço tem espaço.

Em seu artigo 37, a Constituição Federal do Brasil subordina o exercício da administração pública ao princípio da eficiência. Assim, espera-se que os serviços públicos sejam ofertados de forma a obter o melhor desempenho, satisfazendo as necessidades da sociedade, ao menor custo possível (BLIACHERIENE, 2015).

Porém, a definição do conceito de eficiência passa, obrigatoriamente, pela compreensão do ‘processo produtivo’ a ser avaliado, bem como pela identificação das entradas e saídas a serem considerados, uma vez que a inadequada definição desta relação pode gerar resultados inadequados. Para isso, este capítulo apresenta uma revisão da literatura sobre “Eficiência em Educação”, que baliza a definição de eficiência utilizada neste trabalho.

De Witte e López-Torres (2015) revisaram 223 trabalhos internacionais disponíveis nas ferramentas de busca *Educational Resources Information Center* (ERIC) e *ISI Web of Science* (WOS), produzidos de 1977 a 2014, a partir do termo de busca “*Efficiency in education*”, fornecendo um importante material para a compreensão da evolução dos estudos sobre eficiência em educação. Em seu artigo os autores compararam e sumarizaram as principais técnicas, níveis de abordagem, insumos e produtos do serviço educacional, permitindo uma visão ampla dos estudos na área.

Para os autores, a eficiência em educação tem sido amplamente estudada na área da economia da educação em razão dos crescentes investimentos realizados no setor. A pesquisa verificou que são relativamente poucos os estudos que avaliam o nível escola – apenas 58 do total – incluindo-se neste número escolas de ensino básico e ensino médio (QUADRO 2). A maioria dos estudos – 89 – focam seus esforços no nível das universidades, avaliando os resultados de suas pesquisas científicas, enquanto que os demais avaliam o desempenho nos

níveis de estados e municípios, por exemplo, o que não permite captar o chamado “efeito escola”, não sendo possível, nestes casos, a identificação dos fatores intraescolares que afetam o desempenho dos estudantes.

QUADRO 2 - TRABALHOS INTERNACIONAIS – EFICIÊNCIA EM EDUCAÇÃO - NÍVEL ESCOLA

Trabalhos em nível escola / ensino médio	Bessent and Bessent (1980), Charnes et al. (1981), Bessent et al. (1982), Diamond and Medewitz (1990), Ray (1991), Deller and Rudnicki (1993), Bonesrønning and Rattsø (1994), Thanassoulis and Dustan (1994), Jimenez and Paqueo (1996), Thanassoulis (1996), Kirjavainen and Loikkanen (1998), Mancebón and Bandres (1999), Mancebón and Mar-Molinero (2000), McEwan and Carnoy (2000), Bradley et al. (2001) (2010), Daneshvary and Claurette (2001), Muñiz (2002), Wang (2003), Kiong et al. (2005), Oliveira and Santos (2005), Ouellette and Vierstraete (2005), Waldo (2007b), Conroy and Arguea (2008), Cordero- Ferrera et al. (2008) (2010) (2015), Mancebón and Muñiz (2008), Millimet and Collier (2008), Grosskopf et al. (2009), Hu et al. (2009), Kantabutra (2009), Sarrico and Rosa (2009), Alexander et al. (2010), Carpenter and Noller (2010), Essid et al. (2010) (2013) (2014), Khalili et al. (2010), Naper (2010), Sarrico et al. (2010), Agasisti (2011a) (2013), Mongan et al. (2011), Gronberg et al. (2012), Haelermans and Blank (2012), Haelermans and De Witte (2012), Haelermans et al. (2012), Johnes et al. (2012), Kirjavainen (2012), Mancebón et al. (2012), Misra et al. (2012), Portela et al. (2012), Burney et al. (2013), Haelermans and Ruggiero (2013), Aristovnik and Obadic (2014), Blackburn et al. (2014), Brennan et al. (2014).
---	---

Fonte: adaptado de De Witte e López-Torres (2015)

Outra característica é a diversidade de formas e métodos utilizados. Para os autores,

o setor de educação fornece um excelente contexto para a avaliação da eficiência, pois suas instituições são sem fins lucrativos, produzem múltiplos resultados e há uma ausência de preços de produção e insumos. Consequentemente, definir e estimar a tecnologia de produção que os alunos usam para adquirir conhecimento é uma tarefa complexa (DE WITTE; LÓPEZ-TORRES, 2015, p. 03, tradução nossa).

Corroboram com esta afirmação Johnes, Portela, Thanassoulis (2017), para quem a identificação do nível de eficiência com que a educação tem sido provida tem um desafio aos pesquisadores nas últimas décadas. E esta complexidade pode ser observada nas diferentes abordagens adotadas para a medição da função de produção adotada pelos diversos pesquisadores, bem como pelos insumos e produtos utilizados para estas medições.

Segundo De Witte e López-Torres (2015), de modo geral os modelos de fronteira são os que mais têm atraído a atenção dos pesquisadores e, dentre os métodos existentes, a Análise Envoltória de Dados (DEA) é a que tem sido mais amplamente aplicada. No Brasil esta técnica também tem sido amplamente aplicada. O QUADRO 3 apresenta alguns trabalhos recentes e suas respectivas abordagens.

QUADRO 3 - TRABALHOS SOBRE EFICIÊNCIA EM EDUCAÇÃO NO BRASIL

Autor	Título	Nível de Análise	Técnica
Zogbhi <i>et al</i> (2009)	Mensurando o Desempenho e a Eficiência dos Gastos Estaduais em Educação Fundamental e Média	Brasil – Estados	FDH (<i>free disposable hull</i>)
Delgado e Machado (2007)	Eficiência das Escolas Públicas Estaduais de Minas Gerais	Minas Gerais – Escolas Estaduais	DEA CCR com <i>bootstrap</i>
Zogbhi, Rocha e Matos (2013)	Education production efficiency: Evidence from Brazilian universities	Faculdades Brasileiras	Fronteira estocástica
Gonçalves e França (2013)	Eficiência na Provisão de Educação Pública Municipal: Uma Análise em três Estágios dos Municípios Brasileiros	Brasil – Municípios	DEA SBM
Flach <i>et al</i> (2017)	Efficiency of expenditure on education and learning by Brazilian states : A study with Data Envelopment Analysis	Brasil – Estados	DEA BCC
Carvalho e Souza (2014)	Eficiência das Escolas Públicas Urbanas das Regiões Nordeste e Sudeste do Brasil: Uma Abordagem em três Estágios	Brasil – Regiões NE e SE – Escolas Públicas	DEA BCC
Salgado Junior e Novi (2014)	Proposta metodológica: avaliação externa e desempenho dos alunos	Brasil – Escolas Municipais	DEA BCC
Ferreira (2015)	Boas práticas administrativo-pedagógicas que colaboram para o desempenho dos alunos de escolas municipais de ensino fundamental do estado de São Paulo no IDEB	São Paulo – Escolas municipais	DEA BCC
Soriano (2017)	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)	Ceará – Escolas Municipais	DEA CCR

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quanto às fontes de dados utilizadas, os autores verificaram que a maioria dos trabalhos (143), subsidiaram suas análises com bases de dados nacionais, uma vez que permitem melhor nível de comparabilidade entre as instituições avaliadas e uma redução nos níveis de erro. Poucos se utilizam de bases de dados internacionais, uma vez que as poucas existentes como o PISA, por exemplo, fornecem apenas dados a nível país, o que permite apenas análises macro em relação à estrutura educacional dos países e políticas nacionais de educação, sem permitir, no entanto, captar as diferenças internas das escolas ou, ainda, estudos mais aprofundados que verifiquem as práticas adotadas na gestão.

No Brasil, a conjuntura econômica e política a partir dos anos de 1980 favoreceram o desenvolvimento de estudos nesta área, uma vez que havia a busca pela sociedade por mais “transparência no uso dos recursos públicos” (COTTA, 2001) e se questionava “o que e o quanto os alunos estavam realmente aprendendo”. Assim, diversos estudos enveredaram para a compreensão dos fatores ligados à eficiência do setor educacional. Em tempos mais recentes, Delgado e Machado (2007), avaliaram a eficiência das escolas públicas estaduais de Minas Gerais de nível fundamental e de nível médio, por meio do uso da técnica DEA CCR

em dois estágios. Zoghbi et al. (2009) avaliaram a eficiência dos estados brasileiros nos gastos com a educação nos níveis fundamental e médio.

Gonçalves e França (2013), analisaram as características dos municípios brasileiros que afetavam sua eficiência no ano de 2005, por meio de uma abordagem em três estágios, com uso da técnica DEA *Slacks-Based Measure* (SBM), Regressão Tobit e, por fim, o modelo de misturas finitas (MMF). Para isso se utilizaram de dados do Censo Escolar, da Prova Brasil e os dados de investimento no relatório Finanças do Brasil (FINBRA) e da Secretaria do Tesouro Nacional. O trabalho que focou exclusivamente os aspectos de disputa política dos municípios, verificou que o processo de descentralização da educação colaborou para a melhoria do desempenho, assim como o recebimento de recursos do Fundef pelos municípios. Zoghbi, Rocha e Mattos (2013) realizaram uma avaliação da eficiência das universidades brasileiras. Para isso se utilizaram das notas do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) do ano de ingresso e do ano de conclusão da graduação, e da técnica de fronteira estocástica.

Já Carvalho e Sousa (2014), estudaram a eficiência das escolas públicas das regiões nordeste e sudeste do Brasil, a partir dos resultados da Prova Brasil para o 5º e 9º anos de 2007, que, juntamente com o número de matrículas compunham os resultados (*outputs*), e como insumos (*inputs*), o número de funcionários da escola e a Taxa de Distorção Série-Idade (TDI) do Ensino Fundamental (%). Flach *et al.* (2017), avaliaram a eficiência dos estados brasileiros no período de 2001 a 2011, também por meio da técnica DEA BCC. Os autores utilizaram como *input* a média de investimento em educação, obtidos a partir da divisão dos gastos informados pelos estados no sistema da Secretaria do Tesouro Nacional, divididos pelo número de habitantes de cada estado e, como *outputs*, os resultados do SAEB para os anos de 2005, 2007, 2009 e 2011, verificando quais os entes da federação mais eficientes em transformar investimento em educação em resultados em testes padronizados de português e matemática. O QUADRO 4 apresenta um resumo dos trabalhos encontrados no Brasil sobre o tema, com a relação de unidades de avaliação, bases dados e modelo de eficiência adotado, sendo este último composto pela relação de *inputs* e *outputs* considerados nos estudos.

QUADRO 4 - TRABALHOS SOBRE EFICIÊNCIA EM EDUCAÇÃO NO BRASIL - BASES DE DADOS, *INPUTS* E *OUTPUTS*

Autor	Unidade de Avaliação	Base de Dados	Inputs	Outputs
Zoghbi <i>et al</i> (2009)	Estados Brasileiros	SAEB, Censo Escolar MEC, PNAD ⁴ , Balanço dos governos Estaduais – STN	- Gasto por aluno	- Nota SAEB
Delgado e Machado (2007)	Escolas estaduais de Minas Gerais	SIMAVE ⁵ , SICA ⁶ e Censo Escolar MEC	- Variáveis Socioeconômicas do aluno - Gasto por Aluno - Infraestrutura escolar	- Nota Português e Matemática no SIMAVE
Zoghbi, Rocha e Matos (2013)	Universidades Brasileiras	ENADE	Proporção professor/aluno, computador/aluno, gastos/aluno, gasto com professor x aluno, estudantes que trabalham mais de 20h, escolaridade dos pais, estudantes não brancos	- Nota ENADE
Gonçalves e França (2013)	Municípios Brasileiros	Prova Brasil, Censo Escolar, Finbra e STN	Razão alunos x professores, proporção de professores com curso superior, razão alunos x sala, índice de programas governamentais, infraestrutura física, equipamentos, PIB municipal / alunos	- Notas médias: em língua portuguesa e matemática, a taxa de aprovação média na Prova Brasil
Flach <i>et al</i> (2017)	Estados Brasileiros	STN, Censo IBGE,	Gasto por aluno	Resultados SAEB
Carvalho e Souza (2014)	Escolas municipais do Nordeste e Sudeste	Censo Escolar, Prova Brasil	Número de funcionários da escola, Taxa de Distorção Série Idade	Prova Brasil – mediana de matemática por escola

Fonte: Elaborado pelo autor.

O que têm em comum os trabalhos apresentados, é que a maioria das pesquisas sobre o tema utiliza-se exclusivamente de abordagens quantitativas, limitando-se a compreender as diferenças entre os *inputs* das escolas, como a qualidade dos professores, características sociais do aluno e da família, tamanho de classes e recursos disponíveis e forma de admissão de alunos por meio das bases de dados disponíveis, e poucos estudos se aprofundam em explorar os processos de gestão das escolas, considerando o contexto escolar e a execução dos serviços prestados nas unidades escolares (AMÂNCIO-VIEIRA et al., 2015; BLOOM et al., 2015).

Assim, pesquisas de caráter instrumental, que sirvam de base para orientar intervenções no microambiente das escolas e que avaliem as políticas públicas devem ser fomentadas (AMÂNCIO-VIEIRA et al., 2015).

⁴ PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios.

⁵ SIMAVE - Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública.

⁶ SICA - Sistema Informacional de Custo Aluno.

Neste sentido, o artigo de Salgado Junior e Novi (2014), propôs a metodologia quali-quantitativa que serve de base para esta pesquisa. No trabalho, os autores sugerem a realização da pesquisa em duas etapas: a primeira, quantitativa, utiliza-se da técnica DEA para identificar as escolas mais eficientes. Nela se sugere como *input*, entre outros, o uso do investimento médio por aluno e, como *output* o desempenho dos estudantes em avaliações padronizadas. A partir desta análise, selecionam-se as escolas com Nível Socioeconômico (NSE) similares, classificadas como eficientes e ineficientes no escore DEA, para a realização da segunda etapa, a qualitativa. Na segunda etapa são realizados estudos de múltiplos casos nas escolas selecionadas para verificar as frequências com que são realizadas as práticas administrativas e pedagógicas nos diferentes grupos, identificando, assim, aquelas que podem influenciar no desempenho dos estudantes.

A metodologia proposta se mostra vantajosa em relação às demais abordagens utilizadas por dois fatores principais: primeiro, em relação às pesquisas exclusivamente quantitativas, ela fornece a vantagem de permitir a verificação *in loco* das diferenças entre as instituições mais e menos eficientes, de forma a validar, ou não, os resultados da primeira etapa, bem como por permitir identificar fatores inicialmente não observados nos dados quantitativos, assim como os fatores ambientais e comportamentais dentro de cada escola que influenciam em seu desempenho; e em segundo lugar, em relação às qualitativas, ela representa uma melhoria uma vez que se adota um critério lógico para a definição da amostra a ser estudada em profundidade, sendo, portanto, um critério mais bem embasado do que a escolha por conveniência, comumente encontrada em trabalhos acadêmicos (SORIANO, 2017), eliminando-se, assim, a subjetividade na escolha dos estudos de caso.

A partir deste trabalho, foram desenvolvidas outras pesquisas no âmbito do Grupo de Estudos em Eficiência (GREFIC), vinculado ao Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo campus de Ribeirão Preto-SP, como Ferreira (2015), Salgado Junior, Novi e Ferreira (2016) e Soriano (2017).

Em sua dissertação de mestrado, Ferreira (2015), utilizou-se da metodologia proposta por Salgado Junior e Novi (2014) para avaliar o desempenho de escolas públicas municipais de ensino fundamental do estado de São Paulo, que somavam, à época, 1.298 unidades. Para isso adotou a técnica DEA BCC, tendo como *inputs* o investimento anual do município por aluno, o NSE da escola e a infraestrutura disponível, sendo esta última composta pelo número de computadores por aluno e pelo número de salas de aula por aluno, fornecidos pelo INEP. Como *output* adotou-se a média do IDEB de 2011 de cada escola. Na etapa qualitativa,

realizou-se o estudo de múltiplos casos com cinco escolas de alto desempenho e cinco escolas de baixo desempenho. Como resultado o pesquisador identificou 23 práticas (20 pedagógicas e 03 administrativas), ligadas à melhoria do desempenho dos estudantes, fornecendo importante referencial sobre o assunto.

As limitações encontradas em sua pesquisa também permitiram o aprimoramento da metodologia. Uma limitação diz respeito à utilização de escolas com NSE muito diversos para a realização dos estudos de caso. Foram visitadas escolas com NSE variando de 3 a 6, conforme critério de classificação apresentado no capítulo 2.4.1. Este é um ponto relevante a ser observado, por duas razões: 1) a técnica DEA pressupõe a homogeneidade das DMUs, e, como apresentado anteriormente, o contexto socioeconômico é um dos fatores de maior influência sobre os resultados das escolas, e 2) as escolas visitadas apresentavam condições de infraestrutura bem como características sociais da população atendida muito distantes, itens apresentados como fortemente influentes nos resultados educacionais, não possível isolar seus efeitos e, por consequência, assumir a proposição de que apenas as práticas administrativas e pedagógicas adotadas por estas escolas estavam relacionadas aos seus desempenhos.

Assim, o NSE deveria ser utilizado para a seleção inicial das escolas para o cálculo da fronteira de eficiência. Também se destaca a utilização do item infraestrutura como *input*. Ao incluir este item como insumo, pressupõe-se, antecipadamente, que este seja um item relevante para o desempenho do estudante. Porém, a literatura não apresenta consenso sobre a relação entre o uso destes recursos e a melhoria do desempenho dos estudantes. Desta forma, este item deveria ser fruto da investigação enquanto variável explicativa para o resultado, verificando-se a diferença de sua disponibilidade e utilização entre os grupos estudados.

Utilizando-se da mesma metodologia, Soriano (2017), que investigou a eficiência das escolas municipais de ensino fundamental do estado do Ceará. Em sua tese de doutorado, foi adotada a técnica DEA CCR, com orientação *output*. O modelo definia como *inputs* o investimento médio anual municipal por aluno e o NSE, e, como *output*, o desempenho médio das escolas no IDEB de 2013. Este novo trabalho trouxe como avanços a eliminação do item infraestrutura como *input*, bem como a separação prévia das escolas pelo seu NSE, mantendo-se para o estudo apenas as escolas de NSE 2 e 3 de Alves, Soares e Xavier (2014). Esta separação inicial garantiu a homogeneidade da amostra, pré-requisito para a aplicação da técnica DEA, bem como permitiu verificar na etapa qualitativa, escolas com contextos socioeconômicos similares, suavizando, assim, os efeitos deste fator nos resultados encontrados. Além da evolução na aplicação do modelo, o trabalho de Soriano (2017),

também contribui para pesquisas na área pela proposição de um modelo de roteiro de entrevista semiestruturado para a etapa qualitativa.

Porém, apesar do significativo avanço deste trabalho em relação ao de Ferreira (2015), observa-se uma importante restrição: a não consideração dos resultados anteriores obtidos pelos alunos como *input*. A ausência desta variável pode implicar em uma distorção da eficiência, uma vez que escolas que recebam alunos com melhor desempenho inicial tendem a apresentar melhores resultados (DE WITTE; LÓPEZ-TORRES, 2015). O QUADRO 5 apresenta a relação *inputs* e *outputs* utilizados nos trabalhos realizados pelo GREFIC.

QUADRO 5 - HISTÓRICO DE PESQUISAS DO GREFIC

Autor	Input	Output
(SALGADO JUNIOR; NOVI, 2015)	Investimento financeiro por aluno	Nota na Prova Brasil
(FERREIRA, 2015)	- Investimento anual por aluno - Nível Socioeconômico da Escola - Infraestrutura (número de computadores e de salas por aluno)	Nota média do IDEB por escola
(REGALO et al., 2016)	- Investimento anual por aluno - Nível Socioeconômico da Escola	Nota média do IDEB por município
(SORIANO, 2017)	- Investimento anual por aluno - Nível Socioeconômico da Escola	Nota média do IDEB por escola

Fonte: Elaborado pelo autor.

Assim, o presente trabalho se constitui da aplicação da metodologia sugerida por Salgado Junior e Novi (2014), para escolas municipais de ensino fundamental do estado de São Paulo, de NSE 5 e 6 Alves, Soares e Xavier (2014), beneficiando-se dos aprendizados observados a partir das pesquisas anteriores.

2.4 Fatores para o desempenho escolar

O desempenho dos estudantes advém de uma “complexa interação de vários fatores” (BARBOSA; FERNANDES, 2001). Estes fatores podem ser intra ou extraescolares e devem ser considerados ao se avaliar a eficiência das instituições, sob o risco de penalizar ou privilegiar determinadas unidades, não pela sua capacidade ou incapacidade de produzir resultados, mas sim por fatores que, apesar de exercerem efeito direto, eventualmente não estão sob o controle da escola. Nesta seção abordaremos alguns destes fatores.

2.4.1 Nível socioeconômico (NSE)

Para Haelermans e Ruggiero (2013, p. 227, tradução nossa) “a provisão de produção do setor público é influenciada não apenas por insumos discricionários, mas também por fatores ambientais exógenos”. Para Soares et al. (2017), a desconsideração destes fatores tem sido uma das principais críticas da literatura sobre os trabalhos que comparam o desempenho das escolas. Para os autores, os modelos de avaliação do “valor agregado” das escolas devem considerar o seu contexto social bem como o de seus alunos.

O nível socioeconômico das famílias dos alunos tem apresentado grande poder explicativo nas grandes pesquisas educacionais realizadas em outros países (ALVES; SOARES, 2007a).

Desde a divulgação do chamado ‘Relatório Coleman’, em 1966, é sabido que as variáveis relacionadas à família têm muito mais influência sobre o desempenho dos alunos do que aquelas relacionadas exclusivamente à escola (FERNANDES et al., 2014).

Para Coleman et al. (1966), os fatores socioeconômicos têm forte relação com o desempenho acadêmico. Este fator tem sido apontado por diversas pesquisas como uma das variáveis de maior influência no processo educacional (SORIANO, 2017), devendo ser considerado em qualquer análise de eficiência no segmento (HAELERMANS; RUGGIERO, 2013).

Para Duarte (2013, p.343), “a presença de alunos em situação de pobreza tem efeito negativo bastante considerável no IDEB da escola”. Em pesquisa realizada com 299 alunos do ensino fundamental, Alves et al. (2013), também observaram a influência do NSE nos resultados: escolas com alunos de menor nível socioeconômico apresentam resultados piores. “Há uma relação linear positiva entre as variáveis, uma vez que a proficiência (em língua portuguesa) aumenta à medida que cresce o NSE (do aluno)” (ALVES et al., 2013, p. 575). Escolas cujo corpo discente é composto por alunos em situação de pobreza tendem a ter piores resultados em termos de desempenho (JOHNSON; RUGGIERO, 2014).

Em levantamento realizado por De Witte e López-Torres (2015), verifica-se que diversos estudos têm relacionado fatores socioeconômicos às diferenças de desempenho dos alunos e escolas (QUADRO 6), sendo necessário, portanto, realizar a análise considerando-se esta variável.

QUADRO 6 - REVISÃO DE INPUTS: VARIÁVEIS RELACIONADAS À FAMÍLIA

Inputs	Estudos
Necessidades econômicas	Bessent and Bessent (1980), Denaux (2009), Grosskopf et al. (2009), Sarrico and Rosa (2009), Sarrico et al. (2010), Mongan et al. (2011).
Situação Socioeconômica (renda e emprego)	Charnes et al. (1981), Smith and Mayston (1987), Sengupta and Sfeir (1988), Barrow (1991), Ganley and Cubbin (1992), Deller and Rudnicki (1993), Ruggiero (1996b), Thanassoulis (1996), Bates (1997), Cooper and Cohn (1997), Heshmati and Kumbhakar (1997), Mancebón and Bandres (1999), Fukuyama and Weber (2002), Mizala et al. (2002), Dolton et al. (2003), Mancebón and Muñiz (2008), Denaux (2009), Kantabutra (2009), Agasisti (2011a) (2013), Cordero-Ferrera et al. (2011), Perelman and Santín (2011a), Kirjavainen (2012), Mancebón et al. (2012), Thieme et al. (2013), Crespo-Cebada et al. (2014), Podinovski et al. (2014).

Fonte: adaptado de De Witte; López-Torres (2015).

Para que as pesquisas no âmbito educacional consigam isolar o efeito da escola no desempenho dos estudantes, elas devem adotar medidas para o controle das externalidades que a afetam, como o seu nível socioeconômico (ALVES; SOARES, 2009).

Antes de examinar a relação das características da escola com a realização do aluno, é útil examinar a influência das características de histórico do aluno. Como essas diferenças de antecedentes são anteriores à influência da escola e moldam a criança antes de chegar à escola, elas poderão, na medida em que conseguirmos medi-las, ser controladas ao examinar o efeito dos fatores escolares. Isto significa que as diferenças de realização entre as escolas que são devidas apenas a diferenças entre os alunos podem ser parcialmente controladas, para permitir um exame mais preciso dos efeitos aparentes das diferenças nos próprios fatores escolares ou professores. (COLEMAN et al., 1966, p. 298, tradução nossa)

Para Alves e Soares, (2009, p. 2), apesar de o NSE estar presente em inúmeros estudos como “variável explicativa ou de controle para a análise de diversos fenômenos sociais”, ainda não há consenso sobre seu conceito e sobre como efetuar sua medição. Apesar disso, a maioria dos estudos que tentam conceituá-lo utilizam como base as posições de trabalho do indivíduo.

Uma metodologia para a definição do NSE foi proposta por Alves e Soares (2009), por meio da Teoria da Resposta ao Item (TRI), com uso dos dados da Pesquisa Longitudinal da Geração Escolar de 2005 – GERES (SALGADO JUNIOR; NOVI; FERREIRA, 2016).

O NSE é tomado como um construto teórico, ou seja, uma variável latente (não diretamente observada) cuja medida é feita pela agregação de informações sobre: a educação, a ocupação e a riqueza ou rendimento dos indivíduos (ALVES; SOARES, 2009, p. 2).

Ainda, para os autores, a educação e a renda são tanto causa quanto efeito do *status* ocupacional, pois, para eles, a hipótese é que a qualificação para a ocupação ocorre pela

educação, e a remuneração é consequência da ocupação (ALVES; SOARES, 2009). A partir dos questionários contextuais respondidos pelos alunos submetidos à Prova Brasil nos anos de 2005, 2007, 2009 e 2011; dos dados do SAEB de 2003, 2005 e 2011 e do Exame Nacional do Ensino Médio - Enem, de 2007, 2008, 2009 e 2011, os autores desenvolveram a classificação do nível socioeconômico das escolas brasileiras, de acordo com o nível socioeconômico médio dos alunos (tendo sido consideradas apenas aquelas escolas com, pelo menos, 15 estudantes), as quais podem ser divididas em 07 grupos, conforme QUADRO 7 (ALVES; SOARES; XAVIER, 2014).

QUADRO 7 - ESCALA DE NÍVEL SÓCIOECONÔMICO DE ALVES E SOARES

Faixa	Grupo do Nível Socioeconômico
1	Mais Baixo
2	Baixo
3	Médio Baixo
4	Médio
5	Médio Alto
6	Alto
7	Mais Alto

Fonte: Elaborado pelo autor.

Desta forma, a metodologia para medição do NSE proposta por consegue captar, além das características meramente econômicas, aquelas relacionadas ao *background* educacional do aluno, assim compreendido pelos níveis de escolaridade dos pais, podendo servir, portanto, como base para a estratificação das amostras em pesquisas de âmbito educacional.

2.4.2 Efeito escola

Nas décadas de 50 e 60 houve um crescimento das pesquisas no campo da Sociologia da Educação em razão da maior disponibilidade das fontes de dados empíricos sobre a educação em países como Inglaterra, Estados Unidos e França, cuja “principal motivação era investigar os problemas das desigualdades de acesso e de resultados escolares” (ALVES; SOARES, 2007b). Foi neste período que surgiu a Sociologia da Educação. Os estudos da

época “buscavam correlacionar uma série de indicadores sociais do grupo familiar, como por exemplo, a ocupação do pai, a renda, a cor, o número de filhos e/ou o local de moradia” para tentar explicar o fracasso escolar (PENA, 2012).

Segundo Alves e Soares (2007b), durante este período e pela década seguinte, as pesquisas reproduziam resultados similares, dando ênfase à influência da origem social dos alunos sobre o seu desempenho, minimizando a importância da escola neste processo, o que, “de certa forma, condenava à esterilidade qualquer política pública voltada para as escolas”. Ainda, segundo os autores, a despeito das evidências acerca da influência dos fatores socioeconômicos no desempenho dos estudantes, não se poderia renegar o papel fundamental da escola neste processo, uma vez que eram encontradas variações nos resultados por elas obtidos, mostrando que seria possível reduzir os efeitos de ordem socioeconômica por meio de políticas e práticas e pedagógicas. Com este pensamento novos estudos passaram a ser realizados, desta vez considerando novos fatores, como a trajetória escolar, o papel dos professores, as salas de aula e as escolas.

Neste sentido, a década de 80 se mostrou produtiva, em especial pela autonomia concedida às escolas, que permitiu a maior diferenciação entre elas. “A principal diferença desses estudos em relação aos da geração anterior era o foco no contexto e nos processos escolares que ocorriam dentro da caixa-preta da escola” (ALVES; SOARES, 2007b), e que buscavam compreender as características daquelas que apresentavam melhor desempenho. Em resumo, a partir deste período é que, além dos efeitos do nível socioeconômico, os estudos também passaram a avaliar o ‘efeito-escola’.

Pode-se definir o efeito-escola como “o quanto um dado estabelecimento escolar, pelas suas políticas e práticas internas, acrescenta ao aprendizado do aluno” (BROOKE; SOARES, 2008, p. 10). O estudo do “efeito-escola” também tem sido referenciado na literatura como Modelo de Valor Adicionado, ou seja, a avaliação da porção dos resultados educacionais que podem ser atribuídos aos esforços e práticas da escola (FERNANDES; GREMAUD, 2009).

Segundo Soares et al. (2017), os “Modelos de Valor Agregado (ou Adicionado)”, podem ser definidos como um conjunto de procedimentos estatísticos capazes de inferir sobre a eficácia das escolas. Seu objetivo é estimar o quanto uma escola é capaz de contribuir para a melhoria do desempenho de seus alunos durante um determinado ciclo, utilizando-se de resultados em testes passíveis de medição. Uma vez que o cálculo do valor agregado se fundamenta nas relações de causa e efeito dos processos escolares e seus resultados, estes

modelos têm sido utilizados para identificar os fatores que diferenciam escolas e sistemas educacionais no alcance dos resultados de seus alunos (SOARES et al., 2017).

As pesquisas sobre o efeito-escola no Brasil são recentes relativamente aos demais países, datando do ano de 1990, quando o INEP passou a disponibilizar publicamente os dados do SAEB (ALVES; SOARES, 2007a). Segundo Gremaud, Felício e Biondi (2007), desde a divulgação do Relatório Coleman, “diversos estudos surgiram na tentativa de explicar melhor a relação entre a qualidade da escola e o aprendizado dos alunos”, tendo em comum a identificação da forte relação dos fatores socioeconômicos do aluno e da família com os resultados educacionais, que aparecem como mais relevantes do que aqueles inerentes à própria escola (GREMAUD; FELÍCIO; BIONDI, 2007).

Felício e Fernandes (2005), acreditam que a verificação de maior influência dos fatores socioeconômicos no desempenho escolar em detrimento das diferenças ligadas à qualidade da escola possa estar relacionada à escolha dos insumos que definam este último conceito nas pesquisas sobre a eficácia escolar. Para os autores:

Enquanto as variáveis relacionadas à família do aluno como, por exemplo, renda e escolaridade dos pais dariam um bom indicador das condições de aprendizado extra-escola, as variáveis relacionadas à escola forneceriam um indicador pobre de qualidade da escola. Assim, a fraca relação entre insumos escolares e desempenho dos estudantes não seria uma evidência de que a escola não importa, mas uma consequência da fraca relação entre os insumos escolares considerados e a qualidade da escola (FELÍCIO; FERNANDES, 2005).

Corroboram com esta afirmação Gremaud, Felício e Biondi (2007), para quem:

A dificuldade em demonstrar a relação entre qualidade da escola e desempenho escolar pode estar relacionada ao fato de que os dados disponíveis para representar a qualidade da escola podem ser inadequados, ou seja, os atributos escolares importantes para a aprendizagem podem ser não observáveis ou não mensuráveis pelos métodos tradicionais. O mesmo não ocorre com os atributos familiares. Ao contrário disso, o efeito do background familiar é bem identificado por meio de bons indicadores das condições de vida das crianças (renda familiar, escolaridade dos pais, etc.). Como consequência, o efeito da escola sobre o aprendizado acaba sendo subestimado relativamente ao efeito da família e do meio.

Além disso, o uso dos insumos escolares nas investigações da relação entre qualidade da escola e desempenho escolar ignora o grau de eficiência na utilização de tais recursos para a melhoria da aprendizagem e, portanto, desconsidera as diferentes aplicações que cada escola pode dar aos mesmos insumos disponíveis (GREMAUD; FELÍCIO; BIONDI, 2007).

Brooke e Soares (2011, p. 595), afirmam que “embora os efeitos do nível socioeconômico dos alunos não sejam desprezíveis, não se pode admitir que a escola faça pouca ou nenhuma diferença no sucesso escolar de sua clientela”.

Para os autores, “há uma enorme variação entre resultados de escolas de um mesmo sistema que atendem alunos muito similares em termos socioeconômicos. Ou seja, a unidade escolar frequentada pelo aluno pode fazer diferença significativa na sua vida escolar”, não podendo, portanto, ser imputado apenas às diferenças de NSE o desempenho das escolas (BROOKE; SOARES, 2008, p. 9). Em seu trabalho, Felício e Fernandes (2005) identificaram que o efeito escola é capaz de explicar até 28,4% da desigualdade total de notas de Língua Portuguesa e até 34,4% para Matemática nas escolas de São Paulo.

Assim, pode-se afirmar que a escola é fator preponderante para o aprendizado do aluno, ainda que outros fatores também o influenciem (ANDRADE; SOARES, 2008).

As pesquisas sobre o efeito das escolas buscam investigar “o impacto das escolas para desempenho acadêmico dos alunos, após o controle das características de origem social dos alunos e do contexto das escolas” (ALVES; SOARES, 2007b).

No Brasil, Gremaud, Felício e Biondi (2007), propuseram uma metodologia para a identificação e mensuração do efeito escola: o Indicador de Efeito Escola (IEE), que se utiliza dos resultados da Prova Brasil. Para tanto, os autores definiram tecnicamente o “efeito escola” como “a parcela residual da estimativa da nota média das escolas, controlando-se as características socioeconômicas dos alunos e as características dos municípios”. Ou seja, por meio da metodologia proposta, pode-se capturar a parte da nota do aluno que não está relacionada ao nível socioeconômico (identificado pelo questionário socioeconômico respondido pelo aluno na Prova Brasil) e da localidade onde está inserido (por meio de dados obtidos para cada município no IBGE), permitindo verificar a real contribuição da escola para a nota média de seus estudantes.

Além dos aspectos pedagógicos inerentes ao processo ensino-aprendizado, várias pesquisas têm apontado à relevância da gestão administrativa no impacto dos resultados das avaliações de desempenho das escolas (BLOOM et al., 2015; SALGADO JUNIOR; NOVI, 2015; SALGADO JUNIOR; NOVI; FERREIRA, 2016).

Em pesquisa realizada com 1800 escolas em 8 países, Bloom et al. (2015) identificaram práticas administrativas comumente aplicadas em organizações de todos os tipos e que foram consideradas relevantes para a gestão escolar. Para os autores, altos níveis de gestão estão fortemente relacionados à melhores resultados educacionais. Elas foram

divididas em quatro áreas: 1) Operações; 2) Monitoramento; 3) Definição de Metas; e 4) Gestão de Pessoas.

Em sua pesquisa que avaliou a eficiência de escolas públicas das regiões Nordeste e Sudeste do Brasil com base nos resultados da Prova Brasil de 2007, Carvalho e Sousa (2014), verificaram que são necessárias melhorias ligadas à gestão, mesmo descontando-se os fatores ambientais e aleatórios. Esta diferença observada entre as escolas pode ser atribuída ao “efeito da escola”, que, segundo Andrade e Soares (2008, P. 381) “é utilizado para medir a capacidade de as escolas, por meio de seu projeto pedagógico e de suas políticas internas, influenciarem o desempenho cognitivo de seus alunos”.

O efeito da escola também pode ser avaliado pela sua capacidade de agregação de valor. Neste sentido, pode-se considerar que uma escola é eficaz se ela consegue proporcionar ao aluno um nível de conhecimento tal, que seu desempenho final seja acima do esperado, considerando-se seu desempenho inicial e seu nível socioeconômico (BROOKE; SOARES, 2008).

Diversos estudos têm relacionado o desempenho dos alunos com os recursos disponíveis nas escolas. Foram encontradas relações entre o tamanho das escolas e classes - escolas menores e classes menores também têm impacto positivo sobre os estudantes —, assim como o investimento por aluno. Fatores como a formação e experiência dos professores também são preponderantes para o bom desempenho (RAMZI; AFONSO; AYADI, 2016).

Sendo a educação basicamente a ‘prestação de serviço’, um dos fatores de maior impacto, e que está diretamente ligado à gestão, é o fator humano. Os problemas ligados à baixa remuneração dos profissionais, falta de capacitação e ambiente de trabalho inadequado afetam diretamente o desempenho do ensino (AMÂNCIO-VIEIRA et al., 2015).

[...] na literatura, há duas definições do conceito de efeito da escola. A primeira refere-se a uma medida específica para cada escola que registra o efeito daquela unidade escolar sobre o aprendizado de seus alunos; consiste na parcela da proficiência do aluno que pode ser atribuída às práticas da escola. A segunda é uma medida do efeito global das escolas de um determinado grupo de referência, com base numa partição da variância dos resultados dos alunos, isto é, se esse efeito é grande, há diferenças entre estudar em uma ou outra escola (ANDRADE; SOARES, 2008).

Então, as pesquisas que buscam identificar dentro do universo escolar as práticas que possam colaborar para a melhoria do desempenho dos alunos se justificam (SALGADO JUNIOR; NOVI, 2015), pois permitem compreender os processos escolares e os fatores que influem na efetividade das ações públicas e podem fornecer subsídios para o planejamento, sendo, portanto, de interesse dos gestores (ALVES; SOARES, 2007a; AMÂNCIO-VIEIRA et

al., 2015), o que pode gerar ganhos de desempenho ao se repetir as experiências das melhores escolas (FELÍCIO; FERNANDES, 2005).

2.4.3 Gestão Escolar

A escola é um ambiente complexo. Sua gestão é igualmente complexa, pois envolve a atuação com partes fortemente interligadas – como professores, alunos, familiares e as instâncias do poder público –, ciclos de retroalimentação, auto-organização, não linearidade das condições de operação e a atuação em situações emergenciais (MITAL; MOORE; LLEWELLYN, 2014).

O trabalho de Bloom et al., (2015), mostrou que a alta qualidade da gestão escolar está fortemente ligada à melhoria dos resultados educacionais. Segundo os autores, as práticas de gestão são capazes de explicar a maioria das diferenças de resultados entre os países nas avaliações padronizadas internacionais como o PISA.

Masci, De Witte e Agasisti (2018) investigaram a influência das características dos diretores escolares e das práticas de gestão por ele nos resultados em avaliações padronizadas de leitura e de matemática aplicadas em escolas italianas. O trabalho identificou que as práticas de gestão são uma variável importante e que influenciam diretamente os resultados dos estudantes.

Os autores também apresentam em seu estudo uma ampla revisão da literatura sobre o tema. Segundo eles, algumas práticas foram identificadas por estudos anteriores e relacionadas à melhoria do desempenho dos estudantes, como, por exemplo: o foco nos resultados dos estudantes; bom relacionamento com as instâncias superiores (no sistema educacional brasileiro, representado pelos(as) Secretários(as) Municipais de Educação); liderança; gestão orçamentária e políticas adequadas de avaliação e treinamento. A existência de um plano de metas e objetivos, com a definição dos responsáveis e de indicadores para a avaliação do sucesso também é fundamental (MASCI; DE WITTE; AGASISTI, 2018).

Outros aspectos também são apresentados nesta revisão. Em relação ao perfil, os estudos avaliados apontaram para o melhor desempenho de mulheres no cargo de direção, com destaque para sua capacidade na implementação de modelos de gestão democráticos e orientados à execução. A experiência no cargo e o tempo de permanência do dirigente na escola também foram citados como variáveis relevantes: enquanto alguns estudos apontam

para a piora na adoção de práticas de gestão à medida que aumenta o tempo no cargo de diretor (DI LIBERTO; SCHIVARDI; SULIS, 2014), outros mostram que diretores com mais de 6 anos de atuação na mesma escola, em geral, apresentam resultados melhores (BRANCH et al., 2012). Os autores ainda apresentam estudos que relacionam o aumento dos resultados dos estudantes em leitura à formação do diretor: quanto mais elevado o nível de formação do diretor, melhor o desempenho dos estudantes nesta habilidade.

Dada a importância deste aspecto, o INEP lançou, em 2014, um indicador para mensurar a complexidade da gestão nas escolas básicas brasileiras, a partir dos dados do Censo Escolar da Educação Básica. O indicador classifica a complexidade da gestão das escolas a partir de quatro características: “(1) porte da escola; (2) número de turnos de funcionamento; (3) complexidade das etapas ofertadas pela escola e (4) número de etapas/modalidades oferecidas” (INEP, 2014).

A variável “porte da escola” se refere ao número de alunos matriculados, assumindo que escolas com maior número de alunos apresentam mais complexidades do que as com menor número. A variável “número de etapas” diz respeito à variedade de etapas educacionais ofertadas pela escola, como educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental, ensino médio, Ensino de Jovens e Adultos – EJA, educação especial e educação profissional. Quanto mais etapas ofertadas, mais complexa é a gestão da escola (INEP, 2014).

Em relação à “complexidade das etapas”, o indicador considera que as escolas que atendem a alunos mais velhos, em tese, seriam mais complexas do que aquelas que atendem alunos mais jovens. A hipótese é que quanto mais avançadas as etapas do ensino, ampliam-se as exigências, envolvendo a gestão de um número maior de professores, a organização das grades curriculares, além de desafios relacionados à manutenção do aluno na escola, como as distorções idade-série, entre outros. E, por fim, o “número de turnos”, que diz respeito aos horários de oferta de turmas (matutino, vespertino e noturno), sendo consideradas mais complexas aquelas escolas com maior oferta de turnos (INEP, 2014). O resultado da composição destas variáveis é um indicador com 6 níveis de complexidade, sendo as de nível 1 as de menor e as de nível 6 as de maior complexidade. O QUADRO 8 apresenta a descrição dos níveis de complexidade de gestão das escolas.

QUADRO 8 - DESCRIÇÃO DOS NÍVEIS DE COMPLEXIDADE DE GESTÃO

Níveis	Descrição ¹
Nível 1	Porte inferior a 50 matrículas, operando em único turno e etapa e apresentando a Educação Infantil ou Anos Iniciais como etapa mais elevada*.
Nível 2	Porte entre 50 e 300 matrículas, operando em 2 turnos, com oferta de até 2 etapas e apresentando a Educação Infantil ou Anos Iniciais como etapa mais elevada*.
Nível 3	Porte entre 50 e 500 matrículas, operando em 2 turnos, com 2 ou 3 etapas e apresentando os Anos Finais como etapa mais elevada*.
Nível 4	Porte entre 150 e 1000 matrículas, operando em 2 ou 3 turnos, com 2 ou 3 etapas, apresentando Ensino Médio/profissional ou a EJA como etapa mais elevada*.
Nível 5	Porte entre 150 e 1000 matrículas, operando em 3 turnos, com 2 ou 3 etapas, apresentando a EJA como etapa mais elevada*.
Nível 6	Porte superior à 500 matrículas, operando em 3 turnos, com 4 ou mais etapas, apresentando a EJA como etapa mais elevada*.

Nota: ¹ Características apresentadas por pelo menos dois terços das escolas

*Considerando a idade dos alunos atendidos

Fonte: INEP (2014)

O Gráfico 11 apresenta o histograma do escore de complexidade e as respectivas mas de delimitação dos níveis, obtido a partir dos dados do Censo Escolar de 2013.

GRÁFICO 11 - HISTOGRAMA DO ESCORE DE COMPLEXIDADE DA GESTÃO DA ESCOLA

Fonte: (INEP, 2014).

Apesar de a gestão envolver outros aspectos não compreendidos pelas quatro variáveis analisadas, o indicador permite obter alguma contextualização das características das escolas e dos desafios envolvidos, destacando a importância desta variável no contexto educacional (INEP, 2014).

2.4.4 Remuneração e responsabilização docente

Ator chave no processo de ensino, o professor tem recebido boa parte das atenções nas políticas públicas para a melhoria dos resultados educacionais. O incentivo à educação continuada e as políticas de remuneração e premiação têm se destacado entre as ações de valorização do docente. Apesar de não haver consenso sobre os resultados, diversos países do mundo, assim como o Brasil, “têm adotado políticas de pagamento por mérito” (OSHIRO; SCORZAFAVE; DORIGAN, 2015).

Oshiro, Scorzafave e Dorigan (2015) avaliaram os efeitos desta política em escolas estaduais de São Paulo. Em sua ampla revisão da literatura, os autores identificaram defensores e críticos desta prática na literatura. O argumento daqueles favoráveis à adoção deste tipo de medida é de que a oferta da recompensa seria uma forma de incentivo aos professores para despenderem maior esforço na promoção da melhoria da proficiência dos estudantes. Porém, os autores também destacam como contraponto recorrente entre os críticos a existência de um possível resultado negativo, que seria o foco dos docentes na melhoria de aspectos passíveis de mensuração por meio de testes padronizados, não privilegiando competências e habilidades igualmente importantes, mas não passíveis de avaliação, como a criatividade e habilidades não cognitivas, por exemplo.

Os resultados de seu trabalho identificaram um resultado positivo entre os alunos da quinta série no ano de 2009, tanto nas disciplinas de matemática quanto de língua portuguesa. Porém, os pesquisadores verificaram um declínio deste resultado para o ano de 2011 nesta mesma série. Em relação aos resultados do nono ano, identificaram efeito negativo no ano de 2009 e ausência de efeito sobre os resultados de 2011.

Monteiro (2015) corrobora com estes achados. Para a autora, os estudos mais recentes não foram capazes de estabelecer uma clara relação entre maiores salários e a melhora dos resultados educacionais. Em seu estudo sobre a relação dos gastos públicos com o desempenho escolar, realizado junto a municípios do Rio de Janeiro beneficiados por royalties advindos da produção petróleo, a autora não identificou correlação entre o aumento dos salários dos professores e a melhoria do desempenho dos estudantes.

Mello e Souza (2005) reforçam as teorias anteriores. Os autores investigaram os fatores determinantes para o desempenho de alunos em três municípios do Rio de Janeiro. Para isto os autores aplicaram testes de língua portuguesa e matemática aos estudantes da quarta e oitava séries. Os participantes da pesquisa (alunos das escolas selecionadas,

professores, diretores e secretários de educação municipais) responderam a outros instrumentos para identificar as características destas escolas. Os resultados das provas foram utilizados como variáveis dependentes e os dados coletados nos instrumentos como variáveis independentes de um modelo de regressão. Ao final os autores verificaram que a remuneração docente apresenta, na verdade, um resultado negativo. Ou seja, maiores salários não estavam se revertendo em melhores resultados aos alunos. Para os autores parte da justificativa para este resultado se deve à política de progressão salarial adotada pelos municípios avaliados, que se baseiam em tempo de serviço e formação, fatores que não estão diretamente associados à obtenção de desempenho dos estudantes.

2.5 Avaliação de desempenho escolar

A utilização das avaliações em larga escala é uma resposta à demanda de que os sistemas públicos adotem sistemas e níveis de gestão que se assemelhem àqueles aplicados nas organizações de forma geral, permitindo, assim, o seu aprimoramento. Elas permitem ao gestor obter informações comparativas sobre seu desempenho ao longo do tempo, sendo um instrumento neutro, uma vez que se utiliza de critérios únicos e objetivos em sua correção, sem vieses. Desta forma, cria-se um “indicador de qualidade” que, mesmo limitado, fornece algum direcionamento, ao mesmo tempo em que se permite maior autonomia às redes e escolas na busca dos resultados desejados, possibilitando a estas a adoção de medidas mais adequadas à sua realidade local. Com isso, se contribui para a pluralidade de abordagens e métodos que, se bem estudados, podem ser difundidos visando à melhoria do sistema como um todo (BAUER; ALAVARSE; OLIVEIRA, 2015).

Segundo Fernandes e Gremaud (2009), inicialmente as avaliações restringiam-se às salas de aula, por meio de provas elaboradas pelos próprios docentes, cujo objetivo era verificar se um estudante tinha, ou não, condições de prosseguir seus estudos para as etapas seguintes, tomando-se por base critérios por eles mesmos impostos. Foi a partir da década de 1950 que as avaliações aplicadas em larga escala passaram a ser utilizadas para diagnosticar a qualidade das escolas e dos sistemas educacionais.

Porém, o uso de avaliações em larga escala para a mensuração dos níveis de qualidade na educação abre espaço para conclusões controversas.

É preciso reconhecer que todas as medidas utilizadas em avaliações educacionais são imperfeitas, por não levarem em conta todos os aspectos que se gostaria de considerar e por medir com erros (sistemáticos e/ou aleatórios) os aspectos que elas se propõem avaliar (FERNANDES; GREMAUD, 2009).

A validade destas avaliações foi alvo de desconfiança no Brasil entre os pedagogos e demais educadores que questionavam sua legitimidade, encarando-as como uma simples tentativa de controle e não como ferramenta de auxílio para o aprimoramento do serviço educacional (COTTA, 2001).

Entre as críticas a este modelo de avaliação estão: o foco limitado, que restringe a avaliação de um sistema de múltiplos contextos e facetas a algumas disciplinas (em geral leitura e matemática), em detrimento de outros objetivos esperados das escolas como, por exemplo, a ética e algumas habilidades não cognitivas; e a não identificação de outros fatores de desenvolvimento social relacionados à educação (COTTA, 2001; FERNANDES; GREMAUD, 2009).

Mesmo assim, “há certo consenso de que o tema da avaliação da qualidade da escola precisa ser enfrentado e que a mensuração da qualidade deve passar necessariamente pelo uso de diferentes instrumentos” (GOUVEIA; SOUZA, 2013, p. 841). As evidências relacionam positivamente os resultados dos testes padronizados com a renda individual, a produtividade e o crescimento econômico (FERNANDES et al., 2014; FERNANDES; GREMAUD, 2009) e os estudos na área apontam para um rápido crescimento no desempenho dos alunos nos locais onde este tipo de avaliação foi implantada (FERNANDES; GREMAUD, 2009).

Para Bauer, Alavarse e Oliveira (2015), vários benefícios advêm do uso destas avaliações, tais como:

- responsabilização dos gestores e professores pelos resultados, aumentando seu comprometimento;
- a criação de uma cultura avaliativa e a transparência sobre os resultados da educação pública;
- o direcionamento dos pais na escolha das escolas melhor avaliadas, por meio dos rankings divulgados;
- fornece informação comparativa a toda a comunidade, em especial à equipe gestora e aos professores, que podem buscar aprimorar seus processos;
- permitem a comparação dos resultados através de recortes e perfis, tanto de alunos e escolas, quanto de outros fatores externos, possibilitando a identificação de características que influenciem no desempenho dos estudantes, fornecendo informações que subsidiem a adoção de políticas educacionais;

- sugerem melhorias nos currículos;
- dão ao aluno estímulo para a competição saudável por melhores resultados.

(BAUER; ALAVARSE; OLIVEIRA, 2015)

A OCDE promove trienalmente a principal avaliação internacional de educação, o PISA. Aplicado a estudantes com 15 anos de idade dos países membros, o teste avalia as habilidades e conhecimentos proporcionados pelos sistemas educacionais dos países nas áreas de ciências, matemática e leitura.

Historicamente o Brasil tem pontuado abaixo da média dos países da OCDE, resultado que se repetiu na edição de 2015, como se pode observar na Figura 1 e no Gráfico 12.

FIGURA 1 - PISA 2015 - RESULTADO EM LEITURA

Fonte: OECD (2016)

GRÁFICO 12 - PISA - DESEMPENHO EM LEITURA - BRASIL VERSUS MÉDIA OCDE - EVOLUÇÃO 2000 – 2015

Fonte: Elaborado pelo autor. Base: OCDE (2016)

No Brasil, as avaliações externas são aplicadas desde a década de 1990, quando foi desenvolvido pelo INEP, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) (ALVES; SOARES, 2013).

Composto por avaliações em larga escala, o SAEB fornece um diagnóstico da educação básica no país. Seu resultado é um importante instrumento para o poder público na formulação e monitoramento das políticas públicas em educação em todas as esferas do governo – federal, estadual e municipal – visando à qualidade no serviço educacional. O SAEB também oferece dados e indicadores acerca de fatores que influenciaram no desempenho dos estudantes avaliados (FERNANDES; GREMAUD, 2009).

O SAEB é composto por três instrumentos (Figura 2): Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB); Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), conhecida como Prova Brasil e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA).

FIGURA 2 - SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA

Fonte: Elaborado pelo autor.

A Prova Brasil é aplicada de forma censitária aos alunos do quinto e do nono ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras, e de forma amostral entre as escolas privadas. Ela é formulada para avaliar competências, conteúdos curriculares e operações mentais, abordando as disciplinas de português e matemática (INEP, [s.d.]).

Porém, a avaliação dos sistemas educacionais baseado exclusivamente no desempenho dos estudantes nas avaliações também seria equívoco. A adoção de um sistema que considerasse apenas este resultado poderia trazer consigo a ação de práticas indesejáveis, com consequências negativas. Uma possível consequência seria, por exemplo, a elevação dos padrões para a aprovação dos estudantes, sem, necessariamente, a implementação de ações de auxílio à melhoria do desempenho dos alunos. Desta forma, aqueles com desempenho abaixo do esperado seriam excluídos do sistema educacional, reduzindo-se, assim, as taxas de aprovação. Por outro lado, um modelo de avaliação que considerasse apenas os números gerais de atendimento à população, como, por exemplo, a taxa de escolarização e o percentual de aprovações, poderia incentivar a adoção de padrões inferiores de aprovação, gerando altos índices de conclusão, sem, no entanto, apresentarem a qualidade adequada (FERNANDES; GREMAUD, 2009).

Em 2007, foi criado no Brasil o IDEB, cujo objetivo é diagnosticar as escolas e sistemas educacionais do país considerando os aspectos anteriormente apresentados. Este indicador agrega dois importantes itens para a educação: o desempenho nas avaliações padronizadas, obtido a partir das médias das avaliações do SAEB e da Prova Brasil, e o fluxo escolar, fator que avalia os dados de aprovação escolar. Desta forma, o IDEB permite uma avaliação mais realística do nível de qualidade da educação pois,

“se um sistema de ensino reter seus alunos para obter resultados de melhor qualidade no SAEB ou Prova Brasil, o fator fluxo será alterado, indicando a necessidade de melhoria do sistema. Se, ao contrário, o sistema apressar a aprovação do aluno sem qualidade, o resultado das avaliações indicará igualmente a necessidade de melhoria do sistema” (INEP, [s.d.]).

O IDEB é calculado para cada escola do país considerando-se os desempenhos médios de seus alunos e a taxa média de aprovação, sendo este último índice a o quociente entre o total de alunos matriculados na 8ª série de uma escola em razão daqueles que estavam matriculados na 5ª série há quatro anos, considerando-se, assim, a mesma geração de estudantes.

A média de proficiência dos estudantes combina as notas de matemática e português e a proficiência média é padronizada para estar entre zero e dez, enquanto que a taxa de aprovação se situa entre zero e um, de modo que o IDEB também se situa entre zero e 10 (FERNANDES; GREMAUD, 2009).

Assim, o cálculo deste indicador pode ser escrito como:

$$\text{IDEB} = N \times P$$

em que,

N = proficiência média padronizada dos alunos da escola; e

P = taxa média de aprovação.

A introdução deste índice pelo governo federal representou uma mudança significativa na forma como a educação passou a ser acompanhada no Brasil. Por meio dele se passou a acompanhar a evolução dos índices de qualidade dos serviços educacionais oferecidos no país, sendo possível acompanhar os resultados por estado, município e escola, oferecendo um valor comparativo em relação às metas, mas, também, em relação a outras escolas e municípios do sistema (ALVES; SOARES, 2013).

Dada a sua importância, esse indicador foi introduzido na política educacional pelo Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (ALVES; SOARES, 2013).

Ele é calculado, a cada dois anos, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, do Ministério da Educação (MEC), combinando dados de rendimento escolar obtidos pelo Censo Escolar com dados do desempenho dos alunos nas avaliações externas nacionais (ALVES; SOARES, 2013).

E, “apesar das críticas, o IDEB continua sendo uma das principais medidas de desempenho escolar e, ainda, possui como ponto positivo sua abrangência, pois é mensurado tanto em níveis nacional e estadual quanto em nível escolar” (AMÂNCIO-VIEIRA et al., 2015, p. 175).

O IDEB também tem sido utilizado para a estipulação de metas de desempenho para os diversos sistemas de ensino e para cada escola. Desta forma, contemplou-se, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, a criação de uma meta nacional para o ano de 2021 e metas intermediárias para serem cumpridas a cada dois anos pelos componentes do sistema educacionais brasileiro (FERNANDES; GREMAUD, 2009). Para isso, utilizou-se um comparativo com países da OCDE.

A meta para a média do Brasil foi estabelecida a partir de um indicador externo. Ou seja, procurou-se simular o cálculo do IDEB para os países da OCDE e verificar qual seria o desempenho médio desses no indicador. Para isso foi utilizada a ordenação dos alunos brasileiros no PISA e no SAEB e a ordenação dos alunos da OCDE no PISA. Admitiu-se que os exames ordenam os alunos de forma similar e, assim, fez-se a conversão das escalas.³² Para o cálculo do IDEB dos países da OCDE, supôs-se uma taxa de aprovação de 96% (FERNANDES; GREMAUD, 2009).

Os resultados do IDEB têm mostrado que, apesar dos esforços e altos investimentos, o país está longe de alcançar a meta estipulada, como se pode observar no Gráfico 13. E o baixo desempenho se agrava nos resultados dos anos finais que obtêm rendimento inferior ao observado nos anos iniciais, demonstrando-se claramente a necessidade de melhorias nesta fase do ensino e justificando a realização de pesquisas sobre o tema.

GRÁFICO 13 - IDEB - DESEMPENHO VERSUS META

Fonte: Elaborado pelo autor. Base Inep.

2.6 Proficiência em leitura e escrita

Dentre as habilidades adquiridas durante o ensino fundamental, certamente as de leitura e escrita estão entre as mais importantes e necessários à vida em sociedade e ao desenvolvimento dos indivíduos, uma vez que se relacionam à comunicação. A Língua Portuguesa é o “veículo de todos os conhecimentos” uma vez que o ensino dos demais conteúdos da escola passa obrigatoriamente por ela, exigindo do aluno a compreensão mínima da língua para que seja capaz de assimilar os demais saberes e desenvolver um pensamento lógico (LIMA, 1985).

Ser capaz de ler e escrever com proficiência em língua materna é imprescindível para o desenvolvimento de qualquer pessoa inserida em uma cultura letrada. Além disso, o domínio da leitura e da escrita ajuda o sujeito a desenvolver autonomia e a superar barreiras sociais, culturais e econômicas que podem lhe ser impostas ao longo da vida (PARISOTTO; RINALDI, 2016).

“A leitura é vital não só por trazer conhecimento e cultura a quem lê, mas por ampliar sua visão do mundo. Em nossa sociedade, podemos dizer, de maneira exagerada, mas enfática, que uma pessoa que não lê porta uma espécie de cegueira” (LITRON, 2014). Para Lima (1985) a leitura é um “instrumento de libertação” à medida que possibilita ao cidadão conscientizar-se, interpretando e refletindo de forma autônoma, tornando-o um pensador, capaz de compreender melhor o mundo e de comunicar-se.

É importante destacar que, como explicam Parisotto e Rinaldi (2016), ler não se trata da simples “decodificação das palestras escritas”, mas sim da “atribuição de sentido, ou sentidos, que as palavras podem assumir, de acordo com as situações de interação verbal”. Portanto, para os autores, focar tão somente na alfabetização, dissociando-se do letramento, impõe restrições ao processo de aquisição das competências de leitura e escrita, deixando de lado as necessidades essenciais destas habilidades, que serão utilizadas na vida extraescolar.

Além das questões sociais, o desempenho escolar também possui grande relação com as habilidades de escrita, leitura e compreensão. Os efeitos decorrentes da adequada habilidade de leitura podem ser observados nas outras disciplinas, sendo que alunos que apresentam melhor desempenho neste quesito tendem a repeti-lo nas demais matérias (OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2008). No ensino fundamental, em especial,

sabe-se que o fracasso escolar tem relação direta ao domínio destas habilidades. “A leitura serve de base para a aquisição de novos conhecimentos por permitir a ampliação dos conhecimentos já armazenados na memória de longa duração” (OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2008, p. 537).

Ainda, segundo Fernandes e Gremaud (2009), alunos que apresentam bons resultados nos exames de leitura nos anos iniciais tendem a acumular mais anos de estudos. Para os autores “dado o conhecimento disponível, somos levados a considerar que escolas que, nos anos iniciais de escolarização, orientem seus esforços para o aprendizado de leitura e matemática estão, provavelmente, fazendo a coisa certa”.

Porém, a Prova Brasil torna clara a inoperância do ensino da disciplina de Língua Portuguesa (LIMA, 1985). Os resultados referentes a 2015 mostram que, apesar dos recentes avanços no desempenho, as notas atuais ainda são inferiores às observadas em 1995 para os anos finais do ensino fundamental, como se pode observar no Gráfico 14.

GRÁFICO 14 - EVOLUÇÃO DOS RESULTADOS EM LÍNGUA PORTUGUESA NO SAEB (1995 A 2015)

Fonte: (INEP, 2016)

Segundo Oliveira, Boruchovitch e Santos (2008), é comum que os estudantes concluam o nível fundamental sabendo ler, porém, não possuem a capacidade de abstrair as ideias mais relevantes do texto. Em geral são capazes de tão somente decodificar de forma simples o conteúdo, sem, no entanto, compreendê-lo de forma integral.

A habilidade de leitura e compreensão ainda desempenha outro papel importante para o desempenho do aluno.

“Como fator de retroalimentação e de forma macroestrutural, ainda contribuiria para a aprendizagem de diferentes conteúdos escolares. Assim, facilitaria a utilização de processos cognitivos complexos, tais como o raciocínio analógico e o analítico, exigidos pela disciplina de matemática, por exemplo” (OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2008, p. 538).

Em resumo, estas importantes habilidades devem receber maior atenção por parte das escolas e das políticas públicas de educação, uma vez que pode colaborar fortemente para que sejam evitados problemas ligados ao desempenho escolar (OLIVEIRA; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2008).

2.6.1 O ensino da Língua Portuguesa

Ao ingressar na segunda etapa do ensino fundamental, quinta a oitava séries, o aluno experimenta uma mudança significativa na forma com que se relaciona com os professores. A partir da quinta série, ao invés de ter aulas com uma única professora, como ocorria nos anos iniciais (exceto nos casos de atividades específicas como música e educação física, por exemplo), o aluno se depara com um número de professores ampliado, e, à medida que avança para os anos seguintes, se depara com abordagens diversificadas adotadas pelos docentes.

Porém, resultado de um ‘ciclo vicioso’ em que o professor leciona da forma que aprendeu, o ensino da Língua Portuguesa no Brasil sido reduzido ao ensino gramatical, prática reforçada ao longo do tempo por regulamentações governamentais, sendo este um fator importante para o relativo insucesso dos estudantes.

Estudo realizado por Gatti e Nunes (2009), avaliou o currículo de 32 cursos de Licenciatura em Letras no país. Ao analisar as disciplinas ofertadas, as pesquisadoras identificaram uma discrepância entre a carga horária estipulada nos cursos para as disciplinas de formação profissional e o que se julga adequado. Elas verificaram que apenas 10,5% estavam direcionadas aos “Conhecimentos Específicos para a Docência”, conforme Gráfico 15, o que deixa evidente a carência da ligação teoria-prática para a docência. E, ao analisar a distribuição dos conteúdos dentro da categoria “Conhecimentos Específicos para a Docência”, verificou-se, novamente, uma deficiência em relação à apresentação de novas tecnologias educacionais aos futuros docentes. Neste núcleo, 50,4% estava destinado aos “Conteúdos Dirigidos à Escola Básica”, 47,2% às “Didáticas Específicas, Metodologias e Práticas de

Ensino” e apenas 2,4% destinava-se aos “Saberes Relacionados à Tecnologia” (GATTI; NUNES, 2009).

GRÁFICO 15 - DISTRIBUIÇÃO PERCENTUAL DAS DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS - LETRAS

Fonte: Gatti e Nunes (2009, p. 64)

Ademais, pesam outros dois fatores contra o ensino da Língua Portuguesa focado exclusivamente na gramática tradicional – a imprecisão da teoria gramatical ensinada e o fato de que o sujeito é capaz de compreender a língua, mesmo sem conhecimento aprofundado da gramática (LIMA, 1985).

Assim, o ensino da Língua Portuguesa pode adotar dois caminhos – mais prático ou mais teórico – a depender de seus objetivos, não sendo um excludente do outro: o primeiro, desenvolver no indivíduo a capacidade de compreender e se expressar e, o segundo, fornecer o conhecimento do sistema linguístico. Neste sentido, é importante compreender que inicialmente o aluno deve ser capaz de compreender e decodificar mensagens verbais para sua utilização em situações reais do cotidiano, usando apropriadamente a língua. Estas habilidades deveriam ser o foco da disciplina com os alunos do ensino fundamental. Adquiridas estas habilidades iniciais, o aluno está apto a compreender os aspectos formais do sistema linguístico (LIMA, 1985).

Para GERALDI *et al.* (2013), as práticas de ensino de Língua Portuguesa podem ser divididas em três: análise linguística; leitura e escuta; produção de textos (Figura 3).

FIGURA 3 - PRÁTICAS PARA LETRAMENTO

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os conteúdos curriculares das disciplinas oferecidas no ensino básico são definidos no âmbito nacional pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC, e, sob sua égide, são formuladas os currículos escolares dos estados e municípios, em cada etapa do ensino.

A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2017).

A BNCC preconiza que nos anos finais do ensino fundamental as estratégias de ensino da língua portuguesa atuem sobre os eixos das práticas da leitura, oralidade, produção de textos, análise linguística/semiótica e educação literária (Figura 4).

FIGURA 4 - BNCC - LÍNGUA PORTUGUESA - EIXOS ORGANIZADORES

LÍNGUA PORTUGUESA				
EIXOS ORGANIZADORES				
ORALIDADE	LEITURA	ESCRITA	CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS E GRAMATICAIS	EDUCAÇÃO LITERÁRIA
UNIDADES TEMÁTICAS	UNIDADES TEMÁTICAS	UNIDADES TEMÁTICAS	UNIDADES TEMÁTICAS	UNIDADES TEMÁTICAS
<ul style="list-style-type: none"> • Interação discursiva/ intercâmbio oral no contexto escolar • Funcionamento do discurso oral • Estratégias de escuta de textos orais em situações específicas de interação • Produção de textos orais em situações específicas de interação • Variação linguística 	<ul style="list-style-type: none"> • Construção da autonomia de leitura • Estratégias de leitura 	<ul style="list-style-type: none"> • Apropriação do sistema alfabético de escrita • Estratégias antes da produção do texto • Estratégias durante a produção do texto • Estratégias após a produção do texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Apropriação do sistema alfabético de escrita • Convenções gráficas da escrita • Processos de formação e significados das palavras • Ortografia • Morfossintaxe • Variação linguística 	<ul style="list-style-type: none"> • Categorias do discurso literário • Reconstrução do sentido do texto literário • Experiências estéticas • O texto literário no contexto sociocultural • Interesse pela leitura literária

Fonte: Brasil (2017)

Neste sentido, também é necessário compreender um conceito bastante difundido na área: o letramento. Para Litron (2014),

O conceito de letramento considera os níveis de intimidade do indivíduo com usos e funções da escrita e da leitura. Quando alguém sabe ler, mas só compreende textos elementares, tal pessoa é alfabetizada, mas tem um baixo grau de letramento. Esse grau aumenta à medida que se aprende a lidar com variados materiais de leitura e de escrita, dos simples aos complexos. Quanto mais textos alguém é capaz de ler e entender, mais letrado se torna (LITRON, 2014).

Assim, a prática do letramento permeia todos os anos da educação escolar, “constituindo-se num conceito complexo, que abarca uma ampla gama de conhecimentos, habilidades, técnicas, valores e usos sociais” (PARISOTTO; RINALDI, 2016).

Em pesquisa realizada junto a professores de ensino fundamental de município localizado no estado de São Paulo, Parisotto e Rinaldi (2016), procuraram, por meio de entrevistas, identificar as dificuldades encontradas pelos docentes no ensino da língua portuguesa. No trabalho verificaram que os professores manifestam dificuldades no ensino da produção de textos que estavam relacionadas à proposição de práticas que tivessem algum significado para os estudantes, assim como no processo de correção. Neste sentido, as autoras destacam que “a metodologia para o trabalho com a produção de texto na sala de aula prevê somente os passos para uma abordagem artificial do texto”. Também houve relatos de dificuldades com a influência da oralidade na produção dos textos escritos pelos estudantes o que, para as autoras, sinaliza uma dificuldade no ensino de ortografia. Em relação ao ensino da gramática, pouca dificuldade foi levantada.

No mesmo trabalho os professores foram convidados a informar em quais conhecimentos / temas sentiam necessidade de complementar sua formação. Pela ordem, foram citados os seguintes temas: 1) Produção de Textos; 2) Alfabetização e Letramento; 3) Análise Linguística e Normatividade; 4) Reescrita das Produções dos Alunos e, 5) Leitura e Interpretação de Textos.

Os resultados de sua pesquisa apontam para uma direção preocupante: a dificuldade dos professores está diretamente relacionada na transmissão das habilidades ligadas à proficiência da língua materna, apresentadas no capítulo anterior como fundamentais ao desenvolvimento social e educacional dos estudantes. Isto alerta para a necessidade de se encontrar metodologias que auxiliem os professores nesta tarefa. Na literatura, encontramos algumas sugestões de práticas / metodologias para o ensino da língua portuguesa.

Angelo e Menegassi (2016) avaliaram a prática da Leitura Compartilhada aplicada em Salas de Apoio à Aprendizagem de Língua Portuguesa (SAALP), projeto desenvolvido pela Secretaria Estadual de Educação do Paraná em 2004 para auxiliar alunos em situação de dificuldade de aprendizagem. Para os autores, a principal dificuldade dos alunos está na localização de informações textuais, no estabelecimento de inferências e na sua interpretação, problemas que, segundo eles, podem ser solucionados por meio da Leitura Compartilhada.

Na leitura compartilhada ou leitura colaborativa, os alunos são ativos no processo de aprendizado por ler, interpretar, formular hipóteses e verificá-las. É o aluno quem controla a leitura e cada leitor deve apresentar as estratégias que utilizou para a sua compreensão. Este processo permite que os demais possam se apropriar deste aprendizado, fazendo com que um auxilie o outro em seu desenvolvimento. Neste tipo de estratégia, a escolha do texto também é importante. Recomenda-se a leitura de conteúdos desafiadores, com os quais os alunos não possuam proficiência autônoma, para que a colaboração se faça necessária (ANGELO; MENEGASSI, 2016).

Esta estratégia se contrapõe à leitura dirigida, metodologia em que o professor lê e expõe suas ideias e interpretações do texto, sendo o aluno passivo no processo de aprendizagem com papel de expectador que, ao final, deve apenas responder eventuais perguntas sobre o que foi apresentado (ANGELO; MENEGASSI, 2016).

Outra abordagem identificada por Angelo e Menegassi (2016) é a da ‘leitura tutorial’. Nesta prática, o professor atua como mediador ou ‘tutor’ do aluno, guiando-o pela leitura, mas sem, no entanto, tirar do aluno o seu papel ativo no processo. Esta abordagem utiliza como pressuposto o conceito de “andaimagem”, do inglês “*scaffolding*”, assim chamado em alusão aos andaimes que fornecem suporte, comumente utilizados na construção civil. No *scaffolding*, utilizando-se de contextos divertidos, o professor deixa a criança trabalhar com uma tarefa acima da sua habilidade, mas dentro de sua capacidade, por um tempo, e só intervém quando ela tem dificuldade e precisa de assistência (KHALILIAQDAM, 2014; SALEM, 2016).

Esta abordagem desperta o interesse do aluno pela tarefa e encara o erro como uma oportunidade de aprendizado, criando um ambiente seguro, mas desafiador ao aluno, que assume um papel cada vez maior no processo à medida que aumentam seu conhecimento e confiança. A técnica ainda favorece a comunicação entre os participantes, que acontece de forma natural e estimulada pelo desafio. Neste processo o professor mantém a direção do objetivo e auxilia na definição dos limites de liberdade, atuando de acordo com a reação dos alunos (KHALILIAQDAM, 2014; SALEM, 2016).

Angelo e Menegassi (2016) chamam de “estratégias basilares” uma sequência de atividades que garantem a leitura produtiva. São elas: a formulação de previsões sobre o texto a ser lido; a formulação de perguntas sobre o que foi lido; o esclarecimento de possíveis dúvidas sobre o texto; o resumo das ideias do texto.

Azizifar *et al.* (2015) defendem a prática das atividades de pré-leitura como estratégica para o ensino. A realização de discussões prévias com os estudantes abordando o assunto a ser lido, a realização de perguntas sobre o assunto, bem como a introdução prévia dos novos vocábulos empregados auxiliam na compreensão, tornam mais eficiente o processo. Para que seja efetiva, esta prática deve ser balanceada pelo professor de forma que tome apenas o tempo necessário para a introdução do assunto, não se ocupando o espaço que deveria ser destinado à leitura dos conteúdos em si (AZIZIFAR *et al.*, 2015).

As discussões de texto também se mostram como uma técnica importante. Para Johnson (2017), elas incentivam a comunicação e a análise cooperativa das interpretações entre os estudantes, além de permitir que adquiram independência na leitura. Este tipo de abordagem também favorece que o aluno se desenvolva enquanto leitor, permitindo a construção de conteúdos e a verificação de interpretações diversas das suas, além de auxiliar na prática da oralidade e do pensamento, habilidades essenciais à leitura (JOHNSON, 2017).

Em sua pesquisa, Ardoin *et al.* (2016), compararam outras duas técnicas para aprimoramento da leitura: *Repeated Reading* ou Leitura Repetida, e *Wide Reading* ou Leitura Ampla. Os autores verificaram através de seus experimentos que ambas as metodologias apresentam ganhos ao aluno, embora os resultados tenham sido similares entre os grupos de cada modalidade. A prática da *Repeated Reading* consiste na leitura de um determinado texto por um número pré-estabelecido de vezes, e auxilia no desenvolvimento da fluência e da velocidade de leitura, sendo indicada para alunos com dificuldades neste quesito. Porém, esta técnica apresenta limitações, uma vez que os estudantes são expostos ao mesmo conteúdo, o que reduz a amplitude do vocabulário trabalhado. Em contrapartida, a *Wide Reading* consiste na oferta de materiais diversos, sendo recomendado ao estudante que já apresenta nível de fluência adequado, e oportuniza ampliar seu vocabulário pelo contato com conteúdo diversificado. (ARDOIN *et al.*, 2016).

Sardinha, Azevedo e Rato (2015), também encontraram uma gama de atividade pré e pós-leitura aplicada nas escolas portuguesas. Entre as técnicas pós-leitura mais utilizadas pelos docentes identificou-se a técnica de resumo, a técnica do reconto escrito, a criação de diagramas e o desenho das partes que mais gostaram. Entre as atividades pré-leitura, as de maior frequência foram a apresentação da ‘motivação para o estudo da obra’, que apresenta ao

estudante a importância do material; a ‘ativação do conhecimento temático’, que consiste na apresentação e discussão prévia do assunto a ser abordado pelo texto e a ‘adivinhação sobre o conteúdo da obra’, que objetiva despertar a curiosidade prévia dos estudantes (SARDINHA; AZEVEDO; RATO, 2015).

Outra técnica de letramento é o PQ4R (*Preview, Question, Read, Reflect, Recite and Review*), que consiste de uma estratégia passo a passo aplicada à leitura de um texto. Trata-se de um procedimento analítico para a leitura. Inicialmente, como atividades pré-leitura, o conteúdo é apresentado pelo professor ao aluno, para que compreenda o contexto do que será lido. Também são levantadas questões a respeito. Estas questões devem suscitar o interesse e curiosidade do leitor, sendo elaboradas de forma a conduzir o aluno ao ponto principal. A seguir procede-se à leitura. As atividades pós-leitura consistem na reflexão dirigida pelo professor, que promove o debate em sala. Os alunos devem, então, recitar partes do texto e, ao final, realiza-se uma revisão geral do que foi lido e discutido. Esta metodologia auxilia o estudante a organizar as informações e a encontrar os significados do texto (RODLI, 2015).

Além das metodologias, também é importante destacar a escolha, pelo professor, dos materiais a serem utilizados. Também devem ser inseridos no cotidiano do aluno diversos tipos textuais, de forma a aumentar seu repertório. Isto é importante porque a leitura de gêneros diferentes, como romances, manuais de instruções e notícias de jornal, por exemplo, se utilizam de processos distintos de compreensão (LITRON, 2014).

Assim, conhecer as diversas metodologias empregadas para o ensino de Língua Portuguesa é um passo essencial desta pesquisa, uma vez que se procurará verificar *in loco* nas escolas de alto desempenho, aquelas que colaboram para a melhoria dos resultados dos alunos nas avaliações padronizadas de leitura.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O método científico compreende os procedimentos, técnicos e intelectuais, utilizados para se atingir o objetivo de uma pesquisa: a aquisição de novos conhecimentos. “Pode-se definir pesquisa como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico (GIL, 1999, p. 42). Nesta seção serão apresentados a classificação da pesquisa, o método, os dados e as técnicas de análise utilizadas.

3.1 Caracterização da pesquisa

As pesquisas científicas podem ser classificadas segundo critérios, os quais estão ligados ao processo lógico adotado – abordagem –, aos métodos empregados e ao seu nível. Esta pesquisa se caracteriza como descritivo-explicativa, com o uso da metodologia mista (quali-quantitativa), proposta por Salgado Junior e Novi (2014).

As pesquisas descritivas, segundo Gil (1999, p. 44) “têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. Já as pesquisas explicativas, “têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência de fenômenos” (GIL, 1999, p. 44). Para o autor “este é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, por explicar a razão, o porquê das coisas” (GIL, 1999, p. 44).

O enquadramento desta pesquisa neste modelo – descritivo-explicativa – é aderente aos seus objetivos, que são: inicialmente caracterizar as escolas municipais de ensino fundamental II, segundo sua capacidade de agregar conhecimento e desempenho aos seus alunos em avaliações de língua portuguesa e, posteriormente identificar os fatores ou práticas que aquelas mais eficientes adotam e que as diferenciam das demais.

Segue-se aqui a lógica indutiva, método “que passou a ser proposto como o método mais adequado para investigação nas ciências sociais” (GIL, 1999, p. 29). Este método tem como base a generalização dos resultados a partir da análise dos dados particulares, ou seja, do particular para o todo (RUDIO, 2007), sendo o responsável pelo movimento que trouxe os estudiosos das ciências sociais de sua postura meramente especulativa para a adoção da observação como procedimento para se atingir o conhecimento científico (GIL, 1999).

Corroboram com esta visão Bray, Adamson e Mason (2014, p. 75), para quem “a pesquisa qualitativa pode, portanto, ser mais facilmente caracterizada como indutiva e exploratória, ao invés de dedutiva e confirmatória”.

Trata-se de uma pesquisa *ex-post-facto*, ou seja, “a manipulação da variável independente é impossível” uma vez que “chegam ao pesquisador já tendo exercido os seus efeitos” (GIL, 1999, p. 69). Ela se utiliza da pesquisa bibliográfica e do estudo de múltiplos casos para tentar responder à questão de pesquisa.

Para Gil (1999, p. 72), “o estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado” e envolve a “observação direta e série sistemática de observações” (YIN, 2001, p. 27).

Em geral, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo "como" e "por que", quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real. Pode-se complementar esses estudos de casos "explanatórios" com dois outros tipos – estudos "exploratórios" e "descritivos" (YIN, 2001, p. 19).

3.2 Método de pesquisa

A metodologia da pesquisa diz respeito ao conjunto de procedimentos utilizados para a condução de um estudo, caracterizados pela presença de rigor científico (ALMEIDA, 2011).

A presente dissertação utiliza-se da metodologia quali-quantitativa proposta por Salgado Junior e Novi (2014).

Este modelo permite

“explorar melhor as questões pouco estruturadas, os territórios ainda não mapeados, os horizontes inexplorados, problemas que envolvem atores, contextos e processos [...] Os modelos quali-quantitativos são, portanto, uma evolução dos modelos meramente qualitativos ou quantitativos” (ENSSLIN; VIANNA, 2008, p. 7).

A utilização de métodos mistos de pesquisa permite a abordagem de questões de pesquisa mais complexas e a coleta de evidências mais fortes e ricas, que não poderiam ser obtidos a partir de métodos únicos e isolados (YIN, 2010).

A combinação dos métodos quali-quantitativos pode ser altamente sinérgica,

as evidências quantitativas podem indicar relacionamentos que podem não ser evidentes para o pesquisador. Também pode impedir que os pesquisadores sejam levados por impressões vívidas, mas falsas, em dados qualitativos, e pode reforçar as descobertas quando corrobora esses achados de evidências qualitativas. Os dados qualitativos são úteis para entender a lógica ou a teoria das relações subjacentes reveladas nos dados quantitativos ou sugerem uma teoria direta que pode então ser fortalecida pelo suporte quantitativo (EISENHARDT, 1989, p. 538, tradução nossa).

Este método se apresenta adequado à presente pesquisa, uma vez que permite compreender fenômenos que apresentem alto grau de complexidade interna bem como estejam em ambiente de incertezas (ENSSLIN; VIANNA, 2008), o que corresponde às características do serviço educacional, que é influenciado por diversos atores e condições externas à sua execução.

Goldenberg, Marsiglia e Gomes (2003, p. 168) sugerem que este tipo de abordagem podem ter quatro modelos de integração: 1) Qualitativa no início; 2) Quantitativa no início; 3) Execução paralela e 4) Técnicas Alternadas. O modelo quantitativo no início é particularmente útil quando se “quer realizar uma prova dos pressupostos que sustenta um tema da investigação” (GOLDENBERG; MARSIGLIA; GOMES, 2003, p. 171), sendo este o método adotado no presente trabalho.

A primeira etapa, quantitativa, é fundamentalmente descritiva, com a utilização da técnica DEA, em dois estágios. Inicialmente atribui-se um escore para cada escola, criando um ranking de eficiência relativa entre elas, de modo a se identificar as de alto desempenho e as de baixo desempenho em agregar performance aos alunos em avaliações de língua portuguesa. A partir deste ranking, se buscou por outras técnicas estatísticas (Regressão Linear Múltipla e Análise de Quintis), identificar as variáveis explicativas para o escore e que estão contribuindo para as diferenças entre as escolas.

O chamado método de dois estágios é popular e amplamente empregado. Nesta abordagem, o primeiro estágio inclui apenas insumos discricionários e, em uma segunda etapa, as variáveis não críticas são regredidas nos escores de eficiência da primeira etapa (DE WITTE; LÓPEZ-TORRES, 2015, p. 18, tradução nossa)

Ainda na etapa quantitativa, o investimento anual médio por aluno das escolas – obtido a partir dos dados do FINBRA para os anos de 2012 a 2014 – é utilizado para verificar a eventual de correlação desta variável com os resultados do escore DEA e o IDEB de cada escola.

Na segunda etapa, a qualitativa, são realizados estudos de múltiplos casos. Para isso foram escolhidas 02 escolas de alto desempenho e 02 de baixo desempenho com base no escore DEA (Figura 5). Por meio de roteiros de entrevista semiestruturados, elaborados a partir dos dados identificados na etapa quantitativa, são realizadas entrevistas junto aos atores envolvidos no processo educacional, a saber: corpo docente da disciplina de português, coordenadores pedagógicos, diretores e secretários de educação, bem como a observação direta. Com isso, se busca verificar *in loco* as práticas administrativas e pedagógicas adotadas pelas escolas que tenham relação com a melhoria do desempenho dos estudantes nos testes padronizados de língua portuguesa, de forma a permitir a triangulação dos dados para se confirmar ou refutar os resultados encontrados na primeira etapa, bem como identificar os fatores que não são passíveis de interpretação baseados exclusivamente nos dados inicialmente utilizados.

FIGURA 5 - ETAPAS DO MÉTODO DE PESQUISA

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.2.1 Base de dados e definição da amostra

Para a aplicação da técnica DEA no modelo proposto foram utilizados os dados das escolas municipais de ensino fundamental da Prova Brasil, disponível no site do INEP, que é aplicada a cada período de 02 anos, sendo a última edição disponível na data de execução desta pesquisa a de 2015. Os resultados não estão disponíveis para consulta a nível aluno, sendo o menor nível informado o da escola. Assim, foram utilizados os dados das notas médias das escolas em língua portuguesa, sendo que da base de 2011 foram utilizados as notas do 5º ano e da base de 2015 as notas do 9º ano, bem como o Indicador de Rendimento do IDEB de 2015. O uso dos dados dos anos base 2011 e 2015 foi adotado visando captar a evolução do desempenho do mesmo ciclo de alunos, uma vez há alta probabilidade daqueles que realizaram a prova no 9º ano em 2015 sejam os mesmos que a realizaram em 2011, durante o 5º ano.

Em razão do formato de dados disponibilizado pelo INEP, seu uso direto na ferramenta Microsoft Excel não é possível. Desta forma, procedeu-se à sua extração por meio da elaboração de um programa SQL para que os dados pudessem, então, ser convertidos. O software utilizado para esta finalidade foi o *Postgre SQL*.

A base de dados inicial contou com os dados de desempenho de 40.957 escolas municipais de ensino fundamental de todo o país. Sendo o menor nível de informação disponível o da escola e em razão do modelo adotado, em que se emprega a média da Nota de Português do 5º ano de 2011 como *input* e a média Nota de Português do 9º ano de 2015 de cada escola como um dos *outputs*, foi realizado corte na amostra, selecionando-se apenas aquelas escolas que oferecem tanto os anos iniciais quanto os anos finais do ensino fundamental, admitindo-se que, de maneira geral, os estudantes tendem a prosseguir seus estudos na mesma instituição, permanecendo na base, portanto, 13.798 escolas. A seguir foi realizado novo corte, de forma a manter apenas escolas que possuíam todos os dados necessários para a execução do DEA (notas 2011 e 2015 e Indicador de Desempenho 2015), ficando a base com 9.170 unidades. Foram então eliminados da base os *outliers*, sendo considerado *outlier* para este estudo aquelas escolas que obtiverem Indicador de Rendimento 2015 menor do que 0,50 (50 registros), restando 9.120 escolas.

Na sequência as escolas foram classificadas de acordo com seu nível socioeconômico. Uma vez que o INEP não disponibiliza este tipo de informação, utilizou-se da classificação proposta por Alves, Soares e Xavier (2014), já apresentada anteriormente. As escolas foram

agregadas, então, em 03 grupos, segundo NSE: grupo 01: NSE 2 e 3, grupo 2: NSE 4 e grupo 3: NSE 5 e 6. Para o presente trabalho, optou-se pela utilização de escolas dos níveis 5 e 6, de forma a complementar os resultados dos trabalhos anteriores realizados pelo GREFIC, que avaliaram escolas dos demais NSE, sendo esta, também, uma das contribuições desta dissertação. Assim, foi realizado recorte na base, restando, então, 3330 escolas dos NSE 5 e 6, conforme Figura 6, sendo esta a amostra utilizada para a geração do ranking de eficiência com a técnica DEA. Os dados das bases de 2011 e 2015 foram, então, consolidados em planilha única para a elaboração do ranking. O *software* utilizado foi o *PIM DEA*, versão 3.2.

FIGURA 6 - DEFINIÇÃO DA AMOSTRA

Fonte: Elaborado pelo autor.

A seguir, foram inseridos na planilha os dados dos questionários contextuais da Prova Brasil e os dados do Censo Escolar. Os dados referentes à escola e ao diretor foram extraídos das bases do Censo Escolar e da Prova Brasil de 2013, de forma a permitir identificar a estrutura disponível durante o período em que o aluno estava em curso, bem como as características do diretor e as ações de gestão por ele implantadas, cujo efeito pode ser observado ao longo de um período de tempo maior. Para os alunos e professores, optou-se pelo uso da base de dados de 2015, uma vez que retratam com maior precisão as características destes atores à época da realização da Prova Brasil, entendendo que estas características têm influência direta sobre o resultado da avaliação. A Prova Brasil coleta por meio de questionário contextual, dados detalhados sobre os professores, como a formação, experiência e condições de trabalho (ALVES; SOARES, 2013). Ela é composta por 04

questionários de contexto (Figura 7) que “coletam informações sobre fatores socioeconômicos e de contexto que podem auxiliar a compreender o desempenho nos testes” (INEP, 2017b). O questionário da escola possui 74 questões, sendo preenchido pelo aplicador da prova (Anexo A); o questionário do diretor possui 111 questões (Anexo B), o questionário do professor, com 125 perguntas (Anexo C), e, por fim, o questionário do aluno, com 57 questões (Anexo D). Há ainda o questionário da escola, que deve ser preenchido pelo aplicador. Pela sua completude, os questionários de contexto da Prova Brasil permitem uma leitura mais ampla do sistema educacional brasileiro (GOUVEIA; SOUZA, 2013).

FIGURA 7 - QUESTIONÁRIOS CONTEXTUAIS PROVA BRASIL

Fonte: (INEP, 2017b).

Já o Censo Escolar é o mais importante instrumento de coleta de informações da educação básica. Por meio da colaboração das secretarias municipais e estaduais de educação é realizado levantamento de dados em âmbito nacional e, em todos os anos, com informações sobre as escolas e suas características, considerando-se, por exemplo, os dados referentes ao corpo docente, sua composição e caracterização e dados de infraestrutura física da escola, como a disponibilidade de equipamentos multimídia, pessoal de apoio pedagógico e administrativo, qualidade das instalações físicas, entre outros. Os dados ainda são divididos segundo o município sede, a dependência administrativa (estadual, municipal, federal e privada), o nível de ensino, o número de matriculados, concluintes, reprovados e evadidos (movimento e rendimento escolar) (GONÇALVES; FRANÇA, 2013).

3.2.2 Análise envoltória de dados (DEA)

Para a estimação da eficiência, os principais métodos encontrados na literatura são os métodos paramétricos e não-paramétricos (BARRA; ZOTTI, 2016; MARQUES; SILVA, 2006). Entre os métodos não-paramétricos está a Análise DEA, proposta por Charnes, Cooper e Rhodes (1978) a partir da contribuição original de Farrell (1957), sendo uma técnica baseado nos modelos de fronteira (BARRA; ZOTTI, 2016, p. 14, tradução nossa).

Para Marques e Silva (2006), apesar de os métodos paramétricos terem como vantagem a possibilidade de medição do erro, apresentam como dificuldade de conhecer a especificação associada ao comportamento admitido. Em consonância com os autores, Barra e Zotti (2016), indicam o uso de métodos não-paramétricos para o setor educacional como mais adequados pois “não exigem a construção de uma fronteira teórica de produção”, ao contrário das técnicas paramétricas, como, por exemplo, a *Stochastic Frontier Approach* (SFA), *Distribution-Free Approach* (DFA) e a *Thick Frontier Approach* (TFA) (BARRA; ZOTTI, 2016, p. 14, tradução nossa).

[...] métodos não-paramétricos podem lidar com múltiplas entradas e saídas de forma simples, enquanto a maioria das abordagens estocásticas requer a escolha de uma única variável explicativa. Em segundo lugar, abordagens não-paramétricas não requerem quaisquer suposições sobre a forma funcional ou a especificação do termo de erro, enquanto os métodos estocásticos precisam desses pressupostos. Além disso, abordagens não-paramétricas assumem que todos os desvios da fronteira são devidos à ineficiência. Isso significa que os limites das estimativas não podem ser facilmente determinados, e a significância estatística não está disponível nos modelos tradicionais (DE WITTE; LÓPEZ-TORRES, 2015, p. 15, tradução nossa).

O desenvolvimento das técnicas de estimação de fronteiras, como a DEA, ocorridas no final dos anos 1970, permitiram a expansão das pesquisas sobre eficiência em educação (JOHNES; PORTELA; THANASSOULIS, 2017). Segundo os autores, “estes métodos podem ser utilizados para estimar as fronteiras de produção para as instituições a partir das quais pode-se derivar sua eficiência” (JOHNES; PORTELA; THANASSOULIS, 2017, p. 332, tradução nossa).

A técnica DEA foi escolhida por permitir que se obtenha uma comparação de eficiência relativa entre os grupos de escolas a serem estudados, passo necessário para o desenvolvimento desta pesquisa (SALGADO JUNIOR; NOVI, 2015).

O modelo DEA proposto por Banker, Charnes e Cooper em seu trabalho no ano de 1984 “é especialmente adequado para avaliar a eficiência de entidades sem fins lucrativos que operam fora do mercado, uma vez que, para eles, indicadores de desempenho, como renda e rentabilidade, não funcionam de forma satisfatória” (BARRA; ZOTTI, 2016, p. 14, tradução nossa).

Para Flach et al. (2017, p. 113, tradução nossa), “o conceito de eficiência usualmente utilizado em DEA é a melhor forma de transformar *inputs* em *outputs*” (Figura 8). O objetivo da DEA é permitir a comparação de *Decision Making Units* (DMUs), ou, Unidades Tomadoras de Decisão, que realizam tarefas similares e que obtêm resultados diferentes na relação entre a quantidade de entradas utilizadas e a quantidade de saídas produzidas (MEZA et al., 2005).

FIGURA 8 - MODELO DE EFICIÊNCIA DEA

Fonte: Elaborado pelo autor.

A fronteira de eficiência resultante da aplicação da técnica DEA (Figura 9) indica as DMUS eficientes, ou *benchmarking*, que podem ser estudadas e comparadas para encontrar as melhores práticas (FLACH et al., 2017).

FIGURA 9 - MODELO DE FRONTEIRA DE EFICIÊNCIA DEA

Fonte: Elaborado pelo autor.

Ainda,

a produção dos primeiros trabalhos sobre eficiência na área educacional se confunde com a origem do método DEA. O aspecto essencial desse método consiste na construção de uma fronteira, formada pelas Unidades Tomadoras de Decisão (DMUs) mais eficientes, que, assim, passam a delimitar as demais unidades, de forma que aquelas mais eficientes estejam localizadas na fronteira, ou próximas a ela, e as menos eficientes, em posição mais afastada (CARVALHO; SOUSA, 2014, p. 651).

A técnica DEA tem sido amplamente aplicada por pesquisadores que avaliam a eficiência na prestação de serviços da área da educação, como se pode observar no QUADRO 9. “A razão é que o conceito de fronteira ilustra fielmente as características essenciais da eficiência de medição, pois procura avaliar o quão bem uma organização está alcançando a produção máxima com o mínimo de consumo de insumos” (DE WITTE; LÓPEZ-TORRES, 2015, p. 15, tradução nossa).

QUADRO 9 - TRABALHOS COM USO DA TÉCNICA DEA EM EDUCAÇÃO

<i>Técnicas</i>	<i>Estudos</i>
<i>1.1. DEA (Estatísticas Descritivas, Folgas, Testes de Significância, etc.)</i>	Bessent and Bessent (1980), Charnes et al. (1981), Bessent et al. (1982), Jesson et al. (1987), Smith and Mayston (1987), Sengupta and Sfeir (1988), Färe et al. (1989), Beasley (1990), Ganley and Cubbin (1992), Kao and Yang (1992), Johnes and Johnes (1993) (1995), Bonesrønning and Rattsø (1994), Breu and Raab (1994), Sinuany et al. (1994), Thanassoulis and Dustan (1994), Beasley (1995), Chalos and Cherian (1995), Ruggiero et al. (1995), Engert (1996), Mar-Molinero (1996), Ruggiero (1996a) (1999) (2007), Thanassoulis (1996), Athanassopoulos and Shale (1997), Chalos (1997), Madden et al. (1997), Haksever and Muragishi (1998), McMillan and Datta (1998), Ray and Mukherjee (1998), Mancebón and Bandres (1999), Thanassoulis (1999), Colbert et al. (2000), Sarrico and Dyson (2000), Thursby (2000), Ying and Sung (2000), Avkiran (2001), Korhonen et al. (2001), Portela and Thanassoulis (2001), Fukuyama and Weber (2002), Moreno and Tadeipali (2002), Abbott and Doucouliagos (2003), Banker et al. (2004), Emrouznejad and Thanassoulis (2005), Jourmady and Ris (2005), Kiong et al. (2005), Agasisti and Dal Bianco (2006), Bognol and Dulá (2006), Casu and Thanassoulis (2006), Kocher et al. (2006), Giménez and Martínez (2006), Johnes (2006c), Fandel (2007), Giménez et al. (2007), Tauer et al. (2007), Mancebón and Muñiz (2008), Ray and Jeon (2008), Abramo and D'Angelo (2009), Cokgezen (2009), Colin-Glass et al. (2009), Kantabutra (2009), Sarrico and Rosa (2009), Tyagi et al. (2009), Dehnokhalaji et al. (2010), Kantabutra and Tang (2010), Katharaki and Katharakis (2010), Portela and Camanho (2010), Sarrico et al. (2010), Eff et al. (2012), Portela et al. (2012), Agasisti et al. (2012), Montoneri et al. (2012), Sexton et al. (2012), Aristovnik (2013), Aristovnik and Obadic (2014), Mainardes et al. (2014), Mayston (2014), Nazarko and Saparauskas (2014), Miranda e Rodrigues (2010), Miranda (2008), Salgado Junior e Novi (2014), Salgado Junior e Novi (2015), Ferreira (2015), Silva, Souza e Araújo (2013), Peña, Albuquerque e Daher (2012), Carvalho e Sousa (2014), Gomes (2010), Delgado e Machado (2007), Barbosa e Wilhlm (2009), Giacomello e Oliveira (2014), Cavalcante e Andriola (2012), Gramani e Duarte (2011), Machado Junior, Irffi e Benegas (2011), Faria, Jannuzzi e Silva (2008), Jubran (2006).
<i>DEA Multiestágio (OLS, Regressão Canônica, HLM, Tobit, Truncada, com ou sem bootstrapping)</i>	Mayston and Jesson (1988), Ray (1991), McCarty and Yaisawarng (1993), Ruggiero (1996b), Duncombe et al. (1997), Kirjavainen and Loikkanen (1998), McMillan and Datta (1998), Ruggiero and Bretschneider (1998), Mancebón and Mar-Molinero (2000), Bradley et al. (2001) (2010), Abbott and Doucouliagos (2002), Muñiz (2002), Cherchye and Vanden Abeele (2005), Ouellette and Vierstraete (2005), Afonso and Aubyn (2006), Primont and Domazlicky (2006), Agasisti and Salerno (2007), Anderson et al. (2007), Rassouli-Currier (2007), Waldo (2007b), Cordero-Ferrera et al. (2008) (2010), Denaux (2009), Hu et al. (2009), Alexander et al. (2010), Houck et al. (2010), Naper (2010), Agasisti (2011a) (2011b) (2013) (2014), Kounetas et al. (2011), Lee (2011), Wolszczak-Derlacz and Parteka (2011), Johnes et al. (2012), Mancebón et al. (2012), Burney et al. (2013), Duh et al. (2014).

Fonte: Adaptado de DE WITTE; LÓPEZ-TORRES (2015) e (SORIANO, 2017)

Porém, a técnica DEA apresenta como restrição a incapacidade de distinguir a ineficiência atribuída às más práticas gerenciais daquelas decorrentes de diferenças socioeconômicas ou de outros fatores não controláveis pelos gestores (CARVALHO; SOUSA, 2014). Ainda, segundo Duarte (2013), o IDEB das escolas sofre efeito negativo considerável à medida que se incluem alunos em situação de pobreza.

Ainda, é apresentado como pré-suposto para a sua utilização a homogeneidade das DMUs, ou seja, as unidades devem realizar tarefas iguais, com objetivos similares, atuando nas mesmas condições de mercado, além de ter autonomia para a tomada de decisões (MEZA et al., 2005).

A preocupação com a seleção das DMUs e a garantia de sua homogeneidade é item essencial para que a escala de eficiência obtida reflita apenas as diferenças entre as práticas adotadas pelas escolas e não a interferência de fatores externos. Em sua dissertação, Ferreira (2015), comparou escolas eficientes e ineficientes para encontrar práticas que poderiam estar relacionadas ao desempenho dos alunos no IDEB. No entanto, não se discriminou no modelo o NSE das escolas e, como consequência, foram visitadas escolas de alto e baixo NSE, com infraestrutura e clientela heterogêneas, o que tornam questionáveis as análises acerca das práticas identificadas, uma vez que os resultados de desempenho do IDEB utilizados como *output* em seu modelo poderiam estar associados, em parte, às condições socioeconômicas dos alunos, uma vez que este fator tem influência direta no desempenho.

Assim, inicialmente as escolas são separadas de acordo com o Nível Socioeconômico – NSE de forma a permitir uma comparação mais justa entre elas (ANDRADE; SOARES, 2008), sendo utilizada para a geração do *ranking* apenas aquelas pertencentes às classes 5 e 6 de Alves, Soares e Xavier (2014), cuja justificativa para a escolha já foi abordada no item 3.2.1.

Outro importante aspecto na definição do modelo de eficiência e na escolha das variáveis segundo De Witte e López-Torres (2015), é que a maioria dos estudos sobre o tema ignora os resultados anteriores obtidos pelos alunos, e, como consequência não é possível estimar a eficiência de forma imparcial (DE WITTE; LÓPEZ-TORRES, 2015).

Para Soares et al. (2017), inclusão da proficiência prévia do aluno permite “medir o ganho de aprendizado atribuível ao trabalho da escola ao longo das etapas escolares”. A adoção de um modelo comparativo que considere esta informação permite a formulação de um “Modelo de Valor Agregado”, segundo os autores, fazendo com que os resultados comparativos encontrados estejam mais próximos da mensuração real das diferenças entre os processos realizados pelas unidades escolares

Assim, o modelo de eficiência proposto neste trabalho se beneficia destas observações e tem como objetivo identificar as escolas que conseguiram agregar mais desempenho nos resultados de língua portuguesa na Prova Brasil ao mesmo grupo de estudantes. Para isto este trabalho toma como *input* a média por escola do desempenho dos estudantes em português na Prova Brasil, aplicada ao final do quinto ano (quarta série), e, como *outputs* o desempenho médio nesta avaliação ao final do nono ano (oitava série), bem como o indicador de rendimento de cada escola neste período, conforme QUADRO 10 e Figura 11.

QUADRO 10 - VARIÁVEIS MODELO DEA

TIPO	VARIÁVEL	DESCRIÇÃO	FONTE
<i>Input</i>	Nota de Português do 5º ano (4ª série)	Média por escola na edição de 2011	Prova Brasil - INEP
<i>Output</i>	Nota de Português do 9º ano (8ª série)	Média por escola na edição de 2015	Prova Brasil – INEP
<i>Output</i>	Indicador de Rendimento	Taxa de aprovação da etapa de ensino por escola	IDEB - INEP

Fonte: Elaborado pelo autor.

O modelo proposto tem como premissa a necessidade de se avaliar o mesmo ciclo de alunos, conforme Figura 10, o que permite verificar a escola que mais agregou resultado. Para isto, somente escolas que oferecem os dois ciclos do ensino fundamental (fundamental I e fundamenta II) são selecionadas, uma vez que se supõe que, em sua maioria, os estudantes permanecem na mesma instituição durante todo o ensino fundamental.

Também colaboram para o modelo as taxas de aprovação dos estudantes. Segundo dados do Censo Escolar 2016 (com dados referentes ao ano de 2015), a taxa de aprovação no segundo ciclo do ensino fundamental foi de 85,7%, o que garante a representatividade da amostra de estudantes nas unidades escolares avaliadas (INEP, 2017a).

FIGURA 10 - CICLO DE AVALIAÇÃO PROVA BRASIL - MODELO DE EFICIÊNCIA

Fonte: Elaborado pelo autor

3.2.2.1 Definição do modelo DEA

Definidas as variáveis, necessita-se definir a orientação (para redução de *inputs* ou incremento dos *outputs*) e o modelo a ser utilizado pela técnica DEA, para a obtenção do ranking de eficiência.

A sua obtenção pode ser efetuada numa perspectiva de minimização de *inputs*, isto é, do coeficiente entre a quantidade observada de *inputs* consumidos e a quantidade mínima de *inputs* para uma quantidade idêntica de *outputs* produzida ou, numa lógica complementar, de maximização de *outputs*, do coeficiente entre os *outputs* observados e os *outputs* máximos possíveis para uma quantidade fixa de *inputs* utilizados. (MARQUES; SILVA, 2006, p. 90)

Segundo Flach *et al.* (2017), a orientação a *outputs* é a mais adequada pois o objetivo do serviço público não é a redução dos insumos, mas sim, a melhor aplicação destes de forma a se obter resultados melhores para a sociedade (FLACH *et al.*, 2017).

Em nosso estudo, uma vez que o objetivo é melhorar o desempenho do aluno na prova de saída do modelo (Prova Brasil da 8ª série), e não reduzir a sua nota de entrada (Prova Brasil da 4ª série) será utilizada a orientação *output*, com o modelo BCC com *Bootstrap* (Figura 11).

FIGURA 11 - MODELO DE EFICIÊNCIA

Fonte: Elaborado pelo autor.

Segundo Meza *et al.* (2005), dentre as várias formas da fronteira os dois modelos que são considerados clássicos são o CCR e o BCC.

O modelo CCR, apresentado por Charnes, Cooper e Rhodes (1978), também conhecido como modelos *Constant Returns to Scale* (CRS), “considera retornos constantes de escala, isto é, qualquer variação nas entradas (*inputs*) produz variação proporcional nas saídas (*outputs*)” (MEZA et al., 2005, p. 2525).

Já o modelo BCC, assim denominado em razão do trabalho de Banker, Charnes e Cooper (1984), considera retornos variáveis de escala, sendo conhecido, também, como *Variable Returns do Scale* (VRS). Nesta abordagem, a DEA

[...] substitui o axioma da proporcionalidade entre *inputs* e *outputs* pelo axioma da convexidade. Ao obrigar que a fronteira seja convexa, o modelo BCC permite que DMUs que operam com baixos valores de *inputs* tenham retornos crescentes de escala e as que operam com altos valores tenham retornos decrescentes de escala” (MEZA et al., 2005, p. 2531).

Assim, segundo Marques e Silva (2006, p. 93), “no modelo CCR, a eficiência técnica obtida poderia dever-se à ineficiência técnica propriamente dita ou à operação a uma escala não ótima, não se distinguindo esse efeito”. Em contrapartida, o modelo BCC pode assegurar que as DMU só sejam comparadas com DMU de tamanho equivalente (MARQUES; SILVA, 2006).

Sobre a orientação da técnica DEA, a utilização do modelo BCC (Banker, Charnes e Cooper), com orientação a *output*, é considerada a mais adequada por dois fatores principais. O primeiro deles é pela impossibilidade de se estabelecer uma relação de proporcionalidade entre *inputs* e *outputs* [...] Desta forma, recomenda-se o modelo BCC [...]. O segundo fator, relacionado à orientação aos *outputs*, que consiste em encontrar a escola com maior capacidade de gerar melhores resultados nos testes padronizados, em avaliações de larga escala [...] (SALGADO JUNIOR; NOVI, 2015, p. 637)

Ainda, para Ramzi, Afonso e Ayadi (2016), o modelo BCC é mais adequado em relação ao CCR, por produzir DMUs mais eficiente. Para os autores, “este resultado pode ser explicado pelo fato de que a não assunção na restrição de convexidade amplia a região viável para o modelo CCR e reduz as DMUs eficientes em comparação com o modelo BCC” (RAMZI; AFONSO; AYADI, 2016, p.72, tradução nossa).

Sendo a DEA uma técnica não-paramétrica, ela não é passível de inferência estatística, apresentando grande dependência da qualidade da amostra e da especificação do modelo de eficiência adotado, sendo este um dos principais apontamentos dos críticos à técnica (BARRA; ZOTTI, 2016; MARQUES; SILVA, 2006).

Em razão disto, para este estudo, optou-se pela aplicação do DEA com *bootstrap*, que fornece intervalos de confiança aos escores de eficiência e permite estimativas corrigidas de

viés. Por meio dela “são obtidas estimativas corrigidas por polarização ajustadas, indicando a sensibilidade dos escores de eficiência em relação às variações de amostragem da fronteira estimada” (BARRA; ZOTTI, 2016, p. 13, tradução nossa). Este procedimento também foi utilizado por Gonçalves e França (2013) para a identificação de fatores que influenciam a eficiência da gestão educacional dos municípios brasileiros.

O bootstrap é uma maneira de aproximar assintoticamente a distribuição dos estimadores. A partir da técnica proposta, é possível se obter uma série de estimativas mais confiáveis para os índices de eficiência, assim como construir intervalos de confiança, impossíveis de serem obtidos sem a nova técnica (DELGADO; MACHADO, 2007, p. 435).

A aplicação da metodologia de *bootstrap* – introduzida por Bradley Efron em 1979 –, aos estimadores do DEA permite a inferência estatística por “avaliar a robustez das medidas de eficiência obtidas pela DEA às variações da amostra e das variáveis não observáveis” (MARQUES; SILVA, 2006, p. 104).

3.2.3 Primeira etapa – quantitativa

Nesta primeira etapa foram utilizadas técnicas estatísticas paramétricas e não-paramétricas com o objetivo de se diferenciar as escolas de alto e baixo desempenho por meio da atribuição de um escore de eficiência para cada uma delas, de acordo com o objetivo da pesquisa, qual seja – proporcionar melhor desempenho em língua portuguesa aos alunos –, bem como identificar, por meio dos dados educacionais disponíveis, as variáveis associadas àquelas mais eficientes.

As respostas dos questionários da Prova Brasil e do Censo Escolar foram ‘convertidos’ em variáveis de forma que se chegou ao número de 1392 variáveis. Para cada alternativa de cada questão, foi-se nomeada uma variável. Por exemplo: no questionário da Prova Brasil preenchido pelos professores, a questão sobre a Idade apresentava as seguintes alternativas: a) até 24 anos; b) 25 a 29 anos; c) 30 a 39; d) 40 a 49; e) 50 a 54 e f) 55 anos ou mais. Esta questão deu, então, origem, a 06 variáveis, conforme QUADRO 11.

QUADRO 11 - ORGANIZAÇÃO DAS VARIÁVEIS

Questionário	Questão	Alternativas	Variável
Prova Brasil / Professor	Idade	A) até 24 anos	PB_PROF_V01
		B) 25 a 29	PB_PROF_V02
		C) 30 a 39	PB_PROF_V03
		D) 40 a 49	PB_PROF_V04
		E) 50 a 54	PB_PROF_V05
		F) 55 ou mais	PB_PROF_V06

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.2.3.1 Análise de quintil

Inicialmente foi realizado teste de normalidade (*Kolmogorov-Smirnov*) para cada uma das 1392 variáveis, para orientar a próxima etapa da análise – a análise de quintil. A partir destes resultados foi efetuado o cálculo das médias e/ou medianas destas variáveis, de forma a permitir a verificação das diferenças encontradas entre as escolas constantes dos quintis inferior e superior. Esta análise se deu pelo uso do teste de *Mann-Whitney*, que identificou a significância das diferenças entre os quintis inferior e superior.

A partir desta primeira análise, restaram, então, 554 variáveis com diferença significativa de média ou mediana entre os quintis. Sendo este um número ainda elevado, foi realizada nova análise por julgamento visando à redução. Inicialmente foram removidas aquelas que apareciam em duplicidade entre as bases, como, por exemplo, a idade e nível de escolaridade dos professores, presentes tanto na base do Censo quando da Prova Brasil. Também se verificou que um elevado número de variáveis com diferença significativa estava relacionado à mesma questão. Por exemplo, na questão sobre o tipo de instituição de ensino superior frequentado pelo professor, tanto as opções “pública” quanto “privada” apresentaram diferença significativa na análise. No entanto, sendo esta uma variável dicotômica, elas claramente oferecem a mesma resposta ao pesquisador, sendo possível, portanto, optar-se pela manutenção de uma única variável. Após esta última análise restou 162 variáveis, que foram utilizadas para as etapas seguintes.

3.2.3.2 Regressão linear múltipla

Dada a quantidade de variáveis restante, fez-se necessária a utilização de uma técnica de análise multivariada de dados. “A análise multivariada refere-se a um conjunto de métodos estatísticos que torna possível a análise simultânea de medidas múltiplas para cada indivíduo, objeto ou fenômeno observado” (CORRAR; PAULO; DIAS FILHO, 2009, p. 02).

A escolha da técnica a ser utilizada leva em consideração os tipos de variáveis a serem analisadas, bom como a eventual relação de dependência entre elas (Figura 12), sendo este o principal elemento na estatística multivariada (CORRAR; PAULO; DIAS FILHO, 2009).

Entre as técnicas de análise multivariada, a Análise de Regressão “é a técnica de análise de dados mais amplamente aplicada para mensurar relações lineares entre duas ou mais variáveis” (HAIR JR et al., 2005, p. 341). A Regressão Linear Múltipla tem sido amplamente aplicada a pesquisas em educação (ALVES; SOARES, 2013; AMÂNCIO-VIEIRA et al., 2015; ANDRADE; SOARES, 2008), e permite identificar a existência de relação de dependência entre a variável dependente, ou seja, aquela a que se deseja explicar – no caso deste estudo, o escore de eficiência de cada escola gerado pela técnica DEA –, e as independentes, ou seja, aquelas que podem estar relacionadas a este desempenho, neste trabalho aquelas disponíveis nas bases do Censo Escolar e da Prova Brasil (CORRAR; PAULO; DIAS FILHO, 2009, p. 132).

Equação da Regressão Linear Múltipla:

$$Y = \beta_0 + \beta_1 x_1 + \beta_2 x_2 + \dots + \beta_n x_n + \varepsilon$$

Em que:

Y = variável dependente (escore DEA BCC);

β_0 = intercepto (valor de Y quando $X = 0$);

$X_1, X_2, \dots, X_n$ = variáveis independentes (variáveis identificadas na análise de quintil);

$\beta_1, \beta_2, \dots, \beta_n$ = parâmetros da regressão;

ε = resíduo ou erro da regressão.

FIGURA 12 - TÉCNICAS MULTIVARIADAS MAIS COMUNS

Fonte: Adaptado de Corrar, Paulo e Dias Filho (2009, p. 05).

Para o modelo regressão linear múltiplo adotado, foram utilizadas as variáveis identificadas na análise de quintil que, como já abordado, se apresentam em número elevado, e “a etapa de seleção de quais variáveis farão parte do modelo se constitui num ponto importante do processo de estimação do modelo” (CORRAR; PAULO; DIAS FILHO, 2009, p. 158).

O método utilizado foi o de busca sequencial. Segundo Corrar, Paulo e Dias Filho (2009, p. 160), “este método realiza uma estimação inicial com um conjunto de variáveis independentes e acrescentam ou eliminam variáveis até alcançarem a melhor medida dentro do critério utilizado”. Optou-se pela estimação *stepwise* (também chamado de passo a passo), o mais comum entre os métodos de busca sequencial. Este método analisa a contribuição adicional proporcionada por cada nova variável independente incluída no modelo, conforme ilustrado na Figura 13.

FIGURA 13 - ETAPAS DA ESTIMAÇÃO STEPWISE

Fonte: Adaptado de Corrar, Paulo e Dias Filho (2009, p. 160)

Os resultados obtidos na análise de quintis e da Regressão Linear Múltipla foram utilizados para a elaboração dos roteiros de entrevista semiestruturados que servirão de base para a segunda etapa da pesquisa, a qualitativa. A Figura 14 sintetiza as fases da etapa quantitativa.

FIGURA 14 - FASES DA FASE QUANTITATIVA

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.2.4 Segunda etapa - qualitativa

A etapa qualitativa consiste na realização de estudos de múltiplos casos visando à confirmação ou refutação dos achados na etapa quantitativa, bem como à identificação de fatores inicialmente não encontrados, uma vez que, “ao invés de ser limitada a variáveis particulares de interesse, [...] é mais holística e naturalista, examinando entidades sociais inteiras, como escolas ou comunidades em vários níveis e ao longo de muitas dimensões” (BRAY; ADAMSON; MASON, 2014, p. 75, tradução nossa). Para estes autores, a pesquisa qualitativa tem o importante papel de complementar a pesquisa quantitativa, uma vez que esta última, em geral, desconsidera os eventual vieses implícitos nas grandes bases de dados, uma vez que a educação não pode ser descontextualizada de sua cultura local, dos aspectos políticos e sociais.

O estudo de caso, por sua vez,

permite que os investigadores retenham as características holísticas e significativas dos eventos da vida real – como [...], o comportamento dos pequenos grupos, os processos organizacionais e administrativos, [...], o desempenho escolar” (YIN, 2010, p. 24).

Para Eisenhardt (1989, p. 532, tradução nossa), “o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa que se concentra na compreensão da dinâmica presente em um único cenário”, permitindo “explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos” (GIL, 1999, p.73), por exemplo, razão pela qual tem sido utilizado com frequência nas pesquisas sociais, assim como esta.

3.2.4.1 Seleção dos casos para estudo

Para esta etapa foi realizado novo corte na base, optando-se pela realização dos estudos de caso da etapa qualitativa em um único estado. Desta forma, buscou-se garantir maior homogeneidade entre as DMUs a serem comparadas uma vez que, além de compartilharem dos mesmos NSEs, também estavam inseridas em realidades regionais um pouco mais próximas. É sabido que no Brasil, dadas as suas dimensões, as diferenças

culturais, geográficas e econômicas entre os estados variam consideravelmente e que, mesmo dentre de uma mesma classificação de NSE, uma escola de nível 5 ou 6 em estados da região norte, por exemplo, podem sofrer interferências de fatores externos diferentes daqueles da região Sul e Sudeste. Assim, este novo recorte, realizado por julgamento e conveniência, selecionou apenas as escolas do estado de São Paulo. A escolha por São Paulo considerou, inicialmente, o fato de que se concentra neste estado o maior volume de escolas nos níveis socioeconômicos estudados (5 e 6), conforme Gráfico 16. Complementarmente, esta opção também se mostrou a mais conveniente em razão da proximidade e da necessidade de deslocamento às localidades para a realização dos estudos de caso.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Dentre estas escolas foram escolhidas duas classificadas como de alto desempenho e duas classificadas como de baixo desempenho, selecionadas a partir do *ranking* DEA para a realização do estudo de múltiplos casos. Esta lógica de seleção dos estudos de caso polares – alto x baixo desempenho – permite estabelecer as teorias de sucesso e insucesso (EISENHARDT, 1989), objetivo buscado neste trabalho. É importante destacar que a classificação como alto ou baixo desempenho não está relacionada apenas à nota média obtida pela escola na Prova Brasil. Esta classificação refere-se à sua capacidade de agregar

conhecimento e desempenho aos estudantes, considerando-se sua nota de entrada (4ª série/5º ano) e sua nota de saída (8ª série/9º ano), controlados pelo indicador de rendimento. Assim, é possível, portanto, a classificação de escolas com notas mais altas na 8ª série como de baixo desempenho, por terem agregado proporcionalmente pouco desempenho aos estudantes em relação à sua nota média na 4ª série, e escolas com notas baixas como de alto desempenho, por conseguirem aumentos relativamente maiores nas notas médias dos estudantes.

Identificadas as escolas a serem utilizadas para esta etapa, procedeu-se à verificação da recondução da equipe gestora da SME, uma vez que o objetivo é compreender as práticas aplicadas durante o período de 2011 a 2015 e, posteriormente, ao contato telefônico junto às respectivas Secretarias Municipais de Educação de cada município, visando-se à solicitação de autorização para a realização das visitas *in loco*. Depois de esclarecidos os objetivos da pesquisa e as ações a serem realizadas, a saber, as entrevistas e a observação em campo, as autorizações foram concedidas por meio de ofício modelo a elas encaminhadas. Os ofícios com as respectivas autorizações encontram-se nos Anexos E, F, G e H.

Para garantia do sigilo das informações, as escolas de alto desempenho serão chamadas de Escola A e Escola B, e as de baixo desempenho serão chamadas de Escola C e Escola D. Os dados das escolas são apresentados na Tabela 3.

TABELA 3 - ESTUDOS DE CASO

Anos Iniciais	Anos Finais	Escola	DEA BCC Bootstrapping	Nota Média Língua Portuguesa – Prova Brasil 2011	Nota Média Língua Portuguesa – Prova Brasil 2015	Indicador de Rendimento - IDEB 2015
X	X	Escola A	100	207,51	246,28	1
X	X	Escola B	99,01	227,53	285,98	0,99
X	X	Escola C	82,53	184,76	225,13	0,82
X	X	Escola D	85,00	185,80	235,14	0,84

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.2.4.2 Protocolo de pesquisa

A elaboração de um protocolo de pesquisa é importante para se garantir a confiabilidade do estudo de caso e auxilia o pesquisador na sua condução. O protocolo

contém, além do instrumento de pesquisa, as regras a serem seguidas ao utilizá-lo, sendo essencial para os projetos que envolvem estudos de múltiplos casos (YIN, 2001, p. 89).

O protocolo ainda auxilia na manutenção do foco da pesquisa. Em pesquisas qualitativas, que envolvam entrevistas de campo e observações, é possível que o pesquisador perca seu foco e fique sobrecarregado de dados, muitas vezes desnecessários à pesquisa (EISENHARDT, 1989). Assim, esta seção apresentará os procedimentos adotados para a etapa qualitativa.

3.2.4.2.1 Proposições de estudo

A definição inicial das proposições ajuda a organizar o estudo de caso, colocando o foco nos dados chave e na definição de explicações alternativas (YIN, 2001, p. 133). Ainda, segundo Yin (2001, p. 42), “cada proposição destina atenção a alguma coisa que deveria ser examinada dentro do escopo do estudo”.

Desta forma, a partir da análise dos resultados da etapa quantitativa e da revisão da literatura, procedeu-se ao estabelecimento das proposições que serão abordadas nos estudos de caso, conforme QUADRO 12.

QUADRO 12 - PROPOSIÇÕES PARA O ESTUDO DE CASO

Questão de Estudo	Proposições	Result. Quant.	Literatura
Quais práticas administrativo-pedagógicas podem colaborar para a melhoria do desempenho em Língua Portuguesa de alunos de escolas municipais do ensino fundamental II?	A infraestrutura da escola (salas de aula, recursos para alunos PNE, biblioteca, laboratório de informática, disponibilidade de internet, instalações administrativas, equipamentos multimídia, máquina de fotocópia, professores e funcionários administrativos, etc) pode influenciar nos resultados.	√	(CARVALHO; SOUSA, 2014; DE WITTE; LÓPEZ-TORRES, 2015; DELGADO; MACHADO, 2007)
	Oferta de merenda de qualidade em quantidade adequada e infraestrutura adequada para sua preparação.	√	(HOCHFELD et al., 2016; SALGADO JUNIOR; NOVI, 2015)

continua

continuação

O uso de recursos didáticos pelo professor (lab. de informática, internet, tipo de literatura escolhido, multimídia), bem como a metodologia de ensino e a oferta e correção frequente de dever de casa influenciam no desempenho dos alunos.	√	(CARVALHO; SOUSA, 2014; DELGADO; MACHADO, 2007; SALGADO JUNIOR; NOVI, 2015; SORIANO, 2017)
O regime de trabalho (dedicação exclusiva à escola e tipo de contratação [regime CLT ou temporário]) influenciam no desempenho dos alunos.	√	(BLOOM et al., 2015; SORIANO, 2017)
A remuneração do professor não influencia diretamente os resultados de desempenho dos alunos.	√	(OSHIRO; SCORZAFAVE; DORIGAN, 2015)
A promoção da participação ativa da família pelo diretor (por meio de reuniões escolares) e da comunidade na escola (por meio de projetos e eventos) auxilia na melhoria do desempenho.	√	(SALGADO JUNIOR; NOVI, 2015; SORIANO, 2017)
A oferta de cursos de capacitação aos professores parece não ter influência sobre o desempenho dos alunos.	√	(CARVALHO; SOUSA, 2014)
A gestão do diretor, bem como seu perfil (envolvimento nos aspectos administrativos (normas e manutenção) e pedagógicos (acompanhamento do rendimento [SAEB] e do planejamento docente, bem como da capacitação dos professores) da escola melhora o rendimento dos alunos, bem como tipo de contratação (indicação, concurso, etc), influenciam no desempenho.	√	(BLOOM et al., 2015; CARVALHO; SOUSA, 2014; MASCI; DE WITTE; AGASISTI, 2018; OLIVEIRA; WALDHELM, 2016; SALGADO JUNIOR; NOVI, 2015; SALGADO JUNIOR; NOVI; FERREIRA, 2016; SAMUELSSON; LINDBLAD, 2015; SORIANO, 2017; TAVARES, 2015)
A realização de reuniões (conselho de classe, conselho escolar e reunião de pais) promove a melhoria no desempenho.	√	(BLOOM et al., 2015; SALGADO JUNIOR; NOVI, 2015)
As políticas de admissão de alunos (vizinhança) e de formação das turmas (heterogêneas) podem auxiliar na melhoria do desempenho.	√	(BLOOM et al., 2015; DELGADO; MACHADO, 2007; GRIFFITH; RASK, 2014)

continua

continuação

Ações de combate à evasão (acompanhamento de frequência) e repetência (reforço no contra turno) melhoram os resultados dos alunos.	√	(SALGADO JUNIOR; NOVI, 2015)
A disponibilização de biblioteca com infraestrutura e acervos em boas condições e de fácil acesso aos alunos e à comunidade influenciam positivamente os resultados.	√	(SALGADO JUNIOR; NOVI, 2015)
O perfil social do aluno (escolaridade dos pais, interesse pela leitura e participação na vida escolar), bem como a disponibilidade de computadores em casa tem influência direta sobre o seu desempenho.	√	(APARICIO et al., 2017; DELGADO; MACHADO, 2007; MATOS et al., 2017)
Os hábitos de estudo (realização das tarefas de casa, gostar da disciplina de língua portuguesa) e de leitura dos alunos (frequência de leitura, utilização da biblioteca, tipo de leitura) influenciam no rendimento.	√	(DEUTSCH; DUMAS; SILBER, 2013; SORIANO, 2017; THANASSOULIS; PORTELA, 2010)
Altas taxas de absentéismo, evasão e retenção e problemas de indisciplina colaboram para o baixo desempenho da escola.	√	(HOROI; OST, 2015; SALGADO JUNIOR; NOVI, 2015; SORIANO, 2017)

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.2.4.2.2 Procedimentos de campo

As entrevistas, realizadas pessoalmente e conduzidas pelos roteiros semiestruturados, elaborados a partir dos dados identificados na etapa quantitativa, são realizadas com os informantes chave - diretores, professores e secretários municipais de educação – das escolas selecionadas, conforme Figura 15, mediante agendamento prévio junto à Secretaria Municipal de Educação a que a escola está subordinada. Para a garantia da veracidade das informações e para que seja possível a posterior triangulação dos dados, cada entrevista é realizada de forma independente, em locais e horários diferentes ao longo do período da visita *in loco*. Os informantes não têm acesso prévio ao roteiro de entrevistas, de forma a garantir a espontaneidade das respostas. O Secretário de Educação deve ser entrevistado em ambiente externo ao da escola, e o diretor, coordenador e professores, no ambiente escolar, mas de forma isolada. Os resultados das entrevistas são transcritos nos respectivos formulários e

gravados, com anuência dos entrevistados, para garantia da credibilidade dos dados e análise posterior.

FIGURA 15 - ESTUDOS DE CASO - INFORMANTES CHAVE

Fonte: Elaborado pelo autor.

Complementarmente, realizar-se-á a análise de arquivos escolares, conforme disponibilidade e autorização, e a observação direta do ambiente escolar, conforme QUADRO 13, que fornecem dados relevantes uma vez que os estudos de caso se utilizam da combinação de métodos de coleta de dados como arquivos, entrevistas, questionários e observações (EISENHARDT, 1989). Este tipo de observação colabora para a qualidade do estudo de caso, sendo “um ponto forte muito importante da coleta de dados” e “a oportunidade de utilizar muitas fontes diferentes para a obtenção de evidências” (YIN, 2001, p. 120).

QUADRO 13 - COLETA DE DADOS

Entrevistas	Documentos Pretendidos	Observação
<ul style="list-style-type: none"> Secretário(a) Municipal de Educação 	<ul style="list-style-type: none"> Organograma setorial Procedimentos diversos 	<ul style="list-style-type: none"> Estrutura da Secretaria de Educação Estrutura de Pessoal
<ul style="list-style-type: none"> Diretor(a) Escolar 	<ul style="list-style-type: none"> Cronogramas de Reuniões (conselho de classe, conselho escolar, reuniões de pais, etc) Atas de registros de reuniões Registros de leitura de livros da biblioteca 	<ul style="list-style-type: none"> Observação da estrutura da escola quanto a: biblioteca; refeitório; cozinha; salas de recursos; laboratórios de informática; internet; dependências administrativas
<ul style="list-style-type: none"> Professores(as) de Língua Portuguesa 	<ul style="list-style-type: none"> Registros de aulas Materiais didáticos utilizados 	<ul style="list-style-type: none"> Estrutura das salas de aula Disponibilidade dos livros aos alunos Observação de aulas.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Sobre os resultados das entrevistas são gerados relatórios individuais para cada uma das escolas com a transcrição precisa das informações coletadas, de forma a permitir as análises individuais e a posterior verificação das frequências das práticas identificadas nestas escolas. Na sequência os dados são agregados e organizados para permitir a análise contextual e a comparação e identificação de frequência e padrões entre os grupos – alto x baixo desempenho. Estes resultados são ainda comparados com os obtidos na etapa quantitativa, permitindo, assim, a triangulação dos dados para a confirmação ou refutação das proposições identificadas na etapa quantitativa. “A triangulação é tornada possível por múltiplos métodos de coleta de dados e fornece uma base mais sólida de construções e hipóteses” (EISENHARDT, 1989, p. 536, tradução nossa).

3.2.4.2.3 Elaboração do instrumento e dos roteiros de entrevista

Ao se elaborar o instrumento de pesquisa e os roteiros de entrevista para trabalhos qualitativos, deve-se ter em mente os objetivos principais da pesquisa para que se oriente o pesquisador em campo, de tal forma que este não os perca de vista, deixando de coletar dados essenciais e/ou coletando um volume excessivo de dados não necessários, sobrecarregando-o na etapa de análise (EISENHARDT, 1989).

Em sua tese de doutorado, Soriano (2017) procurou identificar, utilizando-se de metodologia similar à aplicada neste trabalho, as práticas administrativas e pedagógicas utilizadas por escolas de NSE 3 e 4 localizadas no estado do Ceará, que contribuíssem para o melhor desempenho geral destas no IDEB. Para isso, o pesquisador desenvolveu modelos de roteiros de entrevista semiestruturados para a condução de suas entrevistas junto às secretarias de educação, professores de Língua Portuguesa e Matemática, bem como com diretores e coordenadores pedagógicos.

Neste trabalho, o instrumento de pesquisa, bem como os roteiros de entrevista semiestruturados propostos por Soriano (2017) foram utilizados como base para o desenvolvimento dos instrumentos de estudo de caso. A opção pelo uso deste instrumento se deu em razão de sua utilização em pesquisas anteriores, que permitiram verificar sua aplicabilidade. Cabe ressaltar que o instrumento proposto por Soriano (2017), se trata de uma adaptação dos instrumentos por Salgado Junior e Novi (2014) e Ferreira (2015), o que lhe confere maior grau de refinamento. O instrumento original foi alterado visando-se sua adequação aos achados nesta pesquisa durante a fase quantitativa, por meio dos resultados da análise de quintil e da regressão, e considerando-se o seu foco exclusivo na disciplina de

Língua Portuguesa. Também foi realizada ampla discussão junto aos membros do GREFIC, bem como o levantamento de questões relevantes junto à literatura sobre o tema, identificados durante a etapa de revisão bibliográfica (Figura 16). A partir deste processo foram elaborados o Instrumento de Pesquisa (Apêndice A) e os roteiros semiestruturados para a entrevista de professores (Apêndice B), diretor (Apêndice C) e secretário de educação (Apêndice D).

FIGURA 16 - PROCESSO DE ELABORAÇÃO DOS ROTEIROS DE ENTREVISTA

Fonte: Elaborado pelo autor.

QUADRO 14 - RESUMO DO PROTOCOLO DE ESTUDO DE CASO

Questão de Pesquisa	Quais práticas administrativo-pedagógicas podem colaborar para a melhoria do desempenho de leitura e escrita de alunos de escolas municipais do ensino fundamental II?
Unidade de Análise	Frequência de práticas administrativas e pedagógicas adotadas por escolas municipais, de NSE 5 e 6 do estado de São Paulo, eficientes em melhorar o desempenho dos alunos de ensino fundamental II em exames padronizados de Língua Portuguesa.
Estudos de Caso	Escolas municipais de ensino fundamental (com oferta dos anos iniciais e anos finais desta etapa) do estado de São Paulo, dos NSE 5 e 6, sendo duas de alto desempenho e duas de baixo desempenho, assim classificadas por meio da técnica DEA BCC com <i>Bootstrapping</i> , considerando-se como <i>input</i> a Média da Nota de Língua Portuguesa na Prova Brasil de 2011 e como <i>outputs</i> a Média da Nota de Língua Portuguesa na Prova Brasil de 2015 e o Indicador de Rendimento do IDEB 2015.
Cronograma	Maio a julho de 2018.
Fontes de dados	Secretários Municipais de Educação, Diretores Escolares e Professores de Língua Portuguesa.
Métodos de Coleta de Dados	Entrevistas, áudio gravado, observações por visita <i>in loco</i> e análises de documentos <i>in loco</i> .
Métodos de análise	Análise contextual e triangulação dos dados qualitativos (entrevistas x análise documental) com os dados quantitativos.

Fonte: Adaptado de Jabbour *et al.* (2015).

3.3 Resumo metodológico

A Figura 17 sintetiza os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa.

FIGURA 17 - QUADRO METODOLÓGICO

Pergunta de Pesquisa	Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Métodos de Coleta	Métodos de Análise de Dados
Quais práticas administrativo-pedagógicas podem colaborar para a melhoria do desempenho em Língua Portuguesa de alunos de escolas municipais do ensino fundamental II?	Identificar práticas administrativas e pedagógicas que colaborem para a melhoria do desempenho dos alunos de escolas de ensino fundamental II em avaliações padronizadas de língua portuguesa	Compreender o conceito de eficiência em educação;	Revisão da Literatura	-
		Identificar os fatores internos e externos às escolas que influenciam no desempenho escolar;	Dados Secundários da Prova Brasil e (2015) Censo Escolar (2013)	Análise de Quintil Regressão Linear Múltipla
		Identificar o nível de eficiência das escolas de ensino fundamental II em agregar desempenho aos estudantes em avaliações padronizadas de língua portuguesa;	Dados Secundários da Prova Brasil 2011 e 2015	Análise Envoltória de Dados - DEA
		Compreender como as práticas administrativas e pedagógicas adotadas pelas escolas de alto desempenho colaboram para o seu resultado.	Estudo de múltiplos casos: Entrevista com Roteiro Semiestruturado Observação Análise de Documentos	Estatística Descritiva Análise de conteúdo

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na seção a seguir são apresentados os resultados.

4 RESULTADOS

Nesta seção serão apresentados os resultados obtidos na etapa quantitativa e que serviram de base para a etapa qualitativa.

4.1 Resultado da etapa quantitativa

Neste item serão apresentadas as estatísticas descritivas obtidas na etapa quantitativa a partir da amostra adotada, a saber, 3.330 escolas pertencentes aos NSEs 5 e 6, presentes em 685 municípios brasileiros.

4.1.1 Resultados do ranking DEA

A seleção das técnicas estatísticas a serem utilizadas está ligada ao tipo de distribuição dos dados. Inicialmente apresentamos a análise dos escores DEA BCC para verificar se estes apresentam distribuição normal.

O teste de normalidade pode ser realizado pela análise gráfica de um histograma, sendo esta a forma mais simples, ou por testes de normalidade específicos, como, por exemplo, o teste *Kolmogorov-Smirnov* com correção de significância de Lilliefors (CORRAR; PAULO; DIAS FILHO, 2009).

A análise visual do Gráfico 17 parece indicar que o escore DEA BCC não apresenta distribuição normal, o que pode ser confirmado pelo teste estatístico *Kolmogorov-Smirnov*, conforme Tabela 4, uma vez que a sua Sig foi de 0,000 ($\text{Sig} < 0,05$).

GRÁFICO 17 - HISTOGRAMA DEA BCC - ESCOLAS DE NSE 5 E 6 - BRASIL

Fonte: Elaborado pelo autor.

TABELA 4 - TESTE DE NORMALIDADE - RANKING DEA BCC - NSE 5 E 6 - BRASIL

Testes de Normalidade			
	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estatística	df	Sig.
DEA_LP_BOOTSTRAP_BCC	,040	3330	,000

a. Correlação de Significância de Lilliefors

Fonte: Elaborado pelo autor.

A seguir é apresentada a estatística descritiva para os quintis com escore DEA, desempenho em Português na Prova Brasil, edições 2011 e 2015 e Indicador de Rendimento 2015 (Tabela 5).

TABELA 5 - ESTATÍSTICA DESCRITIVA PARA O ESCORE DEA

	Média da Escola em Língua Portuguesa				Indicador de Performance 2015		Escore DEA	
	2011		2015					
	Q1	Q5	Q1	Q5	Q1	Q5	Q1	Q5
Mínimo	152,74	155,22	205,13	176,83	0,62	0,50	95,96	71,62
Média	202,12	192,20	265,42	240,67	0,96	0,78	97,91	84,54
Máximo	258,38	236,70	315,79	271,59	1,00	0,88	100,00	87,75
Desvio Padrão	19,16	13,47	18,72	12,98	0,05	0,07	1,24	2,66

Fonte: Elaborado pelo autor.

A Tabela 6 apresenta a estatística descritiva para os estados. É possível verificar que São Paulo possui a maior quantidade de escolas no quintil superior dentre todos os estados, 260 escolas, além de possuir a maior concentração relativa de escolas nesta condição – 38,98%. Ainda é possível observar que o estado ocupa a terceira posição quando considerada a relação de diferença entre o Escore DEA máximo (100) e o mínimo (77,5), ficando, neste quesito, atrás dos estados do Rio Grande do Sul, com 100 e 71,62, e do Rio de Janeiro, com 100 e 72,06, respectivamente.

TABELA 6 - ESTATÍSTICA DESCRITIVA – ANÁLISE DOS ESCORES DEA POR ESTADO (UF)

UF	Número de Escolas	% de Escolas	Número de Escolas Quintil Superior	% de Escolas Quintil Superior	Mediana do Escore das Escolas	Média do Escore das Escolas	Escore Mínimo das Escolas	Escore Máximo das Escolas	Desvio Padrão dos Escores das Escolas
SP	972	29,19	260	38,98	93,19	93,07	77,5	100	3,94
SC	428	12,85	134	20,09	94,32	93,72	81,24	100	4,02
RS	664	19,94	77	11,54	90,61	90,33	71,62	100	4,65
MG	273	8,20	51	7,65	92,66	92,46	79,47	100	3,96
MS	97	2,91	33	4,95	93,28	93,57	83,91	100	3,70
RJ	503	15,11	32	4,80	88,40	88,11	72,06	100	4,95
MT	29	0,87	17	2,55	97,21	95,81	86,55	100	4,21
GO	70	2,10	16	2,40	93,93	93,38	85,59	100	3,59
ES	131	3,93	11	1,65	89,47	89,40	77,58	100	4,73
AM	35	1,05	10	1,50	92,24	93,57	85,27	100	3,89
PA	25	0,75	7	1,05	92,49	92,44	82,24	99,6	4,88
TO	9	0,27	6	0,90	97,88	97,25	93,15	100	2,75
PR	26	0,78	5	0,75	90,19	91,30	82,24	98,84	4,23
RN	16	0,48	3	0,45	90,94	90,47	80,09	100	4,96
MA	15	0,45	2	0,30	93,05	92,86	86,27	100	3,94
BA	14	0,42	1	0,15	89,75	89,20	79,32	96,16	4,88
CE	3	0,09	1	0,15	94,36	95,11	91,55	99,41	3,98
PI	1	0,03	1	0,15	99,27	99,27	99,27	99,27	-
PB	7	0,21	0	-	85,25	85,85	83,71	90,44	2,17
PE	7	0,21	0	-	90,32	88,13	79,95	94,91	5,39
RO	3	0,09	0	-	90,51	90,32	87,5	92,94	2,73
AP	1	0,03	0	-	92,32	92,32	92,32	92,32	-
SE	1	0,03	0	-	88,87	88,87	88,87	88,87	-
TOTAL	3330	100	667	20,03	-	-	-	-	-

Fonte: Elaborado pelo autor.

O Gráfico 18 apresenta a correlação entre os investimentos anuais médios⁷ por aluno realizados pelos municípios objeto deste estudo (municípios brasileiros de NSE 5 e 6) em educação fundamental no período de 2012 a 2014, e seu desempenho no IDEB 2015. Nota-se que, apesar da grande variância entre os valores empenhados, não há uma relação direta com os resultados observados, reforçando a suposição deste estudo de que o simples incremento de recursos financeiros não é capaz de gerar diferenças significativas.

GRÁFICO 18 - INVESTIMENTO ANUAL MÉDIO POR ALUNO (2012 A 2014) X DESEMPENHO NO IDEB 2015

Fonte: Elaborado pelo autor.

GRÁFICO 19 - INVESTIMENTO ANUAL MÉDIO POR ALUNO (2012 A 2014) X ESCORE DEA

Fonte: Elaborado pelo autor.

⁷ Os investimentos médios por aluno no período de 2012 a 2014 foram obtidos pela média dos investimentos anuais de cada município, calculados a partir do investimento total em educação fundamental informado pelos municípios no FINBRA, divididos pelo número de alunos matriculados em cada ano em cada município, informados no Censo Escolar.

Da mesma forma, verifica-se no Gráfico 19 a inexistência de correlação entre o investimento anual médio por aluno e o escore DEA. Estas constatações reforçam os pressupostos deste trabalho, de que o mero gasto público não é capaz de gerar, por si só, melhoria na oferta dos serviços educacionais. Neste contexto, a adoção de práticas de gestão adequadas pode auxiliar na melhoria da eficiência do uso do recurso público e do desempenho dos estudantes.

4.1.2 Resultados da análise de quintil

A partir das bases de dados do Censo (2013) e da Prova Brasil (2015), que juntas continham 1.391 variáveis com informações sobre a escola, o diretor, os professores e os alunos, procedeu-se à análise de quintil para identificar aquelas que apresentavam diferença de média ou mediana estatisticamente significativa entre o quintil superior (escolas consideradas de alto desempenho no *ranking* DEA) e o quintil inferior (escolas consideradas de baixo desempenho no *ranking* DEA).

Da análise restaram 554 variáveis, as quais foram agrupadas e analisadas novamente, visando à eliminação de duplicidades uma vez que a mesma variável poderia fazer parte das duas bases (Censo e Prova Brasil). Após esta última etapa, realizada por julgamento, restaram 161 variáveis únicas com diferença estatística significativa entre os grupos de alto e baixo desempenho. A partir destes dados, percebeu-se que ainda seria possível realizar nova redução por meio do agrupamento de itens que tratam da mesma temática, como, por exemplo, a “oferta de língua e literatura inglesa” e “oferta de língua e literatura espanhola”, que foram agrupadas para “oferta de língua estrangeira”, uma vez que apresentam comportamento similar e tratam da mesma prática. Desta forma, procedeu-se à sua consolidação, obtendo-se, então, 141 variáveis nesta análise preliminar.

Também foram mantidas algumas variáveis que, apesar de não apresentarem diferença entre as escolas de alto e baixo desempenho, foram compreendidas como relevantes, sendo, inclusive, objeto de outros estudos identificados durante o levantamento do referencial teórico. Estas foram classificadas como “neutras” e são aquelas cuja média ou mediana não apresentaram diferença estatística significativa entre os quintis superior e inferior, como: “A oferta de capacitações, oficinas e especializações aos professores”, “Remuneração docente” e o “Uso de jornais, filmes, documentários e desenhos” pelos professores.

Destaca-se, ainda, que estes são resultados preliminares e serviram de base para a próxima fase da etapa quantitativa, a análise de Regressão Lineal Múltipla, cujos resultados são apresentados a seguir.

4.1.3 Resultados da regressão linear múltipla

A partir das 161 variáveis identificadas na análise de quintil, procedeu-se à análise por meio da Regressão Linear Múltipla, tendo sido realizadas três simulações de busca sequencial de variáveis pelos métodos de estimação *stepwise*, adição *forward* e eliminação *backward*, utilizando-se o software *IBM SPSS Statistics* versão 22. O modelo que apresentou melhor discriminação foi o *stepwise*, com 39 variáveis independentes selecionadas e R^2 de 0,248, conforme Tabela 7. Este valor pode ser considerado relevante em razão da complexidade envolvida no serviço educacional, que sofre influência de fatores externos às resultados dos estudantes, e dos dados utilizados, que se limitam àqueles disponibilizados nos microdados do Censo e da Prova Brasil, sendo esta, inclusive, uma limitação da própria pesquisa.

O teste de significância também deve ser considerado, uma vez que determina a existência de relação linear entre a variável resposta. É possível verificar que todas as variáveis identificadas possuem nível de significância $< 0,1$, reforçando o poder explicativo do modelo (Tabela 9).

Ademais, sendo atendidos os pressupostos da técnica, podemos utilizar seus resultados para reforçar a análise sobre os itens por ela destacados.

TABELA 7 - RESUMO DO MODELO DE REGRESSÃO LINEAR MÚLTIPLA

Modelo	R	R quadrado	R quadrado ajustado	Erro padrão da estimativa	Durbin-Watson
39	,498 ^{am}	,248	,239	4,17785	1,721

Fonte: Elaborado pelo autor.

Sendo a análise de Regressão Linear Múltipla uma técnica estatística paramétrica, ela está sujeita a “suposições subjacentes a respeito dos dados” (HAIR JR et al., 2005, p. 289). Segundo Corrar, Paulo e Dias Filho (2009), os principais pressupostos para a análise de regressão são: a normalidade e a homocedasticidade dos resíduos, bem como a ausência de

multicolinearidade entre as variáveis independentes, isto é, não se pode haver correlação entre elas.

A análise do histograma dos resíduos (Gráfico 20) parece indicar a normalidade, o que é confirmado pelo teste *Kolmogorov-Smirnov* (Tabela 8), cumprindo um dos requisitos para a validade da regressão.

GRÁFICO 20 - HISTOGRAMA DOS RESÍDUOS DA REGRESSÃO

Fonte: Elaborado pelo autor.

TABELA 8 - TESTE DE NORMALIDADE KOLMOGOROV-SMIRNOV DOS RESÍDUOS DA REGRESSÃO

		Standardized Residual
N		3325
Parâmetros normais ^{a,b}	Média	,0000000
	Erro Desvio	,99411626
Diferenças Mais Extremas	Absoluto	,018
	Positivo	,013
	Negativo	-,018
Estatística de teste		,018
Significância Sig. (2 extremidades)		,014 ^c

a. A distribuição do teste é Normal. b. Calculado dos dados. c. Correção de Significância de Lilliefors

Fonte: Elaborado pelo autor.

A verificação da multicolinearidade pode ser realizada por meio de testes estatísticos como o Fator de Inflação da Variância – VIF e o *Tolerance*. Segundo Corrar, Paulo e Dias Filho (2009), na escala VIF, até 1 não há multicolinearidade e de 1 até 10, a multicolinearidade é aceitável. Já no índice *Tolerance*, até 1, sem multicolinearidade e de 1

até 0,10, a multicolinearidade é aceitável. Por estes índices, se pode observar na Tabela 9 que não há multicolinearidade entre as variáveis independentes que permaneceram no modelo, uma vez tanto o VIF quanto o *Tolerance* se encontram dentro das faixas aceitáveis.

TABELA 9 - RESULTADOS DA REGRESSÃO

Modelo	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados	t	Sig.	Estatísticas de colinearidade	
	B	Erro Padrão	Beta			Tolerância	VIF
39 (Constante)	76,904	2,098		36,657	0		
PB_ALUNO_V04	4,672	1,4	0,073	3,336	0,001	0,477	2,098
PB_ALUNO_V29	3,264	0,546	0,1	5,982	0	0,823	1,215
PB_PROFESSOR_V10	-1,037	0,214	-0,077	-4,839	0	0,901	1,109
PB_ALUNO_V17	-4,674	1,143	-0,071	-4,091	0	0,768	1,302
PB_ALUNO_V26	4,138	0,618	0,113	6,694	0	0,81	1,235
PB_ALUNO_V08	8,919	1,915	0,077	4,658	0	0,835	1,197
PB_PROFESSOR_V48	1,114	0,266	0,065	4,184	0	0,934	1,07
PB_ALUNO_V15	-5,227	1,025	-0,086	-5,1	0	0,803	1,246
PB_ALUNO_V14	2,259	0,505	0,074	4,473	0	0,828	1,207
PB_DIR_V30	0,336	0,093	0,061	3,627	0	0,82	1,219
PB_ESCOLA_V14	-0,33	0,079	-0,067	-4,153	0	0,892	1,121
PB_ALUNO_V20	-2,768	0,966	-0,05	-2,866	0,004	0,739	1,353
C_TURM_V08	-1,442	0,319	-0,069	-4,518	0	0,992	1,008
PB_PROFESSOR_V27	0,991	0,272	0,056	3,64	0	0,955	1,047
PB_PROFESSOR_V03	0,628	0,211	0,047	2,976	0,003	0,901	1,11
PB_DIR_V53	-0,242	0,081	-0,048	-3,005	0,003	0,881	1,135
PB_PROFESSOR_V18	-1,545	0,55	-0,043	-2,806	0,005	0,976	1,024
PB_DIR_V10	0,187	0,035	0,102	5,303	0	0,62	1,612
PB_DIR_V18	-0,308	0,062	-0,083	-4,939	0	0,819	1,222
PB_PROFESSOR_V11	0,697	0,194	0,057	3,587	0	0,897	1,115
PB_ALUNO_V24	3,589	1,135	0,049	3,161	0,002	0,942	1,061
PB_PROFESSOR_V23	-0,796	0,243	-0,052	-3,273	0,001	0,901	1,11
PB_PROFESSOR_V37	0,535	0,217	0,039	2,458	0,014	0,926	1,079
PB_ALUNO_V27	1,352	0,583	0,04	2,319	0,02	0,766	1,305
PB_PROFESSOR_V32	-1,725	0,572	-0,046	-3,014	0,003	0,977	1,023
PB_DIR_V41	0,181	0,094	0,03	1,916	0,055	0,935	1,07
PB_PROFESSOR_V12	0,529	0,199	0,042	2,662	0,008	0,937	1,067
PB_ALUNO_V07	4,94	1,699	0,063	2,907	0,004	0,482	2,075
PB_ALUNO_V22	-2,898	0,89	-0,058	-3,257	0,001	0,721	1,386
PB_ALUNO_V02	-3,874	1,3	-0,053	-2,98	0,003	0,711	1,407
PB_DIR_V14	-0,142	0,049	-0,052	-2,918	0,004	0,734	1,363
PB_DIR_V50	-0,19	0,08	-0,037	-2,365	0,018	0,916	1,091
PB_PROFESSOR_V33	0,503	0,204	0,039	2,469	0,014	0,9	1,112
PB_ESCOLA_V23	0,493	0,169	0,052	2,918	0,004	0,729	1,372
PB_DIR_V42	0,231	0,105	0,034	2,208	0,027	0,975	1,026
PB_ESCOLA_V22	-0,294	0,134	-0,038	-2,191	0,029	0,763	1,31
PB_DIR_V32	0,269	0,126	0,036	2,13	0,033	0,795	1,258
PB_ALUNO_V23	-3,274	1,634	-0,031	-2,003	0,045	0,929	1,077
PB_PROFESSOR_V50	0,434	0,217	0,031	2,001	0,045	0,926	1,08

a Variável Dependente: DEAL_PORTBOOTSTRAP

Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir das variáveis encontradas nas análises quantitativas (análise de quintis e Regressão Linear Múltipla), os fatores que afetam o desempenho escolar puderam ser

divididos em quatro categorias, conforme Figura 18: a escola e sua estrutura; o aluno e a participação da família; o professor e o diretor.

FIGURA 18 - FATORES PARA O DESEMPENHO ESCOLAR

Fonte: Elaborado pelo autor.

As variáveis foram inicialmente agrupadas pelo sujeito responsável (diretor, professor e aluno e sua família), a seguir realizou-se o agrupamento por temas ou áreas. Para o professor, foram realizados os seguintes agrupamentos de variáveis: Perfil Pessoal; Regime de Trabalho; Planejamento Docente; Prática Docente. Para o Diretor, chegou-se ao seguinte agrupamento: Regime de Trabalho, Formação e Experiência; Atuação com a Família e a Comunidade; Práticas de Gestão; Práticas Pedagógicas. Em relação aos Alunos, as variáveis foram agrupadas em: Participação da Família; Aspectos Familiares; Hábitos do Aluno.

Na sequência as variáveis foram classificadas de acordo com seu efeito nas escolas – negativo ou positivo. Foram consideradas variáveis com efeito negativo aquelas que, apresentando diferença estatística significativa, estavam mais presentes nas escolas de baixo desempenho, como, por exemplo, o “Percentual de tempo da aula gasto fazendo com que os alunos copiem a matéria da lousa”, e positivo, aquelas que, também apresentando diferença

estatística significativa, apresentavam maior frequência nas escolas consideradas eficientes pelo modelo, como, por exemplo “Realizar a correção diária do dever de casa”.

Para cada variável estipulou-se como meta o valor constante do quintil superior e sua respectiva tendência (para mais ou para menos). A meta pode ser compreendida como valor ideal de cada variável para que as escolas sejam enquadradas no grupo de alto desempenho. Este resultado, além de permitir a identificação das práticas nas escolas de alto desempenho, também serve de guia para a coleta de informações em profundidade nos estudos de campo.

Alguns achados merecem destaque por apresentarem resultados contraditórios aos tradicionalmente apresentados na literatura e pelas ideias amplamente difundidas no setor. Em relação às práticas pedagógicas, verificou-se que a utilização de jornais, filmes, documentários e desenhos pelos professores não se mostra efetivo para a melhoria do desempenho dos estudantes em leitura e escrita.

Outras duas constatações são especialmente relevantes, uma vez que impactam diretamente os investimentos públicos no setor. Primeiramente observou-se que a participação dos professores em capacitações, oficinas e especializações não apresentou diferenças significativas entre os quintis superior e inferior, sugerindo que esta prática, por si só, não é capaz de produzir melhorias nos resultados dos estudantes, abrindo questionamento sobre a real efetividade dos programas até então oferecidos.

Outro importante achado diz respeito à remuneração docente, tema recorrente na literatura e no meio. Profissional essencial à promoção do desenvolvimento pessoal, social e econômico dos indivíduos, os professores enfrentam desafios complexos em sua jornada diária de trabalho e fazem jus a remunerações dignas, que devem ser capazes de tornar a profissão atraente. Porém, os dados mostram que não existem diferenças significativas entre o salário dos docentes das escolas de alto e baixo desempenho. Esta constatação, em particular, deve ser analisada cuidadosamente pelos gestores municipais, uma vez que o simples acréscimo do valor da remuneração docente não é capaz de produzir melhorias nos resultados educacionais se não estiverem acompanhadas de outras práticas administrativas e pedagógicas eficazes.

O QUADRO 15 apresenta os resultados compilados da etapa quantitativa, bem como os valores observados em cada uma das variáveis nas escolas selecionadas para as visitas.

QUADRO 15 - RESULTADOS DA ETAPA QUANTITATIVA

NÍVEL (*)	RESPONDENTE (*)	QUESTIONÁRIO (**)	GRUPO	VARIÁVEL_CÓD	VARIÁVEL_DESCRIÇÃO	QUINTIL	REGRESSÃO	EFEITO	META	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
P	P	C	Perfil Pessoal	C_PROF_CONS_V03	Percentual de professores do sexo feminino	X		↑ 71,70%	63,60%	84,80%	58,80%	85,70%	
P	P	C		PB_PROF_V142	Frequência com que vai ao cinema	X	X	↓ 20,11%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	
P	P	P		PB_PROF_V270	Insatisfação e desestímulo do professor com a carreira docente	X		↓ 29,98%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	
P	P	P		PB_PROF_V10	Ensino Superior em Pedagogia	X		↑ 0,10%	0,00%	0,00%	0,00%	0,50%	
P	P	C	Regime de Trabalho	PB_PROF_V17	Tipo de IES que cursou: pública (-) ou	X		↑ 57,00%	100,00%	81,80%	76,50%	21,04%	
P	P	P		PB_PROF_V71	Tipo de contratação: Estatutário	X	X	↓ 68,19%	0,00%	0,00%	0,00%	50,00%	
P	P	P		PB_DIR_V151	Menos de 25% dos professores da escola com vínculo estável.	X	X	● SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	
P	D	P		PB_PROF_V78	Professores com maior carga horária na escola (acima de 20 horas) apresentam melhor desempenho.	X	X	↑ 61,99%	100,00%	50,00%	100,00%	33,33%	
P	P	P		PB_PROF_V80	Atuar em apenas 01 escola melhora o	X	X	● ↑ 42,48%	0,00%	100,00%	0,00%	66,67%	
P	P	P		PB_PROF_V178	Projeto Pedagógico Pronto e Adaptado Sem Discussão com os Professores	X	X	↓ 0,02%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	
P	P	P		PB_PROF_V264	Conteúdos curriculares inadequados às necessidades dos alunos	X		↓ 14,52%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	
P	P	P		PB_PROF_V196	A troca semanal de materiais didáticos com os colegas	X		● ↑ 20,77%	0,00%	50,00%	0,00%	0,00%	
P	P	P	Planejamento Docente	PB_PROF_V201	Reuniões semanais com professores que trabalham na mesma	X		● ↑ 27,30%	0,00%	50,00%	100,00%	100,00%	
P	P	P		PB_PROF_V206	Participar em discussões semanais sobre o desenvolvimento da aprendizagem	X	X	● ↑ 32,22%	0,00%	50,00%	100,00%	83,33%	
P	P	P		PB_PROF_V211	Desenvolvimento de atividades conjuntas com outros docentes semanalmente	X		↓ 8,99%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	
P	P	P		PB_PROF_V153	Uso de livros de literatura é bom	X		● ↑ 39,37%	0,00%	50,00%	0,00%	50,00%	
P	P	P		PB_PROF_V157	Uso do projetor	X	X	● ↑ 20,66%	0,00%	50,00%	0,00%	0,00%	
P	P	P		PB_PROF_V165	Professor utiliza equipamento de fotocópia	X		↓ 59,48%	0,00%	100,00%	0,00%	33,33%	
P	P	P		PB_PROF_V169	Professor utiliza aplicativos pedagógicos	X		● ↑ 21,88%	0,00%	50,00%	100,00%	0,00%	
P	P	P		PB_PROF_V173	Professor utiliza a internet	X		↓ 12,25%	0,00%	0,00%	0,00%	33,33%	
E	AP	P	Prática Docente	PB_ESC_V91	Disponibilidade e número de computadores para uso dos alunos (Bom)	X		● SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	
E	AP	P		PB_ESC_V97	Acesso à internet banda-larga para os	X		● SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	
E	AP	P		PB_ESC_V103	Disponibilidade de computadores para uso dos professores (Bom)	X	X	● SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM	
P	P	P		PB_PROF_V321	Mais tempo dedicado às aulas e menos a	X		● ↑ 72,06%	100,00%	50,00%	100,00%	66,67%	
P	P	P		PB_PROF_V84	Horas dedicadas a atividades extraclasse	X	X	↓ 0,02%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	
P	P	P		PB_PROF_V268	Sobrecarga de trabalho dos professores, dificultando o planejamento e o preparo	X		↓ 35,46%	0,00%	50,00%	0,00%	16,67%	
P	P	P		PB_PROF_V310	Gastar menos de 10% do tempo garantindo a disciplina na sala	X		● ↑ 37,35%	0,00%	50,00%	100,00%	33,33%	
D	D	P		PB_DIR_V457	Funcionamento da Escola interrompido por problemas de indisciplina	X	X	↓ NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO	
P	P	P		PB_PROF_V336	Oferta de dever de casa diariamente	X		● ↑ 28,85%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	
P	A	P		PB_PROF_V342	Professor corrige dever de casa diariamente	X		● ↑ 80,40%	86,00%	88,00%	73,00%	55,00%	
P	P	P		PB_PROF_V360	Cópia de conteúdos do livro ou lousa é negativo	X		↓ 30,34%	0,00%	50,00%	0,00%	50,00%	
P	P	P		PB_PROF_V366	Atividades que estimulem aos alunos expressar suas opiniões e a criarem	X		● ↑ 65,17%	100,00%	100,00%	0,00%	50,00%	
P	P	P		PB_PROF_V377	Promover discussões a partir de textos (jornais e revistas) semanalmente	X		● ↑ 41,41%	41,41%	100,00%	35,00%	0,00%	
P	P	P		PB_PROF_V402	Propor atividades gramaticais relacionadas aos textos de jornais ou revistas	X		↓ 18,40%	18,16%	0,00%	21,57%	0,00%	
P	P	P		PB_PROF_V389	Promover a leitura e discussão de contos, crônicas, poesias ou romances	X		● ↑ 48,02%	47,97%	0,00%	42,95%	33,33%	
P	P	P		PB_PROF_V330	Garantir o cumprimento de, pelo menos, 80% dos conteúdos na trajetória escolar	X		● ↑ 57,35%	100,00%	87,50%	100,00%	33,33%	
P	P	P		PB_PROF_V267	Cumprir o conteúdo curricular ao longo da trajetória do aluno	X	X	● ↑ 74,46%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	
P	P	P		PB_PROF_V321	Mais tempo dedicado às aulas e menos a questões administrativas (80% + / 10% -)	X		● ↑ 72,06%	100,00%	50,00%	100,00%	66,67%	
P	P	P		PB_PROF_V268	Sobrecarga de trabalho dos professores, dificultando o planejamento e o preparo	X		↓ 35,46%	0,00%	50,00%	0,00%	16,67%	
P	P	P		PB_PROF_V178	Projeto Pedagógico Pronto e Adaptado Sem Discussão com os Professores	X	X	↓ 0,02%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	
P	P	P		PB_PROF_V264	Conteúdos curriculares inadequados às necessidades dos alunos	X		↓ 14,52%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	
P	P	P		PB_PROF_V310	Gastar menos de 10% do tempo garantindo a disciplina na sala	X		● ↑ 37,35%	0,00%	50,00%	100,00%	33,33%	

Continuação

NÍVEL (*)	RESPONDENTE (*)	QUESTIONÁRIO (**)	GRUPO	VARIÁVEL_CÓD	VARIÁVEL_DESCRIÇÃO	QUINTIL	REGRESSÃO	EFEITO	META	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
D	D	P	Regime de Trabalho, Formação e Experiência	PB_DIR_V37	Dedicação Exclusiva à Escola	X		●	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
D	D	P		PB_DIR_V54	Possui 40 horas semanais OU + de carga	X		●	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
D	D	P		PB_DIR_V61	Ingresso no cargo via Concurso Público ou Indicação Direta	X		●	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
D	D	P		PB_DIR_V30	Possuir Pós-graduação (Especialização, no mínimo)	X	X	●	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
D	D	P		PB_DIR_V75	Experiência anterior como professor (+ de 20	X	X	◆	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
D	D	P		PB_DIR_V90	Diretor na mesma escola pelo período de 06	X		●	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
D	D	P	Atuação com a Família e a Comunidade	PB_DIR_V276	Frequência com que o Diretor comunica os pais sobre problemas relacionados aos aluno (Sempre ou Quase Sempre)	X		●	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM
A	A	P		PB_ALUN_V29	Participação dos pais em reuniões	X		●	↑ 55,40%	86,00%	67,00%	69,00%	64,00%
D	D	P		PB_DIR_V311	Diretor promover projetos temáticos (como bullying, desigualdades e impactos socioambientais) (Frequentemente)	X		●	SIM	NÃO	NÃO	SIM	SIM
D	D	P		PB_DIR_V317	Diretor promover eventos para a comunidade (Frequentemente)	X		●	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM
D	D	P		PB_DIR_V321	Diretor ceder o espaço escolar para eventos realizados pela comunidade (Nunca)	X		◆	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
E	AP	P		PB_ESC_V172	Biblioteca permite acesso do acervo à	X	X	●	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM
D	D	P		PB_DIR_V472	Receber apoio da Comunidade.	X		●	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
D	D	P		PB_DIR_V327	Diretor promover a participação da comunidade realizando trabalhos	X	X	●	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
D	D	P		PB_DIR_V212	Adotar política de admissão de alunos pelo local de residência (vizinhança da escola)	X		●	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
D	D	P	Práticas de Gestão	PB_DIR_V232	Atribuição de aulas considerando a escolha dos professores, de acordo com a pontuação por tempo de serviço e formação.	X		●	SIM	SIM	NÃO	SIM	NÃO
D	D	P		PB_DIR_V161	Diretor realiza e participa de reuniões de Conselho Escolar por três vezes ou mais no	X		●	SIM	NÃO	-	SIM	NÃO
D	D	P		PB_PROF_V186	Diretor promover reuniões de conselho classe (órgão formado por todos os professores que lecionam em cada série)	X	X	●	↑ 75,36%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
D	P	P		PB_PROF_V222	O Diretor informa com frequência sobre possibilidades de aperfeiçoamento aos professores	X		●	↓ 4,17%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
D	D	P		PB_DIR_V464	Receber apoio das instâncias superiores.	X		●	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
D	D	P		PB_DIR_V368	Merenda escolar: Disponibilidade de recursos financeiros (Bom ou acima)	X		●	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO
D	D	P		PB_DIR_V376	Merenda escolar: Quantidade de Alimentos	X		●	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM
D	D	P		PB_DIR_V383	Merenda escolar: Qualidade dos Alimentos	X		●	SIM	SIM	NÃO	SIM	SIM
D	D	P		PB_DIR_V390	Merenda escolar: Espaço Físico para	X		●	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM
D	D	P		PB_PROF_V263	Garantir que o quadro de pessoal de apoio	X	X	●	↑ 90,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
D	D	P		PB_DIR_V406	Garantir que o quadro docente esteja	X		●	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM
D	D	P		PB_DIR_V412	Garantir que o quadro de funcionários administrativos seja adequado à estrutura	X		●	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
D	D	P		PB_DIR_V418	Garantir que o quadro de apoio pedagógico (coordenador, supervisor, orientador) esteja	X	X	●	↑ 90,06%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
E	AP	P		PB_ESC_V14	Apresentar infraestrutura em boas condições de conservação e em funcionamento.	X		●	↑ 74,61%	100,00%	0,00%	0,00%	100,00%
E	AP	P		PB_ESC_V43	Todas as salas são bem iluminadas.	X		●	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
E	AP	P		PB_ESC_V61	Controle de entrada de pessoas estranhas (Bom)	X		●	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
E	AP	P		PB_ESC_V79	Sistema policiamento para inibição ao tráfico de drogas dentro da escola e nas	X		●	SIM	SIM	NÃO	NÃO	NÃO
E	AP	P		PB_ESC_V91	Disponibilidade e número de computadores para uso dos alunos (Bom)	X		●	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM
E	AP	P		PB_ESC_V97	Acesso à internet banda-larga para os	X		●	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM
E	AP	P		PB_ESC_V103	Disponibilidade de computadores para uso dos professores (Bom)	X	X	●	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM
E	AP	P		PB_ESC_V109	Acesso à internet banda-larga para os	X		●	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
E	AP	P		C_ESC_V14	Disponibilidade de computadores para uso dos funcionários administrativos	X		●	↑ 10,80%	11,00%	8,00%	5,00%	7,00%
E	AP	C		C_ESC_V09	Escola possui impressora	X		●	↑ 1,20%	2,00%	1,00%	4,00%	2,00%
D	P	P		PB_PROF_V231	O Diretor se envolve com frequência com as	X		●	↑ 50,54%	0,00%	50,00%	100,00%	50,00%
D	P	P		PB_PROF_V235	O Diretor se envolve com frequência na manutenção da escola	X		●	↑ 51,56%	0,00%	50,00%	100,00%	50,00%

Continuação

NÍVEL (*)	RESPONDENTE (*)	QUESTIONÁRIO (**)	GRUPO	VARIÁVEL_CÓD	VARIÁVEL_DESCRIÇÃO	QUINTIL	REGRESSÃO	EFEITO	META	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
D	D	P	Práticas de Gestão	PB_DIR_V488	Buscar apoio financeiro de empresas	X		●	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM
D	D	P		PB_DIR_V400	Não haver interrupção das atividades escolares por falta de recursos financeiros.	X		●	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM
D	D	P		PB_DIR_V342	Diretor garantir uma infraestrutura adequada para atendimento às pessoas com deficiência ou necessidades especiais.	X	X	●	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	SIM
E	AP	P		PB_ESC_V133	Existência de sala de leitura para os	X		●	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM
E	AP	P		PB_ESC_V181	Existência de pessoa responsável pelo atendimento na biblioteca	X	X	●	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM
E	AP	P		PB_ESC_V172	Biblioteca permite acesso do acervo à	X	X	●	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM
E	AP	P		PB_ESC_V127	Existência de Biblioteca em boas condições	X		●	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM
D	P	P	Práticas Pedagógicas	PB_PROF_V219	O professor e o diretor compreenderem que a qualidade é uma responsabilidade coletiva auxilia na melhora do desempenho	X		●	↑ 41,46%	0,00%	0,00%	100,00%	50,00%
D	P	P		PB_DIR_V264	Diretor discute com os professores medidas com o objetivo de melhorar o ensino e a aprendizagem dos alunos (Sempre ou	X	X	●	SIM	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO
P	P	P		PB_PROF_V215	Discussão frequente com a Direção sobre as metas educacionais melhora o	X		●	↓ 3,97%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
D	P	P		PB_DIR_V503	Escola receber os livros didáticos escolhidos no início das aulas	X		●	↑ 71,40%	100,00%	50,00%	100,00%	100,00%
D	P	P		PB_DIR_V509	Todos os alunos terem o livro didático	X		●	↑ 66,72%	100,00%	50,00%	100,00%	100,00%
T	AP	C		C_TURM_V08	Oferta da disciplina Língua Estrangeira está associada ao bom desempenho.	X		●	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
D	D	P		PB_DIR_V196	Diretor acompanhar os resultados do SAEB	X		●	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM
D	D	P		PB_DIR_V201	Diretor acompanhar os resultados do SAEB	X		●	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
D	D	P		PB_DIR_V206	Diretor acompanhar os resultados do SAEB	X		●	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM
D	D	P		PB_DIR_V226	Adotar critério de formação de turmas heterogêneas em relação ao rendimento.	X		●	SIM	NÃO	NÃO	SIM	NÃO
D	D	P		PB_DIR_V246	Diretor realizar ações para redução das taxas de abandono.	X		●	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
A	A	P		PB_ALUN_V38	Cobrança dos pais para a frequência às	X		●	↑ 98,60%	100,00%	99,00%	100,00%	98,00%
D	D	P		PB_DIR_V253	Adoção de ações para a redução da reprovação	X	X	●	SIM	SIM	NÃO	NÃO	SIM
D	D	P		PB_DIR_V258	Oferta de reforço no contraturno	X		●	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
A	A	P	Participação da Família	PB_ALUN_V29	Participação dos pais em reuniões escolares	X		●	↑ 55,40%	86,00%	67,00%	69,00%	64,00%
A	A	P		PB_ALUN_V34	Cobrança dos pais sobre os deveres de casa	X		●	↑ 95,10%	100,00%	98,00%	92,00%	95,00%
A	A	P		PB_ALUN_V38	Cobrança dos pais para a frequência às	X		●	↑ 98,60%	100,00%	99,00%	100,00%	98,00%
A	A	P		PB_ALUN_V36	Incentivo dos pais à leitura	X		●	↑ 88,40%	95,00%	91,00%	88,00%	86,00%
A	A	P		PB_ALUN_V07	Mãe com ensino primário incompleto	X	X	●	↓ 15,70%	9,00%	12,00%	23,00%	19,00%
A	A	P		PB_ALUN_V11	Mãe com curso superior completo	X	X	●	↑ 12,30%	5,00%	12,00%	8,00%	5,00%
A	A	P		PB_ALUN_V22	Pai com curso superior completo	X	X	●	↑ 9,10%	9,00%	10,00%	0,00%	0,00%
A	A	P		PB_ALUN_V24	Pai sabe ler e escrever	X	X	●	↑ 95,70%	95,00%	100,00%	92,00%	98,00%
A	A	P		PB_ALUN_V44	Mãe sabe ler e escrever	X	X	●	↑ 97,80%	95,00%	100,00%	100,00%	95,00%
A	P	P		PB_PROF_V272	Influência do meio social do aluno	X		●	↑ 23,13%	0,00%	50,00%	0,00%	33,33%
A	P	P	Aspectos Familiares	PB_PROF_V274	Nível cultural dos pais	X		●	↑ 24,03%	0,00%	50,00%	0,00%	0,00%
A	A	P		PB_ALUN_V47	Vê a mãe lendo	X	X	●	↑ 88,90%	95,00%	86,00%	92,00%	81,00%
A	A	P		PB_ALUN_V27	Vê o pai lendo	X		●	↑ 74,60%	90,00%	79,00%	69,00%	71,00%
A	A	P		PB_ALUN_V02	Possui computador em casa tem efeito positivo	X		●	↓ 19,30%	27%	11%	23	24
A	P	P		PB_PROF_V280	Desinteresse e falta de esforço dos alunos	X		●	↓ 91,68%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%
A	P	P	Hábitos do Aluno	PB_PROF_V278	Baixa Autoestima do Aluno	X		●	↓ 66,88%	0,00%	50,00%	100,00%	100,00%
A	P	P		PB_PROF_V282	Indisciplina dos alunos	X		●	↓ 66,29%	0,00%	50,00%	0,00%	100,00%
A	P	P		PB_PROF_V284	Alto índice de faltas do aluno (++)	X		●	↓ 28,94%	0,00%	50,00%	100,00%	33,33%
D	D	P		PB_DIR_V457	Funcionamento da Escola interrompido por problemas de indisciplina	X	X	●	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO
A	A	P		PB_ALUN_V87	Gosta da Disciplina de Língua Portuguesa	X	X	●	↑ 72,70%	73,00%	79,00%	81,00%	67,00%
A	A	P		PB_ALUN_V107	Utilizar a biblioteca e sala de leitura da escola (Sempre)	X	X	●	↑ 21,40%	5,00%	2,00%	4,00%	17,00%

Continuação

NÍVEL (*)	RESPONDENTE (*)	QUESTIONÁRIO (**)	GRUPO	VARIÁVEL_CÓD	VARIÁVEL_DESCRIÇÃO	QUINTIL	REGRESSÃO	EFEITO	META	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
A	A	P	Hábitos do Aluno	PB_ALUN_V66	Frequência com que vai cinema (Sempre)	X	X	⬇️	↓ 15,90%	14,00%	31,00%	8,00%	0,00%
A	A	P		PB_ALUN_V69	Frequência com que vai a espetáculos e exposições (Sempre)	X	X	⬇️	↓ 7,20%	5,00%	6,00%	0,00%	14,00%
A	A	P		PB_ALUN_V74	Tempo gasto com tv, internet e jogos (uma a duas horas/dia)	X	X	⬆️	↑ 19,90%	18,00%	16,00%	15,00%	14,00%
A	A	P		PB_ALUN_V89	Frequência com que faz o dever de casa de Língua Portuguesa (Sempre)	X	X	⬆️	↑ 54,30%	77,00%	63,00%	54,00%	17,00%
A	A	P		PB_ALUN_V34	Cobrança dos pais sobre os deveres de casa	X		⬆️	↑ 95,10%	100,00%	98,00%	92,00%	95,00%
A	A	P		PB_ALUN_V36	Incentivo dos pais à leitura	X		⬆️	↑ 88,40%	95,00%	91,00%	88,00%	86,00%
A	A	P		PB_ALUN_V45	Frequência de leitura de livros de interesse	X		⬆️	↑ 27,90%	23,00%	31,00%	16,00%	5,00%
A	A	P		PB_ALUN_V42	Frequência de leitura de jornais (Sempre)	X		⬇️	↓ 6,20%	0,00%	4,00%	0,00%	3,00%
A	A	P		PB_ALUN_V55	Frequência de leitura de gibis (Algumas)	X		⬆️	↑ 44,10%	45,00%	48,00%	38,00%	47,00%
A	A	P		PB_ALUN_V48	Frequência de leitura de livros de Literatura	X		⬆️	↑ 24,10%	23,00%	31,00%	13,00%	13,00%
A	A	P		PB_ALUN_V57	Frequência de leitura de revistas de comportamento (Sempre)	X	X	⬇️	↓ 27,40%	36,00%	19,00%	8,00%	28,00%
A	A	P		PB_ALUN_V51	Frequência de leitura de revistas em geral	X	X	⬇️	↓ 15,70%	10,00%	16,00%	22,00%	5,00%
A	A	P		PB_ALUN_V60	Frequência de leitura de notícias na	X		⬇️	↓ 56,60%	41,00%	61,00%	63,00%	49,00%
A	A	P		PB_ALUN_V63	Frequência de visitas à Biblioteca (Sempre)	X		⬆️	↑ 11,40%	0,00%	6,00%	0,00%	7,00%
Legenda:													
Efeito:					(*) P = Professor A = Aluno D = Diretor T = Turma E = Escola AP = Aplicador da Prova Brasil								
⬆️ Negativo					(**) C = Censo Escolar B = Prova Brasil								
⬆️ Positivo													

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os resultados desta etapa subsidiaram a elaboração dos roteiros de entrevista semiestruturados da etapa qualitativa, bem como para indicativos de itens a serem observados durante as visitas *in loco*. Na próxima seção serão apresentados os resultados encontrados nos estudos de caso.

4.2 Descrição dos estudos de caso

Neste tópico são apresentados os resultados da etapa qualitativa, realizada por meio do estudo de múltiplos casos. Foram visitadas duas escolas alto desempenho e duas escolas de baixo desempenho identificadas através de seu escore DEA.

Os dados a seguir são resultado de entrevistas realizadas junto aos Secretários Municipais de Educação dos municípios visitados, aos diretores escolares e professores de língua portuguesa, bem da observação da estrutura e de documentos e procedimentos apresentados pelos entrevistados.

4.2.1 Análise do município “A” – alto desempenho

O Município “A” possuía, em 2010, 15 mil habitantes (IBGE, 2010), com PIB per capita de R\$ 16.058,64 (IBGE, 2015). Está localizado no interior do estado de São Paulo, próximo a importantes centros comerciais como Piracicaba, Limeira (Figura 19), para onde grande parte da força de trabalho se dirige, uma vez que o município não dispõe de grandes empreendimentos industriais, sendo sua economia basicamente direcionada à produção de cana-de-açúcar para abastecimento de usinas da região. O município também não possui escolas privadas de ensino básico.

FIGURA 19 - MAPA DE LOCALIZAÇÃO – MUNICÍPIO A

Fonte: Google Maps.

No setor educacional, o município apresenta taxa de escolarização da população de 06 a 14 anos de idade de 97,9% (IBGE, 2010). A Tabela 10 apresenta a síntese dos dados do município.

TABELA 10 - DADOS DEMOGRÁFICOS - MUNICÍPIO A

População (*)	IDH (*)	Renda Per Capita Anual (**)	Número de Escolas (***)	Número de Alunos EF	Investimento Anual Médio por Aluno (****)
15.085	0,736	R\$ 16.058,64	5	1.214	R\$ 6354,11

Fonte: Elaborado pelo autor. | Base: (*) IBGE 2010; (**) IBGE 2015; (***) Censo Escolar 2015 (****); FINBRA – Investimento médio entre 2012, 2013 e 2014.

Verificou-se pela Lei Orçamentária Anual de 2015 do município, que o maior investimento é realizado na educação infantil, que responde pelo uso de 74,78% de toda a verba destinada à pasta da educação, sendo que a maior parte do valor foi utilizada para a reforma de unidades escolares deste segmento. O Gráfico 21 apresenta a distribuição dos recursos do município na educação.

Fonte: Elaborado pelo autor. Base: Lei Orçamentária Anual 2015 do Município.

A visita ao município foi realizada no dia 11 de setembro de 2018, mediante prévio agendamento com a Secretaria Municipal de Educação. A seguir são apresentados os resultados das entrevistas realizadas com a Secretária Municipal de Educação, Diretora e Coordenadora Pedagógica e professora de Língua Portuguesa da escola selecionada.

4.2.1.1 Análise Secretaria Municipal de Educação – município A

- **Plano de Metas e Objetivos**

Segundo relato da Diretora, não há no município um plano com metas específicas a serem alcançadas, o que foi confirmado pela SME. Porém, nas reuniões realizadas quinzenalmente com a presença de todos os diretores da rede, a Secretária apresenta os ‘resultados possíveis’ para cada unidade escolar, com base nos resultados da avaliação padronizada realizada pelo município, a Avaliação de Aprendizagem e Processo (AAP).

- **Trabalho com a SME e Autonomia do Diretor**

Foi relatado pela Diretora que, em geral, as decisões tomadas na escola recebem apoio da SME. Sua autonomia é razoável e pode decidir sobre a manutenção da escola, podendo realizar pequenos reparos com o uso caixa próprio, oriundo de doações da APM e de eventos realizados, sem necessidade de aprovação prévia. Também tem autonomia para a organização do transporte escolar e aceitação, ou não, de novas matrículas, de acordo com sua estrutura. As eventuais necessidades de alunos para a mudança de escola dependem de aval da SME.

Reportou, ainda, possuir acesso fácil à Supervisora Municipal de Educação e à própria Secretária Municipal de Educação, sempre que necessário. Apontou como ponto relevante para isso, o fato de que a ascensão ao cargo de diretor de escola no município se dá por meio de indicação, havendo, portanto, um contrato de confiança entre o Diretor e a Secretaria Municipal de Educação.

- **Política de Capacitação e Formação Continuada**

O Plano de Carreira Docente previa acréscimos de remuneração (de 5 a 10%) aos professores, pela obtenção de certificados de pós-graduação, além de aumento na pontuação dos professores que realizavam cursos em áreas definidas como prioritárias pela SME. Porém, em razão de problemas de ordem orçamentária, o percentual foi reduzido (3%). Em relação à formação continuada, não há programa específico. Fica a cargo dos professores identificar as necessidades e interesse.

4.2.1.2 Análise da escola “A”

Apesar de classificada como ‘urbana’ no Censo Escolar, a Escola A (Figura 20) está localizada em bairro rural, sendo assim também definida pela diretora, coordenadora e professores entrevistados. Seu acesso se dá por uma rodovia, ficando afastada cerca de 9 km do centro (Figura 21), atendendo a uma comunidade específica município.

FIGURA 20 - FACHADA DA ESCOLA A

Fonte: arquivo pessoal do autor.

FIGURA 21 - MAPA DE LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA A

Fonte: Google Maps.

Segundo dados do Censo, a escola contava, em 2015, ano de realização da Prova Brasil, com 39 funcionários, responsáveis pelo atendimento de 139 estudantes do ensino fundamental I e 107 do ensino fundamental II. Dentre os alunos, 24 cursavam naquele ano a oitava série (nono ano) e participaram da avaliação.

Instalada em um prédio antigo, a escola foi 'reinaugurada' em 2002 e apresenta bom estado de conservação de sua infraestrutura física: paredes, telhados, piso, portas, janelas, corredores e pátio, não tendo sido relatados problemas pelos entrevistados. Instalações elétricas e hidráulicas também apresentam funcionamento adequado. Os banheiros se mostraram satisfatórios e limpos. No momento da visita foi constatada a existência de equipe de limpeza que, logo após o final das aulas do período matutino iniciaram a organização e limpeza das salas e demais instalações para a recepção dos estudantes do período vespertino. Na escola há a oferta da disciplina de Língua Inglesa.

As salas de aula apresentam boa estrutura e mobiliário, com janelas amplas e ventiladores, garantindo, assim, boa luminosidade e ventilação. O mobiliário é novo, ergonômico e bem conservado (Figura 22).

FIGURA 22 - SALAS DE AULA – ESCOLA A

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Segundo a direção, os tradicionais quadros negros estão sendo substituídos por lousas brancas com uso de canetas hidrográficas, uma vez que o pó do giz pode causar alergias tanto nos alunos quanto nos professores (Figura 22).

A escola dispõe de uma sala multimídia, com computador, projetor e equipamento de som em excelente estado de conservação e funcionamento (Figura 23). O recurso é utilizado com frequência pelos docentes das diversas disciplinas como forma de atrair a atenção dos estudantes aos conteúdos.

FIGURA 23 - SALA DE VÍDEO – ESCOLA A

Fonte: arquivo pessoal do autor.

O laboratório de informática da escola passava por reforma no momento da visita. Os antigos computadores foram realocados na biblioteca da escola para uso temporário, uma vez que a SME havia recebido doação de equipamentos de uma empresa da cidade que fazia a troca de seu parque tecnológico à época (Figura 24). Os equipamentos, apesar de não serem

novos, eram modernos e em excelente condição de uso de conservação, apresentando capacidade de processamento e armazenagem superiores aos já disponíveis na escola. Os equipamentos foram distribuídos entre as diversas escolas do município, sendo que treze foram destinados à escola visita.

A escola dispõe de dois serviços de internet disponíveis a funcionários, professores e alunos: um oferecido via link a partir da prefeitura, onde estão conectados os computadores administrativos, e outro contratado de provedor externo, acessível pelos computadores dos laboratórios de informática disponíveis aos estudantes.

Os laboratórios ficam à disposição dos alunos durante o período de aulas, para uso em atividades propostas pelos docentes, e fora do período para consulta e realização de pesquisas e trabalhos, mediante simples solicitação e agendamento com qualquer dos professores. A escola não dispõe de *wifi* e de aplicativos pedagógicos para ensino da língua portuguesa.

Foi relatado pelos professores entrevistados de que a escola dispõe de computadores e notebooks para uso dos docentes, tanto em aula quanto para a pesquisa, preparação das aulas e atividades. A escola também dispõe de impressora e copiadora para uso administrativo e pedagógico.

A SME dispõe de uma equipe própria que realiza os serviços de manutenção em todo o parque tecnológico da Secretaria.

FIGURA 24 - LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA – EQUIPAMENTOS DOADOS POR EMPRESA – ESCOLA A

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Acessibilidade**

Foi possível verificar que, apesar de constar no Censo Escolar que as dependências da escola não são acessíveis aos portadores de deficiência, a estrutura dispõe de rampas tanto para acesso externo à escola (embora não apresente a inclinação recomendada), quanto para as demais dependências como o pátio, refeitório e o Núcleo de Apoio Pedagógico (NAPE),

conforme Figura 25. As salas de aula, biblioteca, secretaria e diretoria encontram-se no mesmo nível, não exigindo adaptações para este fim.

FIGURA 25 - RAMPAS DE ACESSO INTERNO – ESCOLA A

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Os alunos ainda contam com um espaço para a prática de atividades recreativas com mesa de tênis de mesa e jogos de tabuleiro e de uma quadra coberta (Figura 26), utilizada para as aulas de educação física e para a prática de esportes. Esta estrutura é de uso exclusivo dos alunos, mas é eventualmente cedida para eventos do bairro e da igreja local.

FIGURA 26 - MESAS DE JOGOS E QUADRA POLIESPORTIVA – ESCOLA A

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Merenda Escolar**

O cardápio da merenda escolar é elaborado por uma nutricionista do município e é preparada diariamente em uma Cozinha Modelo centralizada, que distribui as refeições para as escolas da rede.

A escola dispõe de uma pequena cozinha (Figura 27), limpa e equipada com uma geladeira, micro-ondas e água potável, destinada exclusivamente à armazenagem temporária e distribuição dos alimentos. Nesta cozinha, além do manuseio para distribuição dos alimentos,

é feita a limpeza dos utensílios utilizados pelos alunos e a preparação de café e chá, servidos aos professores e funcionários na sala de docentes.

Segundo a diretora, a merenda é oferecida diariamente aos alunos sendo que, nos casos em que haja atividade no contraturno (ensaios para o desfile de 7 de setembro ou reforço escolar), também lhes é garantida a alimentação. Verificou-se que a merenda é entregue à escola em quantidade adequada para o número de estudantes atendido, não tendo havido casos de desabastecimento, bem como há uma variação de cardápio ao longo da semana.

FIGURA 27 - COZINHA – ESCOLA A

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Biblioteca**

A biblioteca da escola (Figura 28) está localizada em sala próxima às salas de aula, o que facilita o acesso dos alunos. Sua infraestrutura é precária, contando com pouca variedade de títulos e baixo número de volumes para atender a todas as séries oferecidas na escola. Para a professora de Língua Portuguesa entrevistada ela ‘não tem espaço e o acervo é pequeno e insuficiente’. A escola não dispõe de funcionário específico para a sua gestão, mas, segundo os entrevistados, ela permanece aberta durante todo o período das aulas, sendo acessível aos estudantes mediante simples solicitação aos professores que os acompanham para a escolha e retirada dos livros.

FIGURA 28 - BIBLIOTECA – ESCOLA A

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Apesar de não possuir uma sala de leitura, dispõe de mesas para leitura e trabalhos em grupo, que podem ser utilizadas pelos alunos, mesmo fora do horário das aulas. Compartilha o espaço da biblioteca uma estante onde são guardados equipamentos e vidrarias utilizadas em aulas de química e biologia, uma vez que a escola não possui laboratórios para esta finalidade, além de mapas.

- **Recursos para os Professores**

A sala dos professores (Figura 29) foi adaptada a partir de uma sala de aula, ficando localizada, portanto, próxima às demais salas e à sala da direção, facilitando o acesso pelos alunos. A estrutura conta com uma estante onde ficam disponíveis exemplares dos livros didáticos utilizados no ano letivo para cada série, duas mesas de reunião e uma mesa para trabalho individual e um quadro de avisos onde são afixados os comunicados oficiais. Na lousa são anotadas as datas importantes como avaliações e eventos previstos para o bimestre letivo em andamento.

FIGURA 29 - SALA DOS PROFESSORES - ESCOLA A

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Disciplina discente e Regime Disciplinar**

Nas entrevistas, Diretora, Coordenadora e Professora relataram que a escola não possui problemas ligados à indisciplina dos alunos, que reconhecem e respeitam a autoridade dos professores e da equipe diretiva, sendo raríssimas as necessidades de intervenção da Direção neste quesito.

Para a garantia do amplo conhecimento das regras da escola, no início do ano letivo todos os alunos recebem uma cópia do Regimento Disciplinar, que é lido e explicado em sala, e encaminhado aos pais, que devem devolver uma cópia assinada do documento para arquivo na escola. Segundo a diretora, este documento é tratado pelos pais como um ‘termo de compromisso’ com a escola, os quais apoiam integralmente os seus termos.

Também foi relatado que, apesar de não haver ronda escolar, e as viaturas da Polícia Militar passarem eventualmente na região, a escola não enfrenta problemas relacionados ao tráfico de entorpecentes, tanto dentro quanto nas imediações.

4.2.1.3 Diretor

4.2.1.3.1 Regime de trabalho, formação e experiência profissional

Verificou-se que a Diretora possui carga horária semanal de 40 horas. Foi informado que o salário do município é maior da região, variando de R\$3.000,00 (três mil reais) a R\$4.000,00 (quatro mil reais), sendo superado apenas pelos valores pagos no município de Piracicaba (SP), o que permite ao profissional a manutenção de dedicação exclusiva à escola, sem necessidade de complementação de renda com atividades externas.

O ingresso no cargo é feito por indicação da Secretaria Municipal de Educação o que, segundo a Diretora, resultando em um “contrato de confiança” com a equipe gestora, que realiza a cobrança da aplicação das políticas educacionais propostas. Para ser indicado o candidato deve apresentar, no mínimo, 05 (cinco) anos de experiência como professor. Esta experiência prévia foi apontada como ‘essencial’ pela Diretora – que reúne 09 (nove anos) como docente – para o exercício do cargo, uma vez que permite o conhecimento pleno do funcionamento da escola.

Além da graduação em Pedagogia, a Diretora possui, ainda, Especialização em Docência para o Ensino Fundamental e Especialização em Alfabetização e Letramento.

- **Transporte Escolar**

O transporte escolar é oferecido a todos os alunos, inclusive para a realização das atividades no contraturno, não tendo sido reportada interrupção dos serviços.

4.2.1.3.2 Práticas de gestão

- **Ações de Combate ao Abandono e à Evasão Escolar**

Verificou-se que o índice de evasão da escola visitada é baixo, o que é comprovado pelo Indicador de Rendimento 2015: 1,0 (um). Nas entrevistas, professora, coordenadora e diretora informaram ter, também, um baixíssimo índice de faltas e que, quando ocorrem, em geral estão relacionados a problemas de saúde, do aluno, ou de algum familiar. Foram relatados apenas dois casos recentes de faltas frequentes, pelo motivo já exposto, sendo que, em ambos os casos houve comunicado à escola pela família, uma vez que os estudantes necessitavam dar algum tipo de apoio ao familiar enfermo.

A escola adota um procedimento padrão para contato com os alunos faltantes. Ao identificar a falta, a Diretora realiza contato telefônico com a família para compreender o motivo da ausência. No caso de reincidência em falta por período superior a 5 (cinco) dias, e sem sucesso na tentativa de contato telefônico, é realizada uma visita pessoal pela diretora na residência do aluno, ocasião em que, além de identificar as razões da falta, a família é orientada sobre a importância da frequência e a obrigação legal dos responsáveis. Não sendo contornado o problema, e como última ação, o Conselho Tutelar do município é comunicado para que dê andamento aos processos legais cabíveis para a retomada dos estudos pelo aluno. Segundo os relatos, esta última instância praticamente não é utilizada uma vez que o contato

próximo com as famílias permite a solução dos problemas mediante simples ação da própria escola.

Nos casos em que haja um afastamento por período prolongado (acima de 01 semana), os conteúdos e atividades são encaminhados ao responsável pelo aluno para efeito de reposição.

Adicionalmente, a escola desenvolve um projeto temático de “Combate ao Trabalho Infantil”, que visa à conscientização dos alunos e, em especial dos pais e responsáveis, uma vez que a está localizada em bairro rural, e grande parte dos estudantes é proveniente de famílias que têm como fonte de renda o trabalho no campo, submetendo os jovens, desde cedo a jornadas de trabalho que podem afastá-los das carteiras escolares.

- **Quadro Funcional da Escola**

A escola apresenta quadro funcional completo, em todos setores: corpo docente, secretaria, coordenação, merenda e limpeza. O preenchimento do quadro se dá via concurso público, o que reduz a rotatividade, uma vez que o funcionário é permanentemente lotado na unidade.

- **Atribuição de Aulas**

Os professores, assim como os funcionários administrativos, são contratados via concurso público. Os contratos de trabalho são regidos pela Consolidação das Leis Trabalhistas – CLT e os aprovados passam por um período probatório de 03 (três) anos.

A atribuição das aulas se dá de acordo com sua classificação no município, a qual é incrementada pelo tempo de trabalho do professor e número de aulas ministradas. Foi verificada a baixa rotatividade do corpo docente, sendo que a maioria atua na escola há vários anos. Segundo os entrevistados neste quesito (Diretora, Coordenadora Pedagógica e Professores de Língua Portuguesa), a baixa rotatividade favorece o ensino uma vez que o professor consegue acompanhar o desenvolvimento dos alunos, conhecendo suas características e eventuais necessidades pedagógicas, o que torna o trabalho em sala de aula mais produtivo desde o início do ano letivo e permite a continuidade de práticas implantadas. Segundo a Diretora, o prazo médio identificado na escola para que um professor ingressante na escola tome ciência das características da turma é de cerca de 2 (dois) meses. Neste período inicial, o professor ainda está em fase de diagnóstico junto à turma para a adaptação de sua trilha pedagógica. Assim, a manutenção de quadro docente permanente favorece, além

da qualidade, a garantia do cumprimento integral dos conteúdos propostos para cada série e disciplina.

- **Estrutura para Alunos com Deficiência**

A escola possui rampas de acesso para todas as áreas, bem como banheiro adaptado. Os recursos para alunos com Necessidades Educacionais Especiais são fornecidos pela SME, mediante solicitação para cada caso específico.

A prefeitura também possui o Centro de Apoio à Pessoa Especial de Charqueada (CAPEC), além de duas pedagogas que fazem rodízio entre as escolas.

- **Captação de Recursos Externos**

O município destina 31% (trinta e um por cento) da receita total para a educação. Algumas ações são realizadas visando à captação de recursos externos adicionais, os quais são utilizados, principalmente, para a realização de pequenos reparos e adaptações da infraestrutura e a aquisição de materiais de consumo para os projetos pedagógicos.

A escola mantém um calendário de eventos onde são vendidos produtos, como pizzas, por exemplo, e montadas barracas para a venda de salgados e doces. Em geral se utilizam de ocasiões que fazem parte do calendário de atividades acadêmicas, como as reuniões de pais e Dia das Mães, o que aumenta a participação. Informaram que a realização de rifas não se mostra tão produtivo quanto a comercialização de itens, mesmo que a preço um pouco mais elevado, uma vez que quem os compra está consciente da destinação da arrecadação.

Não há projeto de captação de recursos diretamente com empresas, porém são recebidas doações esporádicas a partir de iniciativa destas instituições. Durante a visita verificou-se o recebimento de computadores provenientes de doação de organização local, que encontrava-se em período de renovação do parque tecnológico. Apesar de usados, verificou-se que os equipamentos recebidos eram mais novos e bem conservados do que aqueles já constantes da escola.

Outra importante fonte de arrecadação é a Associação de Pais e Mestres – APM da escola. Segundo a Direto é registrada Ata em cartório com a composição da APM a cada ano. Os pais auxiliam na organização dos eventos promovidos pela escola e contribuem com a APM frequentemente. A destinação dos valores arrecadados é definida de forma conjunta entre a direção e a APM, garantindo aos pais transparência no uso do recurso e fomentando sua atuação na preservação e melhoria das condições de infraestrutura da escola.

- **Investimentos e Manutenção da Escola**

A SME confere às escolas autonomia para a gestão dos recursos financeiros disponibilizados, garantindo, assim, que o Diretor direcione os investimentos para o atendimento das necessidades locais. O acompanhamento das necessidades de manutenção também é de responsabilidade do Diretor que deve encaminhar à SME os pedidos de reparo e de eventuais adaptações, quando identificadas.

Semanalmente um funcionário da SME, responsável pelas obras de manutenção, faz visita à unidade escolar para realizar inspeção e verificar, junto à Diretora, as novas demandas. A prefeitura dispõe de equipe de manutenção própria que realiza pequenos reparos de forma rápida. Para grandes obras e/ou adaptações que não possam ser atendidas por esta equipe, é aberto edital para licitação do serviço desejado.

Durante a visita verificou-se que estava em andamento obra para a reforma da brinquedoteca da escola, conforme Figura 30.

FIGURA 30 - OBRA DE REFORMA DA BRINQUEDOTECA – ESCOLA A

Fonte: arquivo pessoal do autor.

4.2.1.3.3 Práticas pedagógicas

- **Oferta de Reforço no Contraturno**

O município desenvolveu o Núcleo de Apoio Pedagógico – NAPE. Este núcleo, que fica em prédio anexo à escola (Figura 31 e Figura 32), oferece atividades no contraturno para alunos com dificuldades de aprendizagem. As atividades compreendem as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Língua Inglesa e incluem, ainda, Educação Física. Também são atendidos alunos que, mesmo sem dificuldades de aprendizagem, apresentam condições socioeconômicas que exigem a matrícula em tempo integral.

FIGURA 31 - PRÉDIO DO NÚCLEO DE APOIO PEDAGÓGICO – NAPE – ESCOLA A

Fonte: arquivo pessoal do autor.

FIGURA 32 - SALAS DE AULA DO NAPE – ESCOLA A

Fonte: arquivo pessoal do autor.

No NAPE, além das atividades de reforço, são utilizados jogos pedagógicos (Figura 33) e realizadas práticas de leitura e produção de texto. A Figura 34 apresenta cartaz referente à atividade ‘Teatro de Leitores’, promovido pela professora de Língua Portuguesa do NAPE.

FIGURA 33 - JOGOS PEDAGÓGICOS E MATERIAIS DE APOIO – NAPE – ESCOLA A

Fonte: arquivo pessoal do autor.

FIGURA 34 - CARTAZ ATIVIDADE “TEATRO DE LEITORES” – NAPE – ESCOLA A

TEATRO DE LEITORES		
	ETAPAS	ATIVIDADES
1	APRESENTAÇÃO DO PROJETO	ATIVIDADE 1A. APRESENTAÇÃO DO PROJETO. CARTAZ
2	FAMILIARIZAÇÃO COM O GÊNERO E SEU CONTEXTO DE PRODUÇÃO	ATIVIDADE 2A. EXIBIÇÃO DE VÍDEO DE LEITURA DRAMÁTICA (TEXTO TEATRAL). ATIVIDADE 2B. COMPARAÇÃO PELA DIFERENÇA. COMPARAR TEXTO NARRATIVO E TEXTO TEATRAL
3	COMPREENSÃO DO TEXTO	ATIVIDADE 3A. LEITURA COMPARTEILHADA DE UM TEXTO NARRATIVO ATIVIDADE 3B. LEITURA BRANCA DE UM TEXTO DE TEATRO ATIVIDADE 3C. LEITURA COMPARTEILHADA DE UM TEXTO DE TEATRO
4	SELEÇÃO DE TEXTOS TEATRAIS	ATIVIDADE 4A. CONHECIMENTO DO ACERVO DA ESCOLA ATIVIDADE 4B. SELEÇÃO DE TEXTO A SER TRABALHADO PELOS ALUNOS

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Além do transporte, o Núcleo também oferece refeição aos estudantes, que têm a opção de retornar para seus lares, com transporte escolar, ou almoçar no refeitório local (Figura 35). Os alunos são agrupados em turmas de acordo com as dificuldades identificadas pelos professores, e podem conter estudantes de séries diversas (3º e 4º anos, e 5º e 6º anos). Apesar de estar disponível apenas a alunos até a 6ª série, esta iniciativa, segundo depoimento da Diretora, Coordenadora Pedagógica e Professores, se mostra imprescindível para a melhoria do desempenho dos estudantes na etapa que qualificam como ‘basilar’ para o aprendizado da leitura e da escrita, uma vez que atua diretamente sobre o período da

alfabetização e no período de transição entre o ensino fundamental I e o ensino fundamental II, em que o aluno experimenta uma relevante alteração no formato das aulas que, a partir deste momento, se diversifica pela existência de diversos professores, específicos para cada disciplina, ao contrário do que experimentavam durante o primeiro ciclo educacional.

Aos alunos das demais séries, são ofertadas listas de exercícios específicas, de acordo com as deficiências de aprendizagem observadas.

FIGURA 35 - REFEITÓRIO DO NAPE – ESCOLA A

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Acompanhar a Aprendizagem dos Alunos e Promover Ações de Combate à Reprovação**

O município adota o regime de Progressão Continuada por ciclos. Neste sistema os alunos somente podem ser reprovados ao final de cada ciclo. São adotados os seguintes ciclos:

- Primeiro ciclo: 1ª, 2ª e 3ª séries
- Segundo ciclo: 4ª e 5ª séries
- Terceiro ciclo: 6ª e 7ª séries
- Quarto ciclo: 8ª série

A adoção deste sistema, segundo a Diretora, se deve à crença de que a reprovação nesta etapa escolar pode trazer mais consequências ruins ao estudante, como, por exemplo, piora da autoestima, desestímulo pelos estudos e uma cobrança desproporcional pelo círculo familiar, do que os eventuais benefícios educacionais advindos da revisão dos conteúdos por mais um ano letivo. Assim, nas situações em que o professor identifica a necessidade de aplicar a reprova intermediária de um aluno, isto é, antes do final do ciclo, é realizada uma reunião conjunta entre professor, direção e pais ou responsáveis do aluno. Nesta reunião o

professor apresenta as razões que justificam o pedido, bem como os planos de recuperação e reforço propostos e realizados para o aluno ao longo do período letivo para que, tanto a direção quanto os responsáveis a avaliem as alternativas. A partir desta reunião toma-se a decisão em conjunto com a família.

Nas entrevistas, a Diretora, Coordenadora e professora de Língua Portuguesa informaram que o acompanhamento da aprendizagem dos alunos é feita em diversos momentos. Semanalmente, nas reuniões de HTPC, os professores, coordenação pedagógica e direção discutem pontualmente os casos de estudantes em estado de dificuldade.

Especificamente em razão do modelo de progressão adotado, foram criados os chamados “Conselho de Ciclo”. O Conselho de Ciclo é composto pelo coordenador pedagógico, professores e representantes dos alunos. Cada turma é representada no Conselho por dois alunos. Este conselho se reúne três vezes ao ano, ao final de cada bimestre letivo, para o acompanhamento do desempenho dos estudantes. Nas reuniões os professores apresentam os alunos em situação de possível reprova e elaboram, em conjunto, estratégias de recuperação, que são desenvolvidas dentro do próprio período das aulas. Os pais dos estudantes identificados nesta situação são notificados pela escola, para que auxiliem no processo de recuperação.

Adicionalmente, observou-se que o município adota um sistema de avaliação externa próprio, denominado Avaliação de Aprendizagem e Processo – AAP. Este instrumento foi indicado tanto pela Secretária Municipal de Educação, quanto para a Diretora, a Coordenadora Pedagógica e a Professora como a principal ferramenta de monitoramento do ensino do município. Ele é aplicado semestralmente aos estudantes e fornece informações diagnósticas nos níveis: aluno, turma, professor/disciplina, escola e, em último nível, do próprio município. Cada professor recebe o retorno sobre o desempenho dos alunos de suas turmas. Por meio deste instrumento são identificadas as deficiências, verificando, assim, as necessidades de reforço e capacitação docente.

- **Acompanhamento dos Resultados do SAEB**

Em relação aos resultados do SAEB, os entrevistados informaram utilizar para o planejamento das ações de melhoria. Além da comparação com os resultados pregressos e aqueles alcançados pelas escolas que compõem a rede, a SME, juntamente com a equipe diretiva da escola, realiza um planejamento mediante análise das notas nas quarenta habilidades avaliadas, disponibilizadas nos Resultados Preliminares.

Os entrevistados ainda informaram que não são realizadas preparações específicas com as turmas que participarão da prova.

- **Formação de Turmas**

Verificou-se que a escola dispõe de apenas uma turma de cada série, com média de 27 alunos por sala. Segundo a Direção, quando se faz necessária a divisão de turmas, esta é realizada de forma aleatória, de forma a permitir a alocação equilibrada de alunos alto e baixo desempenho em todas elas, se a adoção de sistema de divisão das turmas de acordo com o nível de desempenho.

- **Projetos Temáticos**

Foi relatado o incentivo à realização de projetos temáticos pelos professores junto aos alunos. Entre os projetos desenvolvidos estão:

- Projeto de Resgate Histórico do Bairro Paraisolândia – levantamento histórico sobre o bairro da escola e seus moradores;
- Projeto de Combate ao Trabalho Infantil - prevenção ao trabalho infantil. Realizado em parceria com o Ministério Público do Trabalho;
- Projeto Futuro Gênio – aulas online das diversas disciplinas;
- Projeto MobFogue (Mostra Brasileira de Foguetes) – elaboração e participação de competição de fabricação de foguetes com PET;
- Projeto para Catalogação dos Livros da Biblioteca da Escola;
- Olimpíada Brasileira de Astronomia (OBA) – participação na competição.

Os principais projetos, segundo as entrevistadas, são os dois primeiros. Segundo a Diretora, o resgate histórico do bairro permite a aproximação com a comunidade local, que se vê inserida no projeto e colaboram com informações, objetos e pesquisas; e o de Combate ao Trabalho Infantil, prática que, segundo elas, mostra-se relativamente frequente entre seus estudantes, uma vez que a escola se situa em região rural.

4.2.1.3.4 Atuação com a família e a comunidade

Os relatos, tanto de professores, quanto da Coordenadora Pedagógica e Diretora, apontam para uma forte conexão com a comunidade local, o que é reforçado pelo regime de matrículas que é realizada por zoneamento.

- **Realização de Eventos com a Comunidade e Cessão da Escola para Eventos da Comunidade**

Em razão de se situar em bairro afastado 9 quilômetros da cidade, a escola é vista pelos moradores locais como o ponto de cultura do bairro, segundo a professora de língua portuguesa. A estrutura da escola é emprestada para a igreja do bairro, que lá realiza suas festividades, reforçando o vínculo com a comunidade.

Também são realizadas, anualmente, a Festa Juninha e a Festa da Primavera, que, além dos alunos e familiares, permite a participação de toda a comunidade. Estes eventos também são utilizados para a arrecadação de fundos para a escola por meio da venda de alimentos e brinquedos.

A quadra da escola também é aberta para a comunidade para a prática de esportes.

- **Projetos de Voluntariado**

A escola permite a participação, como voluntários, de alunos e pais na confecção dos uniformes utilizados para o desfile de ‘Sete de Setembro’. Aqueles que comparecem à escola para isso recebem alimentação, juntamente com os alunos.

- **Estagiários do Ensino Médio**

Segundo relato da Diretora, a escola realiza a contratação de estagiários para auxílio aos professores. Trata-se de ação de âmbito municipal, custeado pela SME. No projeto são contratados alunos do ensino médio do município, que mediante recebimento de bolsa mensal no valor de R\$200,00 (duzentos reais), atuam como inspetores durante o período de intervalo. Segundo o relato, a prática se mostra efetiva uma vez que os estudantes do ensino fundamental se mostram mais propensos a aderir à liderança destes jovens estagiários, que são responsáveis pelo auxílio à manutenção da disciplina e mediação, em primeira instância, de conflitos entre os estudantes. A maioria dos estagiários é composta por ex-alunos da escola, o que, segundo a Diretora, reforça o vínculo e aumenta o sentimento de propriedade da escola, assegurando, assim, o compromisso com sua manutenção.

- **Reuniões dos Conselhos de Classe e Conselho Escolar**

As reuniões dos Conselhos são realizadas quatro vezes ao ano, de forma ordinária. Também são convocadas reuniões extraordinárias, quando necessário e sempre conta com a presença dos docentes.

4.2.1.4 Professor

4.2.1.4.1 Perfil

A professora entrevistada possuía, na data da entrevista, 10 (dez) anos de experiência como docente, profissão que adotou por desejo desde pequena. Possui licenciatura em Letras e em Pedagogia, além de especializações em Neuroaprendizagem e Orientação Educacional, todas realizadas em instituições de ensino superior privadas da região.

Em seu depoimento, destacou a importância do curso de Pedagogia para sua atuação em sala. Segundo ela, o curso de Letras focou, basicamente, nos conteúdos curriculares da disciplina, sem fornecer, no entanto, o ferramental didático necessário para a prática pedagógica. O curso de Pedagogia, por outro lado, lhe permitiu aprender a “lidar com o ser humano e ensinar a relação com o aluno e a compreender como se dá seu aprendizado, identificando os sinais do aluno”. Em sua avaliação. Também classificou como importantes para sua atuação em sala a realização dos estágios de acompanhamento, que permitiu adquirir as competências práticas da profissão.

Ainda informou que não foram ofertados pelo município programas de capacitação e formação continuada para os docentes do ensino fundamental II, tendo sido ofertada exclusivamente para o ensino fundamental I.

4.2.1.4.2 Regime de trabalho

- **Contratação via CLT ou Contrato Temporário**

A contratação no município se dá mediante a aprovação em concurso público, sob o regime da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), que prevê um período probatório de 03 (três) anos. A escolha da escola e atribuição de aulas pelo sistema de pontos, onde o professor tem autonomia para escolher onde pretende atuar, sendo obedecida, para isso, a ordem de pontos de cada docente, calculada pelo tempo de experiência e cursos realizados.

- **Dedicação Exclusiva à Escola**

A professora informou possuir carga horária completa na escola, o que lhe permite a dedicação exclusiva. Também colabora para isso o Plano de Carreira do município que é “o

melhor da região”, em sua opinião, gerando interesse de professores de municípios vizinhos. Possui carga-horária semanal de 35 (trinta e cinco) aulas, mas que recebe adicional de 1/3 (um terço) para a realização de atividades extraclasse, como preparação e correção de provas e trabalhos, bem como pesquisa de conteúdos, o que lhe garante uma renda mensal de aproximadamente R\$ 4.200,00 (quatro mil e duzentos reais). E o plano ainda prevê a progressão salarial por meio da realização de cursos de pós-graduação. A cada novo grau atingido (especialização, mestrado e doutorado), o salário é acrescido de 5% (cinco por cento), sendo permitida a progressão a cada 03 (três) anos. Estes fatores foram apontados como relevantes pela entrevistada, que destacou como benefícios da atuação em uma única escola: a) melhoria na qualidade de vida, uma vez que há economia de tempo em razão da não necessidade de traslados para outras escolas ao longo do dia; b) a maior disponibilidade para a participação das atividades promovidas pela escola.

Também foi apresentado como relevante a sua atuação tanto no ensino fundamental I quanto no ensino fundamental II. Segundo a professora, isto lhe permite conhecer as características e dificuldades de aprendizagem de cada aluno desde cedo, o que lhe auxilia na composição das estratégias de ensino para cada caso particular.

4.2.1.4.3 Planejamento docente

- **Participação na Elaboração do Projeto Pedagógico**

A professora informou que há um Projeto Municipal, que deve ser adotado por todas as escolas, visando a garantia da mobilidade dos alunos entre as escolas, quando necessário. Porém, têm autonomia para planejar sua disciplina de acordo com a realidade local, não sendo obrigados a seguir linearmente os livros didáticos, sendo possível a inclusão de conteúdos onde julgam necessário. A escola elabora um planejamento semestral, com objetivos e metas de aprendizado para cada série, com a contribuição dos professores.

Os professores participam da escolha dos livros didáticos. Anualmente as editoras encaminham os materiais para as escolas, que discutem entre si para avaliar as propostas. Ao final, o material é escolhido por maioria de votos.

Também é permitida a participação dos professores na escolha do Coordenador Pedagógico da escola, que se dá por meio de eleição entre os docentes.

- **Discussão Semanal das Metas**

Semanalmente é apresentado à Coordenadora Pedagógica da escola o semanário, documento que contém o registro dos conteúdos lecionados. Nestas ocasiões são discutidas as eventuais necessidades de ajuste do cronograma.

Também são realizadas as reuniões de HTPC, com a participação da Coordenadora e da Diretora. Também são utilizados os resultados da avaliação municipal semestral (AAP) para a discussão do alcance de resultados.

4.2.1.4.4 Atividade docente

- **Reuniões Semanais com Outros Professores**

A professora informou que são realizadas todas as semanas as reuniões de HTPC, sob responsabilidade da Coordenadora Pedagógica da escola. Nestas reuniões são discutidas as eventuais dificuldades de aprendizagem dos alunos e os professores aproveitam para traçar estratégias conjuntas de ensino.

Ao final de cada bimestre também são realizadas as reuniões do Conselho de Ciclo, onde os professores têm a oportunidade de avaliar o desempenho dos estudantes em relação ao aprendizado e comportamento. Alguns projetos interdisciplinares são realizados, como, por exemplo, projeto entre a disciplina de Língua Portuguesa e de Geografia.

- **Dedicar mais Tempo às Aulas**

A professora informou que, além das horas-aula atribuídas para ministrar a disciplina, ainda dispõe de um terço de horas adicionais, as quais são utilizadas na preparação dos conteúdos, pesquisas, elaboração e correção de provas. Com isto, eventuais atividades de cunho administrativo e de planejamento podem ser realizadas nestas horas, sem interferir no horário das aulas.

- **Garantir o Cumprimento de Todo o Conteúdo**

São oferecidas 05 (cinco) aulas semanais da disciplina. Os professores devem preencher o semanário, que contém os registros dos conteúdos realizados. Este documento é apresentado semanalmente à Coordenadora Pedagógica, que acompanha a execução do cronograma proposto para o semestre, sendo realizados ajustes, quando necessário.

Apesar de julgar adequada a carga-horária destinada à disciplina, a professora informou que seria necessária a inclusão de um conteúdo adicional voltado à “Produção de Texto”, com carga-horária igualmente adicionada.

- **Oferta e Correção do Dever de Casa**

Nesta escola, a professora realiza a oferta semanal (às sextas-feiras) de dever de casa que, em geral, é voltado à interpretação de textos. Todos os trabalhos são vistados no dia programado para a entrega e a correção é feita em sala. Nos casos em que o aluno não o tenha realizado, é enviada mensagem de advertência no caderno, que deve ser assinada pelos pais do aluno. Segundo o depoimento, os pais acompanham, cobram e auxiliam na supervisão e realização do dever de casa.

Todos os alunos são incentivados a falar suas respostas, que, quando incorretas, são discutidas em sala. A professora informou que, nestas ocasiões, solicita a um colega da turma que saiba a resposta a esclarecer a questão.

- **Uso de Recursos Didáticos e Incentivo à Participação dos Alunos**

Semanalmente são realizadas aulas de leitura, que podem acontecer em espaços fora da sala de aula, como o pátio, a praça em frente à escola e o Centro Cultural do município, prática observada na data da visita.

Para estas atividades a professora solicita inicialmente que os alunos façam a escolha dos livros, de acordo com sua preferência, sendo muito comum a leitura de obras mais recentes, como a série Harry Potter. Segundo depoimento, esta prática faz com que os estudantes ‘tomem gosto pela leitura’ para que, mais tarde, lhes sejam apresentadas as literaturas clássicas. A professora dispõe de um “Carrinho de Leitura”, que consiste em um carrinho de feira que é levado para a sala de aula às sextas-feiras, com um conjunto de livros para a escolha dos estudantes, conforme Figura 36. Ao final da leitura são solicitadas a realização de uma ficha de leitura, que serve de avaliação. Neste documento é solicitado ao aluno informar aquilo que mais gostou, o que não gostou no livro e se o recomendaria a um amigo, com a exposição dos motivos para esta última resposta. Com isso, os alunos leem, ao menos 01 (um) livro por semana.

FIGURA 36 - CARRINHO DA LEITURA - ESCOLA A

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Apesar de dispor de computadores, a escola não possui aplicativos pedagógicos específicos para o ensino da Língua Portuguesa. Desta forma a professora o utiliza para a realização de pesquisas para os trabalhos solicitados.

Informou ainda que se utiliza da sala de vídeo da escola para a apresentação de filmes que, ao final, são discutidos em sala entre os alunos. E, na hipótese de haver um livro e um filme da mesma obra, os alunos são convidados a, primeiramente ler o livro e, então assistir ao filme, para discutir com a turma as diferenças encontradas.

Alguns projetos específicos são desenvolvidos para o ensino da leitura e da escrita:

Projeto Carta: consiste no envio de cartas manuscritas a colegas de outras escolas, que visam ao desenvolvimento da escrita. Estas cartas são trocadas pelas professoras das escolas participantes, e cada aluno deve responder ao colega que lhe escreveu. Uma vez que os estudantes sabem que haverá retorno, eles se empenham em elaborar boas cartas e estabelecer um vínculo com os colegas;

Literatura de Cordel: os estudantes devem escrever cordéis, os quais são expostos na escola para que outros possam ler;

Sarau: projeto sugerido pelos próprios alunos e adotado pela professora, em que são realizadas leituras de obras na praça em frente à escola para a população vizinha;

Gêneros Textuais: os alunos realizam campanhas e peças publicitárias e elaboram artigos de opinião, de forma a conhecer os diversos gêneros textuais, identificando suas peculiaridades. Os materiais utilizados para a sua confecção são disponibilizados pela escola.

4.2.1.5 Alunos e Família

A investigação a respeito das práticas e comportamentos dos estudantes se deu por meio das entrevistas à Diretora, Coordenadora Pedagógica e Professora, que puderam apresentar suas impressões sobre o seu corpo discente. A seguir são listadas as principais impressões.

4.2.1.5.1 Comportamento

- **Manter a Disciplina e Frequência às Aulas**

Pelos depoimentos de todos os atores, a disciplina dos estudantes da escola visita é considerada adequada, não tendo sido reportadas ocorrências de indisciplina e interrupção das aulas por esta razão. A Diretora informou que, em razão do trabalho de prevenção ao abandono realizado pela escola, os pais comunicam a direção previamente nos casos em que o estudante necessite se ausentar por período prolongado, o que, em geral, está associado a problemas de saúde do aluno ou de familiar que necessite de seu apoio.

- **Realizar o Dever de Casa**

Foi reportado que os estudantes realizam os deveres de casa regularmente, participando ativamente do processo de correção em sala.

- **Leitura Frequente de Livros**

Em razão do projeto de leitura realizado toda sexta-feira, os alunos leem, pelo menos, 01 (um) livro por semana.

4.2.1.5.2 Ambiente familiar e social

Por se estar localizada em bairro rural, os entrevistados informaram que, em geral, os pais dos estudantes têm poucos anos de estudos, mas que, todavia, valorizam a educação. Assim, acompanham a realização dos deveres de casa pelos alunos; participam com frequência das reuniões escolares e apoiam as decisões disciplinares da escola. Não souberam informar sobre os hábitos de leitura dos pais.

- **Possuir Computador em Casa**

A professora informou que, em sua opinião, a simples posse de um computador em casa não garante desempenho a seus estudantes. Alunos mais dedicados utilizam a ferramenta para a busca de conteúdos adicionais e aulas através do YouTube, sendo, portanto, um meio de revisão e expansão dos conhecimentos. Porém, também reportou que alguns estudantes utilizam a internet para a simples cópia de conteúdos, o que não contribui para o aprendizado. Somente é solicitado o uso deste equipamento para a realização de trabalhos.

4.2.2 Análise do município “B” – alto desempenho

O Município B possuía, em 2010, 137 mil habitantes (IBGE, 2010), com PIB per capita de R\$ 35.223,10 (IBGE, 2015), e está localizado no interior do estado de São Paulo, 60 quilômetros distante de Campinas e Limeira (Figura 37). O município possui forte atuação na citricultura, além de abrigar grandes empreendimentos industriais no ramo da metalmecânica e de fabricação de papel. O município possui uma grande rede de escolas privadas de ensino básico, além de instituições de ensino superior.

FIGURA 37 - MAPA DE LOCALIZAÇÃO – MUNICÍPIO B

Fonte: Google Maps.

No setor educacional, o município apresenta taxa de escolarização da população de 06 a 14 anos de idade de 97,9% (IBGE, 2010). A Tabela 11 apresenta a síntese dos dados do município.

TABELA 11 - DADOS DEMOGRÁFICOS - MUNICÍPIO B

População (*)	IDH (*)	Renda Per Capita Anual (**)	Número de Escolas (***)	Número de Alunos EF	Investimento Anual Médio por Aluno (****)
137.245	0,774	R\$ 35.223,10	50	18.396	R\$ 5.910,69

Fonte: Elaborado pelo autor.

Base: (*) IBGE 2010; (**) IBGE 2015; (***) Censo Escolar 2015 (****); FINBRA – Investimento médio entre 2012, 2013 e 2014.

A análise da Lei Orçamentária Anual do município para o ano de 2015 permitiu verificar a relevância do investimento realizado no ensino fundamental: 60,88% de toda a verba municipal pra a educação é destinada à oferta e manutenção desta etapa de ensino. A seguir a educação infantil recebe a segunda maior parcela, com 26,96% dos gastos, conforme Gráfico 22.

GRÁFICO 22 - DISTRIBUIÇÃO DOS INVESTIMENTOS EM EDUCAÇÃO - MUNICÍPIO B

Fonte: Elaborado pelo autor. Base: Demonstrativo da Execução de Despesas por Função e Subfunção do Município 2015.

A visita ao município foi realizada no dia 20 de setembro de 2018, mediante prévio agendamento com a Secretaria Municipal de Educação. A seguir são apresentados os resultados das entrevistas realizadas com o Supervisor de Educação do Município, Diretora, Coordenadora Pedagógica e professora de Língua Portuguesa da escola selecionada.

4.2.2.1 Análise da Secretaria Municipal de Educação

A atual Secretária de Educação encontrava-se em seu quarto mandato consecutivo à época da visita, tendo mantido, da mesma forma, grande parte equipe gestora durante este período.

- **Estrutura da Secretaria Municipal de Educação**

A Secretaria Municipal de Educação (SME) dispõe de estrutura funcional clara e organizada, constante de organograma próprio (Figura 38), com 25 (vinte e cinco) funcionários.

FIGURA 38 - ORGANOGRAMA DA SME - MUNICÍPIO B

Fonte: Secretaria Municipal de Educação – Município B

Apoiam a Secretária Municipal 03 (três) Supervisores Escolares, cuja função é acompanhamento diário das escolas junto aos respectivos diretores. Foi possível verificar nas entrevistas um amplo conhecimento por parte dos entrevistados sobre os problemas e ações realizadas pela SME e pelas escolas. Também fazem parte da estrutura três conselhos

consultivo-deliberativos: Conselho de Alimentação Escolar (CAE), Conselho do FUNDEB e Conselho Municipal de Educação.

Abaixo desta equipe estão 05 (cinco) gerências, que dividem responsabilidades administrativas e de gestão de pessoal. São elas:

Centro de Inovação e Capacitação de Gestores Públicos (CIC):

Esta gerência é responsável pela formação e capacitação dos docentes, coordenadores e dirigentes da rede. Sob sua gestão estão 03 (três) coordenações, a saber:

- Coordenação de Atendimento Educacional Especializado (AEE), cuja função é a capacitação, orientação e apoio permanente dos docentes para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais. Esta coordenação conta com profissionais habilitados para o atendimento a todos os tipos de deficiências e dá apoio centralizado a todas as escolas;

- Coordenação da Educação Infantil, cuja função é capacitação dos docentes e profissionais das creches, com atendimento setorizado geograficamente. Cada setor é composto por um grupo de 06 a 10 escolas e possui uma Diretora responsável pelas questões administrativas e uma pedagoga;

- Coordenação do Ensino Fundamental, que se responsabiliza pela capacitação e acompanhamento dos docentes dos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Para atendimento aos docentes dos anos iniciais, existem núcleos específicos para cada série/ano (do primeiro ao quinto ano), que reúnem todos os docentes da rede que atuam naquele segmento. Para o acompanhamento e capacitação dos professores dos anos finais do ensino fundamental, foram criados núcleos por área: Linguagem, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Também compõe esta gerência um núcleo específico para o acompanhamento de Programas Educacionais; o Programa de Aperfeiçoamento da Linguagem Matemática (PALMA) e o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA).

Gerência de Apoio Administrativo:

É de responsabilidade desta gerência a gestão dos aspectos administrativos ligados à legislação administrativa e educacional; aspectos financeiros e prestação de contas; de recursos humanos; TI; transporte escolar; gestão de matrículas e censo.

Gerência de Alimentação Escolar:

Com equipe composta por nutricionistas, esta gerência é responsável pela elaboração dos cardápios semanais da merenda escolar e pelo controle de qualidade dos gêneros alimentícios. Os produtos são adquiridos, recebidos e armazenados no Centro de

Armazenagem de Gêneros da SME (Figura 39), que realiza a distribuição semanal para as escolas, onde a merenda é preparada por pessoal próprio.

FIGURA 39 - CENTRO DE ARMAZENAGEM DE GÊNEROS

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Gerência de Almoxarifado:

Realiza o controle de materiais de consumo e manutenção das escolas (Figura 40), bem como dos gêneros alimentícios destinados à merenda escolar.

FIGURA 40 - ALMOXARIFADO DA SME

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Gerência de Manutenção:

Esta gerência possui pessoal e estrutura própria, que realiza pequenas manutenções nas escolas, mediante solicitação dos diretores. Também é de sua responsabilidade a coordenação de equipes terceirizadas contratadas para a realização de restaurações prediais e obras de médio e grande porte, quando necessárias.

- **Plano de Metas e Objetivos**

Segundo relato do Supervisor, a SME estabelece um plano de metas, o Plano Municipal de Educação. Este plano é realizado com a participação de representantes da comunidade, diretores e professores e estabelece metas para o IDEB, alfabetização, entre outras. O Plano é desdobrado em um Plano de Trabalho para sua consecução. Este Plano de Trabalho é proposto pela SME e pelos Centros de Apoio Pedagógico e Centro de Formação, o qual é repassado a cada ano aos Diretores em reunião realizada no início do primeiro semestre para análise e aprovação final, oportunidade em que também é feito levantamento das necessidades pedagógicas de cada escola. Apesar de não haver uma política de incentivo específica, são realizadas 03 (três) de acompanhamento ao longo do período com a participação da Secretária Municipal de Educação, além de reuniões específicas com os Supervisores Escolares, onde os resultados educacionais são cobrados individualmente. Ainda são realizadas reuniões mensais com os dirigentes escolares de cada segmento (educação infantil e fundamental, separadamente) para tratar de assuntos administrativos.

- **Captação de Recursos Financeiros**

A SME busca complementar os recursos por meio do Plano de Ações Articuladas (PAR). Foi relatado que o município não dispõe de uma política para a busca de apoio financeiro junto à iniciativa privada, mas que as escolas comumente o fazem, recebendo auxílio de grandes empresas locais para a reforma de bibliotecas, ações voltadas ao meio ambiente e até a construção de salas de aula.

- **Transporte Escolar**

A SME possui infraestrutura de transporte composta por 80 (oitenta) linhas de ônibus, atendendo, inclusive, estudantes que se encontram matriculados em escolas fora de sua região, havendo setor específico para a gestão deste serviço. Segundo relato das partes entrevistadas,

não houve no município casos de interrupção do serviço aos estudantes nas últimas gestões municipais.

- **Manutenção das Escolas**

A manutenção corretiva da infraestrutura física da escola é realizada por empresa terceirizada, cuja agenda é coordenada por funcionário da SME. É de responsabilidade do Diretor de cada unidade o acompanhamento das condições da infraestrutura e as solicitações de reparo junto à SME.

- **Trabalho com a SME e Autonomia do Diretor**

Foi relatado pela Diretora que, de forma geral, as decisões são centralizadas na SME, que envolvem, inclusive, a discussão sobre a reprovação/ou não, dos estudantes. Esta afirmação é corroborada pelo Supervisor entrevistado. Segundo ele, as normas administrativas aplicadas nas escolas constam de um Regimento Geral do Município, sendo permitido ao Diretor a adoção de ‘algo específico na escola’, desde que subordinado a este Regimento, prática que relatou ser incomum. Entre as principais dificuldades encontradas para o exercício do cargo está a necessidade de equilibrar decisões administrativas com aspectos políticos. Também foi relatado que o acesso à equipe de Supervisores e à Secretária de Educação são fáceis, e os contatos frequentes por meio das reuniões periódicas organizadas pela SME.

- **Programas de Capacitação de Diretores e Professores**

A SME possui um centro de formação próprio, o CIC, onde professores da rede com melhor desempenho em determinados conteúdos ou metodologias atuam como multiplicadores de seu conhecimento para os demais colegas da rede. O principal foco deste centro é com a capacitação para a Alfabetização – programa desenvolvido desde 2004 pelo município e que lhes rendeu o reconhecimento, por três anos consecutivos, do Programa Além das Letras (Figura 41) – e o Acompanhamento Pedagógico pelos professores.

FIGURA 41 - PLACAS DE RECONHECIMENTO DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE ALFABETIZADORES – MUNICÍPIO B

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Após os treinamentos, os docentes multiplicadores assistem às aulas de seus ‘alunos docentes’ e dão *feedback* sobre o resultados. Neste centro também é realizada a integração entre as equipes do ensino fundamental I e fundamental II.

- **Estrutura para Atendimento Educacional Especializado (AEE)**

Foi relatado que a SME dispõe de uma gerência específica para o AEE. Subordinado a esta gerência estão:

- Centro de Apoio Pedagógico Especializado (CEAPE): este centro possui 20 (vinte) professores especializados no AEE os quais criam, a partir de um período de acompanhamento de 06 (seis) meses aos alunos nestas condições, um Plano de Ensino Individualizado (PEI). Este Plano é encaminhado ao(s) professor(es) da turma, com orientações sobre as abordagens a serem adotadas para cada um dos estudantes acompanhados. Este Centro ainda dispõe de brinquedoteca e sala de recursos para atendimento aos estudantes.

- Centro de Atendimento Especializado à Criança e Adolescente (CEACRI): composto por psicopedagogos (clínicos e institucionais), terapeutas ocupacionais, assistentes sociais e fonoaudiólogos, este centro auxilia os professores no desenvolvimento inicial dos alunos da educação infantil.

O município ainda possui parceria com a Associação de Pais e Amigos do Excepcional (APAE), que auxilia no atendimento de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), quando sua integração junto à escola regular não é possível.

FIGURA 43 - FACHADA DA ESCOLA B

Fonte: arquivo pessoal do autor.

O pátio e as áreas externas são bem conservados e limpos (Figura 44). Há, junto ao pátio, uma pequena plantação de flores, que foi realizada e é mantida por alunos como parte da disciplina de língua estrangeira, que inserem placas de identificação nos espécimes, utilizando o que aprendem em aula.

FIGURA 44 - PÁTIO E ÁREAS EXTERNAS – ESCOLA B

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Os banheiros se mostraram satisfatórios e limpos, havendo, inclusive, instalações acessíveis, conforme Figura 45.

FIGURA 45 - BANHEIROS ESCOLA B

Fonte: arquivo pessoal do autor.

As instalações administrativas (salas de coordenação e direção) são conservadas e organizadas, com mobiliário novo e corredores decorados, proporcionando um ambiente agradável aos funcionários e estudantes (Figura 46).

FIGURA 46 - INSTALAÇÕES ADMINISTRATIVAS – ESCOLA B

continua

continuação

Fonte: arquivo pessoal do autor.

As salas de aula apresentam boa estrutura e mobiliário, com janelas amplas e ventiladores, garantindo, assim, boa luminosidade e ventilação.

A escola dispõe de uma sala de vídeo, com notebook, televisor de tela plana e ar-condicionado, que foi adquirido mediante arrecadação entre professores e funcionários da escola, apresentando bom estado de conservação e funcionamento (Figura 47). O recurso é utilizado com frequência pelos docentes das diversas disciplinas como forma de atrair a atenção dos estudantes aos conteúdos, além de eventuais reuniões do corpo docente.

FIGURA 47 - SALA DE VÍDEO – ESCOLA B

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Oferta de Língua Estrangeira**

Verificou-se que o município oferece duas opções de língua estrangeira aos alunos – Inglês e Espanhol -, desde o segundo ano, com materiais específicos adquiridos via processo licitatório.

- **Recursos de Informática**

A escola dispõe de serviço de internet e computadores para uso dos funcionários e professores, mas não possui laboratório de informática para uso pelos estudantes. Foi relatado pela professora que este recurso é insuficiente para compartilhamento entre os docentes, uma vez que a escola somente dispõe de um computador para uso coletivo e com internet de baixa qualidade.

A escola também dispõe de impressora e copiadora para uso administrativo e pedagógico.

- **Acessibilidade**

Apesar de se tratar de prédio antigo, todas as instalações são acessíveis. A entrada e saída dos alunos é realizada por rampa em bom estado. A escola possui dois níveis, os quais são conectados por uma ampla rampa interna coberta, fazendo com que instalações administrativas, salas de aula e pátio possam ser acessadas sem obstáculos por pessoas com dificuldades de locomoção. Banheiro adaptado também está disponível, como abordado anteriormente.

- **Merenda Escolar**

Verificou-se que a escola possui cozinha e equipe própria (Figura 48) para o preparo da merenda, bem como equipamentos para a armazenagem dos gêneros alimentícios que são enviados semanalmente pela SME.

FIGURA 48 - COZINHA – ESCOLA B

Fonte: arquivo pessoal do autor.

O cardápio semanal (Figura 49) é preparado pela equipe de nutricionistas da SME e enviado às escolas, o qual é afixado em mural no pátio para consulta pelos alunos e pais. Alterações no cardápio somente podem ser realizadas mediante prévio comunicado e autorização da Direção.

FIGURA 49 - CARDÁPIO SEMANAL DA MERENDA – ESCOLA B

PREFEITURA MUNICIPAL DE BOM JARDIM
Estado do Rio Grande do Sul
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
DIVISÃO DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR

Cardápio Merenda Padrão EMEF 2018

Segunda-feira	Arroz/ Preparação com ovo ou frango/ Salada ou legumes refogados. Fruta
Terça-feira	Arroz/ Feijão/ Preparação com carne bovina/ Salada ou legumes refogados. Suco
Quarta-feira	Arroz/ Feijão/ Preparação com carne de porco ou salsicha ou peixe/ Salada ou legumes refogados. Fruta
Quinta-feira	Arroz/ Feijão/ Preparação com frango/ Salada ou legumes refogados. Fruta
Sexta - feira	Macarronada, Sopa, Risoto, Polenta. *Fazer essas preparações com carne em pedaços ou moída e legumes . Suco

Assessor Técnico de Merenda
Procurador de Merenda de Bom Jardim

Assessor Técnico de Merenda - Suplementar
Procurador de Merenda de Bom Jardim

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Os entrevistados (Supervisor, Diretora e Coordenadora Pedagógica), informaram que a merenda é enviada em quantidade e qualidade adequadas, não tendo ocorrido episódios de desabastecimento. Para sua manutenção, são utilizadas verbas do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), verba da SME e um complemento é realizado pela Prefeitura, quando necessário.

Foi relatado que, além dos alunos, muitos funcionários e professores da rede usufruem da merenda, o que eventualmente gera a necessidade de complementação da verba pela Prefeitura mas, por outro lado, auxilia na avaliação periódica da qualidade, uma vez que estes são mais críticos do que os estudantes.

A escola criou o programa “Amigos da Merenda”, por meio do qual, pais e qualquer membro da comunidade podem, sem necessidade de aviso prévio, solicitar para se servir da merenda e, ao final, preencher um relatório com suas impressões e opiniões (Figura 50).

FIGURA 50 - FICHAS DE AVALIAÇÃO DA MERENDA – PROJETO AMIGOS DA MERENDA – ESCOLA B

“AMIGOS DA MERENDA” com o objetivo de integração de pais, comunidade escolar com a equipe responsável pelo manuseio e distribuição das refeições aos alunos.

Registrar a responsabilidade que os profissionais da merenda possuem para manusear os alimentos.

Integrantes da comissão “AMIGOS DA MERENDA”

Nome: Juliana Donatti Ribeiro
CPF: 242.899.928-43
Nome: Edson Peronazzo Filho
CPF: 363.392.768-81

Relatório de visita

A merenda estava saborosa e bem servida. Havia uma variedade de alimentos e a distribuição foi feita de forma organizada. Os alunos estavam satisfeitos e a equipe de merenda trabalhou muito bem.

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Biblioteca**

A escola não possui biblioteca, nem tão pouco sala de leitura. Foi relatado pela Diretora que a sala em que estava instalada foi utilizada para abrigar uma nova sala de professores. Como medida paliativa, o acervo foi dividido e guardado em ‘caixas de leitura’ (Figura 51). As caixas possuem livros agrupados por série e por tipo. Cada professor pode escolher uma caixa e levar para a sala de aula para que os alunos selecionem os livros que desejam ler. Os livros foram organizados nestas caixas pelos alunos que compõe o Grêmio Estudantil.

FIGURA 51 - CAIXAS DE LEITURA – ESCOLA B

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Segundo relato (da professora, coordenadora e diretora), o volume e variedade de títulos são pequenos para o número de alunos. Segundo relato do Supervisor da SME há deficiência de acervo em toda a rede, em especial nas escolas mais novas, não havendo uma linha de recursos específicos para a aquisição de livros na SME.

Segundo a Diretora, a escola reduziu o número de itens de papelaria na lista de materiais solicitados aos pais no início do ano e incluiu a aquisição de obras literárias. A seleção dos títulos a serem adquiridos é de responsabilidade dos professores de língua portuguesa, que, para isso, verificam os valores das obras a serem solicitadas, para se adequar ao orçamento das famílias.

- **Recursos para os Professores**

Verificou-se que a escola dispõe de duas salas para uso dos professores (Figura 52). Ambas ficam localizadas nos corredores das salas de aula, permitindo o fácil acesso pelos alunos, quando necessário. A sala conta com computador com acesso à internet para uso no planejamento e pesquisa das aulas. Os docentes ainda contam com uma pequena copa, onde podem armazenar e preparar suas refeições e café (Figura 53).

FIGURA 52 - SALA DOS PROFESSORES – ESCOLA B

Fonte: arquivo pessoal do autor.

FIGURA 53 - COPA DOS PROFESSORES – ESCOLA B

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Disciplina discente e Regime Disciplinar**

Nas entrevistas, Diretora, Coordenadora e Professora relataram que a escola possui baixíssimo índice de indisciplina. A Diretora relatou que diariamente recebe os alunos na entrada, momento em que tem a oportunidade de encontrar e abordar alguns pais, verificar o atraso dos estudantes, o uso do uniforme correto e, em dias de frio ou chuva, a existência de crianças sem agasalho, sendo que, neste caso, a própria escola providencia blusas, a partir de um estoque de roupas e uniformes usados que mantém mediante doação de alunos e da comunidade. Logo após a entrada a Diretora e a Coordenadora passam em todas as turmas para verificar a disciplina.

Os entrevistados relataram que, em razão do longo tempo à frente da escola (26 anos), as regras disciplinares são antigas e de conhecimento geral, possuindo o apoio dos pais e da comunidade na sua aplicação, e envolve alunos, funcionários e professores. No início do ano as regras são apresentadas como um ‘Contrato Pedagógico’, e consta da Ata de Planejamento da escola. Cada possui um professor responsável pela elaboração de um conjunto de regras disciplinares juntamente com os alunos. Estas regras representam um contrato entre o docente os discentes que, tendo participado de sua elaboração, apresentam menor resistência ao ‘combinado’.

Durante a visita uma prática chamou à atenção: dois alunos de 6ª (sexta) série, que haviam se desentendido durante o intervalo, conversavam frente a frente e sozinhos em duas cadeiras instaladas ao lado da porta da Direção. Segundo a Diretora, trata-se de uma prática da escola para estes casos: os estudantes são convidados a dialogar entre si, antes da conversa com a Diretora, para compreender o porquê do desentendimento, de forma a buscarem, por conta própria, a solução do conflito. Pelo relato, esta prática auxiliou a reduzir o índice de

conflitos entre os estudantes, além de incentivar a prática do diálogo para a solução dos problemas.

4.2.2.3 Diretor

4.2.2.3.1 Regime de trabalho, formação e experiência profissional

Verificou-se que a Diretora atua na escola há 26 (vinte e seis) anos, tendo atuado como docente por 6 (seis) anos, antes de assumir o cargo diretivo, experiência que informou julgar essencial para a assunção do cargo. Sua dedicação é exclusiva à escola, com carga horária semanal de 40 horas.

Os diretores são indicados pelo Prefeito, após aval da Secretária Municipal de Educação, sendo que 80% deles são professores com vínculo com o município, e 20% são cargos comissionados, porém com formação em Pedagogia.

Segundo relato obtido na SME, a remuneração dos diretores escolares é definida pela própria Secretaria, sem haver, no entanto, um plano de carreira para o cargo, ao contrário do que ocorre com os docentes. Ainda, foi informado de que a remuneração para o cargo de professor é proporcionalmente maior sendo que, professores com carga horária parcial já recebem salário superior.

Transporte Escolar

Foi relatado que o transporte escolar é oferecido a todos os alunos, sem ter ocorrido episódios de interrupção.

4.2.2.3.2 Práticas de gestão

- **Ações de Combate ao Abandono e à Evasão Escolar**

Verificou-se que o índice de evasão da escola visitada é baixo, o que é comprovado pelo Indicador de Rendimento 2015: 0,99. Nas entrevistas, professora, coordenadora e

diretora informaram ter, também, um baixíssimo índice de faltas em razão do número de alunos.

Verificou-se a existência de uma lei municipal própria – Lei 4.914 de 2014 –, que obriga a escola a comunicar os pais em caso de falta. Todas as faltas são comunicadas por recado escrito encaminhado junto ao próprio aluno. Após 03 faltas consecutivas, o professor informa a Coordenadora Pedagógica que, então, liga para os pais. Havendo dificuldade de contato pelo prazo de 15 dias, um Assistente Social realiza visita à família e, nos casos em que se faz necessário, o Ministério Público (MP) é comunicado para que acione o Conselho Tutelar para os procedimentos cabíveis.

Segundo relatos, as faltas existentes, em geral, são em decorrência de problemas familiares. Nos casos em que seja necessária a intervenção de profissional especialista, os alunos faltosos são encaminhados ao Centro de Educação Especial, onde contam com o apoio de fonoaudiólogos, psicólogos, psicopedagogos, assistentes sociais ou terapeutas ocupacionais.

Também são aproveitados os momentos de entrada e saída dos estudantes para abordar os pais ou responsáveis dos alunos que apresentaram faltas no período.

- **Quadro Funcional da Escola**

A escola apresenta quadro funcional completo em todos setores: corpo docente, secretaria(Figura 54), coordenação, merenda e limpeza. O preenchimento do quadro se dá via concurso público, o que reduz a rotatividade, uma vez que o funcionário é permanentemente lotado na unidade.

Foi relatado baixa incidência de faltas docentes pela Diretora. As informações prestadas pela SME apontam para 33 (trinta e três) dispensas de aula em toda a rede para o ano corrente por faltas de professores, índice considerado baixo para o tamanho da rede, composta por 1200 (um mil e duzentos) professores. Entre os principais motivos para o afastamento constam as licenças médicas, em especial a licença gestante.

FIGURA 54 - EQUIPE DA SECRETARIA – ESCOLA B

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Atribuição de Aulas**

A contratação dos professores se dá por concurso público, e lhes são atribuídas sedes fixas na escola, o que, segundo a diretora, colabora para a redução da rotatividade dos docentes. Em seu depoimento destacou positivamente este formato, uma vez que permite ao professor conhecer e se integrar à realidade escola. Os contratos de trabalho são regidos pela Consolidação das Leis Trabalhistas – CLT e os aprovados passam por um período probatório de 03 (três) anos.

- **Estrutura para Alunos com Deficiência**

A escola possui acessibilidade para pessoas com dificuldade de mobilidade em todas as suas instalações. Os recursos tecnológicos e, principalmente, de capacitação para o atendimento de alunos PNE é provido pela SME por meio do setor de AEE. Também são disponibilizados, para cada estudante, um plano de trabalho individualizado, que é acompanhado, quando necessário, por um professor auxiliar ou estagiário.

- **Captação de Recursos Externos**

A escola não realiza nenhum tipo de captação de recursos externa, além daquela recebida pela APM. Porém, a Diretora informou contar com a parceria de prestadores de serviços e comerciantes locais que realizam a venda de artigos para a escola a preço de custo e com condições de pagamento diferenciadas. Citou a recente troca das cortinas das salas de aula, cujos tecidos foram adquiridos em loja local, a preço de custo e com opção de pagamento ‘de acordo com a disponibilidade de caixa da APM da escola’. Segundo

verificado, a captação de recursos via APM é realizada mensalmente por meio de um envelope (Figura 55) levado para casa pelos alunos.

FIGURA 55 - ENVELOPE PARA CONTRIBUIÇÃO COM A APM – ESCOLA B

Fonte: arquivo pessoal do autor.

• Investimentos e Manutenção da Escola

O acompanhamento das necessidades de manutenção da escola é de responsabilidade do Diretor que, ao identificar a necessidade, deve comunicar o setor de manutenção da SME para que providencie as obras necessárias.

A Diretora relatou que, eventualmente, utiliza-se de recursos particulares para pequenos reparos e serviços de jardinagem, que são solicitados, prioritariamente a pais de alunos ou membros da comunidade local. Citou como exemplo o grafismo realizado na fachada da escola e a tela pintada na sala dos professores, que foi realizada de forma voluntária por ex-aluna da instituição, e o plantio de flores próximo ao pátio pelos estudantes durante aula de língua estrangeira (Figura 56).

FIGURA 56 - REFORMAS REALIZADAS POR EX-ALUNOS – ESCOLA B

continua

continuação

Fonte: arquivo pessoal do autor.

4.2.2.3.3 Práticas pedagógicas

- **Oferta de Reforço no Contraturno**

Segundo o Supervisor, o município dispõe de 50 (cinquenta) professores, sendo parte deles do CEAPE, que atuam de segunda a quinta-feira neste processo, dedicando a sexta-feira para os programas de capacitação docente, e parte de docentes da própria rede, que realizam o reforço escolar. O reforço é oferecido no contraturno, com transporte e refeição garantidos aos alunos. Exceto nos casos de alunos residentes em zona rural, cujo transporte demanda maior tempo, procura-se oferecer o reforço dentro do período regular das aulas, tirando-o da sala durante as aulas da disciplina em que está em dificuldade, de forma a garantir seu nivelamento para que possa acompanhar a turma.

- **Acompanhar a Aprendizagem dos Alunos e Promover Ações de Combate à Reprovação**

Segundo o Supervisor entrevistado, a SME acredita que os prejuízos com a reprovação são maiores do que os eventuais benefícios, uma vez que afeta diretamente a autoestima do aluno e estimula o abandono escolar. Por esta razão, o município adota o regime de Progressão Continuada por ciclos. Neste sistema os alunos somente podem ser reprovados ao final de cada ciclo, mediante reunião e aprovação da SME. São adotados os seguintes ciclos:

- Primeiro ciclo - Alfabetização: 1º ao 3º ano
- Segundo ciclo - Intermediário: do 4º ao 6º ano
- Terceiro ciclo – Final: do 7º ao 9º ano

Em razão do sistema adotado, verificou-se nos depoimentos e na análise dos documentos, que o município se preocupa com o acompanhamento frequente do desempenho

dos estudantes. Assim, a cada final de bimestre e de semestre, são realizados os fechamentos das notas para o acompanhamento do aproveitamento dos estudantes, dando origem a um documento que apresenta o quadro de alunos em risco de cada turma (Figura 57).

FIGURA 57 - QUADRO DE RISCO – ALUNOS COM BAIXO RENDIMENTO – ESCOLA B

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

TOTAL

EMEF "Prefeito Waldomiro Calmostr"

ALUNOS SEM APROVEITAMENTO NO REPOSIÇÃO ESCOLAR DO 1º SEMESTRE
QUADRO DE RISCO - Ano: 2018
Professor: []

Aluno	Português	História	Geografia	Ciências	Matemática	Ed. Física	Arte	Inglês	Espanhol	Total
1. Mariana Paula	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
2. Beatriz Valéria	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
3. Gabriela Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
4. Rafaela Mendes	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
5. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
6. Gabriela Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
7. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
8. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
9. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
10. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
11. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
12. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
13. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
14. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
15. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
16. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
17. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
18. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
19. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
20. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
21. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
22. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
23. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
24. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
25. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
26. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
27. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
28. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
29. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
30. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
31. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
32. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
33. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
34. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
35. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
36. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
37. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
38. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
39. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
40. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
41. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
42. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
43. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
44. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
45. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
46. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
47. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
48. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
49. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
50. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
51. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
52. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
53. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
54. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
55. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
56. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
57. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
58. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
59. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
60. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
61. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
62. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
63. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
64. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
65. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
66. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
67. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
68. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
69. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
70. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
71. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
72. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
73. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
74. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
75. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
76. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
77. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
78. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
79. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
80. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
81. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
82. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
83. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
84. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
85. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
86. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
87. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
88. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
89. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
90. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
91. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
92. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
93. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
94. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
95. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
96. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
97. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
98. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
99. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9
100. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9

Assinatura do(a) Professor(a) Responsável

Assinatura do(a) Professor(a) Responsável

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO FRANCISCO DO SUL
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
ENDRE 100 - 2111
Rua Francisco Adão Pereira s/n - CENTRO - 89200-000 - SÃO FRANCISCO DO SUL - SC

QUADRO DE RISCO - ANO: 2018

Aluno	Português	História	Geografia	Ciências	Matemática	Ed. Física	Arte	Inglês	Espanhol	Total	Assinatura
1. Mariana Paula	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	Assinatura do(a) Professor(a) Responsável
2. Beatriz Valéria	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
3. Gabriela Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
4. Rafaela Mendes	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
5. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
6. Gabriela Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
7. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
8. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
9. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
10. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
11. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	Assinatura do(a) Professor(a) Responsável
12. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
13. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
14. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
15. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
16. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
17. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
18. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
19. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
20. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
21. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	Assinatura do(a) Professor(a) Responsável
22. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
23. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
24. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
25. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
26. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
27. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
28. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
29. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
30. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
31. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	Assinatura do(a) Professor(a) Responsável
32. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
33. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
34. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
35. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
36. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
37. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
38. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
39. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
40. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
41. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	Assinatura do(a) Professor(a) Responsável
42. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
43. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
44. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
45. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
46. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
47. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
48. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
49. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
50. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
51. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	Assinatura do(a) Professor(a) Responsável
52. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
53. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
54. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
55. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
56. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
57. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
58. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
59. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
60. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
61. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	Assinatura do(a) Professor(a) Responsável
62. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
63. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
64. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
65. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
66. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
67. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
68. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
69. Mariana Soares	X	X	X	X	X	X	X	X	X	9	
70. Mariana Soares	X	X	X								

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Este documento é complementando pelo “Relatório de Avaliação de Alunos com Defasagem” (Figura 58), que é preenchido pelos professores para cada aluno, individualmente. O documento foi desenvolvido pela Coordenadora Pedagógica da escola, e replicada para toda a rede, permite o acompanhamento da evolução dos aspectos comportamentais e de aprendizagem do estudante. O preenchimento do instrumento é bimestral, e é apresentado aos pais, que devem assiná-lo, a cada reunião.

FIGURA 58 - RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DE ALUNOS COM DEFASAGEM (FRENTE E VERSO) – ESCOLA B

The left photograph shows the front side of the 'Relatório de Avaliação de Alunos com Defasagem' for the 1st semester of 2018. It includes student information, a table of causes, and a table of subject averages. The right photograph shows the back side of the report, featuring a table of subject averages and a section for the teacher's signature.

Disciplinas	1º Bim.	2º Bim.	3º Bim.	4º Bim.	Nota Final
PORTUGUÊS	10	50			
HISTÓRIA	50	40			
GEOGRAFIA	50	40			
CÊNCIAS	50	50			
MATEMÁTICA	50	40			
ED. FÍSICA	100	40			
ARTE	10	50			
INGLÊS	50	50			
ESPAÑHOL	50	10			

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Segundo informado pelos entrevistados e verificado na visita, estes relatórios dão subsídio para a formulação das estratégias de recuperação dos estudantes em risco. Para cada aluno é traçado um plano de ações e estratégias em conjunto com a Coordenação Pedagógica (Figura 59). Estes documentos também são utilizados para que os professores das diferentes séries e segmentos tenham conhecimento prévio do perfil de alunos que irá receber.

FIGURA 59- PLANO DE ESTRATÉGIAS INDIVIDUAL PARA RECUPERAÇÃO DE ALUNOS EM RISCO – ESCOLA B

PREFEITURA MUNICIPAL DE MOGI GUAÇU
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO
RUA FRANCISCO ALVES PEREIRA, 300 - JARDIM ALMIRA - MOGI GUAÇU - SP - CEP 13847-053

EMEF PROF. WALDOMIRO CALMAZINI
ANÁLISE DOS ALUNOS COM BAIXO RENDIMENTO/1º BIMESTRE

Professor(a):

Breve relato do desempenho do aluno(a):

Ações para o 2º Bimestre/Estratégias:

Recursos:

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Acompanhamento dos Resultados do SAEB**

A SME, segundo relato do Supervisor, utiliza-se dos indicadores do IDEB para a avaliação e planejamento das eventuais ações de melhoria. A Diretora informou que logo após a divulgação dos resultados do SAEB e do IDEB, a SME encaminha a cada escola um relatório com os ‘pontos a melhorar’. Estes resultados são apresentados aos professores e dão subsídio para a confecção de um Plano de Ações para melhoria. Segundo a professora de língua portuguesa, a última preparação específica para a Prova Brasil foi realizada pelo município em 2012, na forma de simulado. Desde então, não é realizado qualquer tipo de preparação.

Na visita, verificou-se que o resultado do último IDEB fica à mostra aos alunos, professores, funcionários e visitantes, por meio de um quadro instalado no principal corredor de salas de aula (Figura 60).

FIGURA 60 - PLACA COM RESULTADO DO IDEB – ESCOLA B

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Além do SAEB e do IDEB, foi informado que a prefeitura se utiliza de uma prova diagnóstica própria, denominada Avaliação de Aprendizagem e Processo (AAP), que avalia o aluno em Língua Portuguesa e Matemática. Trata-se de uma prova padronizada aplicada à todas as escolas do município a cada bimestre. Os resultados desta avaliação também dão origem a um relatório com os dados mais recentes sobre o desempenho dos estudantes (Figura 61). Este relatório apresenta um comparativo de todas as turmas de uma determinada série/ano, bem como a frequência de respostas dada pelos alunos em cada uma das questões. Os dados são utilizados para a atualização e redirecionamento do Plano de Ação, quando necessário.

FIGURA 61 - TABELA DE RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM E PROCESSO (AAP) – ESCOLA B

Digitado 16/04

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM PROCESSO - 9º ANO - Português										
										Inicial 2018
EMEF <i>Pref. Waldomiro Calmazini</i>										
NÚMERO TOTAL DE ALUNOS MATRICULADOS NOS 9º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL										
NÚMERO TOTAL DE ALUNOS AVALIADOS NOS 9º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL										
	9º A	9º B	9º C	9º D	9º E	9º F	9º G	9º H	Nº	%
Questão 01	A	4	05	01	06	06			0	0000
	B	15	23	25	22	23			0	0000
	C	02	00	01	00	1			0	0000
	D	04	01	03	03	1			0	0000
Questão 02	A	25	25	24	24	25			0	0000
	B	03	03	00	02	2			0	0000
	C	01	01	01	00	2			0	0000
	D	01	00	00	00	1			0	0000
Questão 03	A	27	24	25	24	25			0	0000
	B	00	01	02	00	4			0	0000
	C	03	03	03	02	1			0	0000
	D	00	01	00	00	0			0	0000
Questão 04	A	05	06	03	06	2			0	0000
	B	20	20	22	21	23			0	0000
	C	03	02	05	04	5			0	0000
	D	03	01	00	00	0			0	0000
Questão 05	A	02	03	01	01	2			0	0000
	B	00	01	00	00	0			0	0000
	C	28	21	23	26	23			0	0000
	D	00	04	06	04	6			0	0000
Questão 06	A	00	00	00	00	1			0	0000
	B	00	01	00	02	3			0	0000
	C	00	01	02	03	1			0	0000
	D	30	27	27	26	25			0	0000

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Formação de Turmas**

Segundo depoimento da Diretora, a formação de turmas é realizada de forma heterogênea em relação ao rendimento e desempenho dos estudantes. Um rodízio é realizado a cada ano entre as turmas, procurando equilibrá-las com alunos de alto e baixo desempenho. De acordo com a Diretora, esta forma de divisão permite ao estudante de melhor desempenho auxiliar aquele com desempenho fraco, além de auxiliar o professor na condução da turma e na disciplina. Por orientação do CME, as turmas de 1º ano devem ter até 23 alunos; as de segundo a quinto anos, até 28, e de sexto ao novo, 60 alunos por sala.

- **Projetos Temáticos**

Alguns projetos são realizados no âmbito municipal com foco na educação. São eles:

- Sementeira – projeto voltado à educação musical e realizado em parceria com a Secretaria Estadual de Cultura, com apoio de duas grandes empresas locais (Figura 62);
- Comunidade de Aprendizagem – por meio de parceria com a Ufscar e Natura, ajudam alunos e a comunidade a “ensinar” dos alunos;
- Concurso Municipal de Poesia.

FIGURA 62 - CARTAZ DO PROJETO SEMEITEIRA – SME – MUNICÍPIO B

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Também são realizados projetos temáticos promovidos pela escola:

- Poezini – concurso de poesias realizado na escola. Os melhores classificados recebem uma premiação e são indicados para o Concurso Municipal de Poesia, promovido pela Biblioteca Municipal;
- Projeto Patrono das Turmas: cada turma elege um personagem histórico como seu “Patrono”. Professores específicos são destacados para cada série, de forma a coordenar as atividades da classe (Figura 63). O personagem, suas obras e efeitos são, então, estudados ao longo do ano. No final do ano, cada turma realiza uma apresentação sobre o patrono de sua turma aos seus pais;

FIGURA 63 - PROJETO PATRONO – LISTA DE PROFESSORES RESPONSÁVEIS – ESCOLA B

EQUIPE DE PROFESSORES FORMADAS PARA ORGANIZAÇÃO DO PROJETO PATRONO	
6º ano - Patrono Maurício de Souza Maria do Rosário Gabriel Flávia	6º ano - Patrono Monteiro Lobato Sorana Ivan Daniela Nivete Susete Alana Silvana Carnevali Andréia Duda Andréia (port) Marceli
7º ano - Patrono Toquinho Rita Elia Ana Gabriela Andréia	7º ano - Ricardo Azevedo Verônica Ana Paula Nivete Alana Paulo Susete Ivaili Sorana Marceli
8º ano - Monteiro Lobato Maria Aparecida Mariana Maria de Jesus	8º ano - Manoel Bandeira Maria Angela Alessandra Fabiana Luciana Marcela Patrícia Suelli Márcia
9º ano - Elza Ramalho Flávia Susete Alana	9º ano - Anita Malfatti Consuelo Adriana Patrícia Suelli Ivan Ivaili Rita

Fonte: arquivo pessoal do autor.

4.2.2.3.4 Atuação com a família e a comunidade

Os relatos do Supervisor, da Coordenadora e Professora entrevistados, convergem para a importância da Diretora neste sentido. Segundo os entrevistados, a Diretora, que atua na escola há 12 anos, é uma referência na comunidade local. Mora próximo à escola e tem entre seus alunos, seus próprios netos.

O regime de matrículas adotado pela rede municipal é por zoneamento, para garantir a proximidade da comunidade com a escola e reduzir os custos municipais com transporte. Porém, a escola visita é vista no município como referência, fazendo com que pais de toda a

FIGURA 65 - QUADRO DE HORÁRIOS DE TRABALHO DOS FUNCIONÁRIOS – ESCOLA B

Direção e Coordenação	
Direção: Maria José Simões dos Santos	Segunda: 07h00 às 12h30 / 17h00 às 19h30 Terça e Quarta: 07h00 às 13h00 / 14h30 às 18h30 Quinta e Sexta: 07h00 às 13h00 / 12h30 às 16h30
Assessoria de Direção: Simone M. M. Moreira de Oliveira	Segunda: 07h00 às 12h30 / 13h00 às 16h30 / 18h30 às 20h00 Terça e Quarta: 07h00 às 13h00 / 13h00 às 16h30 Quinta e Sexta: 07h00 às 13h00 / 15h00 às 18h00
Coordenadora Pedagógica: Sula Silva Dias	Segunda: 10h30 às 14h30 / 15h30 às 19h30 Terça a Sexta: 07h00 às 13h00 / 12h00 às 16h00
Coordenadora Pedagógica: Vera Lucia Araújo Gonçalves	Segunda: 12h30 às 15h30 / 16h30 às 20h30 Terça a Quinta: 09h00 às 13h00 / 14h30 às 18h30 Sexta: 08h00 às 12h00 / 13h00 às 17h00
Assessoria de Direção	
Assessor: Roseli Maria Salgueiro	2ª a 6ª Feira: 6h45 às 11h00 - 12h00 às 16h00
Assessor: Mari Zanolli	2ª a 6ª Feira: 9h15 às 13h00 - 14h00 às 18h30
Assessor: Maria de Lourdes Ramos Paschoaloto	2ª a 6ª Feira: 9h15 às 13h00 - 14h00 às 18h30
Assessor de Serviços Gerais	
Assessor: Carlos Roberto Aguiar de Souza	2ª a 5ª Feira: 6h00 às 11h00 - 12h00 às 16h15 6ª Feira: 6h00 às 11h00 - 12h00 às 15h15
Mensalistas	
Mensalista: Maria de Fátima Lopes	2ª a 5ª Feira: 6h00 às 11h00 - 12h00 às 16h15 6ª Feira: 6h00 às 11h00 - 12h00 às 15h15
Mensalista: Adeli Marquetti Luis	2ª a 5ª Feira: 6h00 às 11h00 - 12h00 às 16h15 6ª Feira: 6h00 às 11h00 - 12h00 às 15h15
Mensalista: Mariana Ribeiro Santana	2ª a 5ª Feira: 6h00 às 11h00 - 12h00 às 16h15 6ª Feira: 6h00 às 11h00 - 12h00 às 15h15
Sanitário	
Sanitário: Rosilene Marques R. Freire	2ª, 4ª, 5ª e 6ª Feira: 6h30 às 11h00 - 12h00 às 16h45 3ª Feira: 6h30 às 11h00 - 12h00 às 15h45
Sanitário: Sandra Sotolongo de Faria	2ª, 3ª, 5ª e 6ª Feira: 6h30 às 11h00 - 12h00 às 16h45 4ª Feira: 6h30 às 11h00 - 12h00 às 15h45
Assessoria de Direção	
Assessor: Alina da Silva Pereira	2ª a 6ª Feira: 7h00 às 12h00 - 12h00 às 16h15
Assessor: Carina S. Henriques Ribeiro	2ª a 6ª Feira: 7h15 às 12h00 - 13h00 às 16h15
Assessoria de Direção	
Assessor: Roseli Maria Salgueiro	2ª a 6ª Feira: 6h45 às 11h00 - 12h00 às 16h00
Assessor: Mari Zanolli	2ª a 6ª Feira: 9h15 às 13h00 - 14h00 às 18h30
Assessor: Maria de Lourdes Ramos Paschoaloto	2ª a 6ª Feira: 9h15 às 13h00 - 14h00 às 18h30
Assessor de Serviços Gerais	
Assessor: Carlos Roberto Aguiar de Souza	2ª a 5ª Feira: 6h00 às 11h00 - 12h00 às 16h15 6ª Feira: 6h00 às 11h00 - 12h00 às 15h15
Mensalistas	
Mensalista: Isabel Cristina A. B. Suave	2ª, 3ª, 4ª e 6ª Feira: 6h30 às 11h00 - 12h00 às 16h45 5ª Feira: 6h30 às 11h00 - 12h00 às 15h45
Mensalista: Eliete Regina O. Escanavouqui	2ª, 3ª, 4ª e 5ª Feira: 6h30 às 11h00 - 12h00 às 16h45 6ª Feira: 6h30 às 11h00 - 12h00 às 15h45
Sanitário	
Sanitário: Thaysy Ingrid Pereira dos Santos	2ª a 5ª Feira: 10h30 às 13h00 - 14h00 às 17h30

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Aos finais de semana, a escola é disponibilizada pela direção para a realização de eventos promovidos pela igreja local, como bingos e festividades.

• Horta Comunitária

A escola cede parte do terreno não utilizado para moradores locais cultivarem uma horta (Figura 66). Com isto, a manutenção do espaço se torna compartilhada pela comunidade, que auxilia na sua conservação e proteção. Parte da pequena produção é destinada à escola, que a utiliza na merenda escolar, aumentando a integração com os estudantes.

FIGURA 66 - HORTA COMUNITÁRIA – ESCOLA B

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Projeto Amigos da Merenda**

Os pais e a comunidade também participam ativamente do processo de avaliação da merenda escolar. Por este projeto, qualquer pessoa da comunidade, independentemente de ter filhos matriculados na escola, pode se servir da merenda escolar, sem necessidade de aviso prévio e, ao final, preencher uma ficha de avaliação, com suas impressões sobre a qualidade da alimentação servida.

Além de permitir a integração com a comunidade, este projeto ainda auxilia na propagação da informação sobre o bom atendimento prestado pela escola aos estudantes, gerando ainda mais valorização de suas ações.

- **Reuniões dos Conselhos de Classe e Conselho Escolar**

As reuniões dos Conselhos são realizadas quatro vezes ao ano, de forma ordinária, e constam do Calendário Escolar, que é disponibilizado aos pais no início do ano letivo. O cronograma das reuniões fica disponível para consulta pública no mural de comunicados da escola (Figura 67).

FIGURA 67 - CRONOGRAMA DE REUNIÕES – CONSELHO DE CLASSE E CONSELHO ESCOLAR

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Rua: Tenente 19 de dezembro de 2012
 Profª Celina Neves Mendes
 Secretária de Educação

Secretaria Municipal de Educação

12.ª ANO LETIVO 5/2/2018

CONSELHO DE CLASSE/ CICLO/ SÉRIE:

1º BIMESTRE: 27/4/2018

2º BIMESTRE: 13/7/2018

3º BIMESTRE: 5/10/2018

4º BIMESTRE: 14/12/2018

5º BIMESTRE: 20/12/2018

CONSELHO DE ESCOLA:

1º BIMESTRE: _____

2º BIMESTRE: _____

3º BIMESTRE: _____

4º BIMESTRE: _____

PERÍODOS BIMESTRAIS

1º BIM: 05/02 a 27/04

2º BIM: 03/05 a 13/07

3º BIM: 01/08 a 05/10

4º BIM: 08/10 a 20/12

REUNIÃO COM PAIS E PROFESSORES:

REUNIÃO INICIAL: _____

1º BIMESTRE: 27/05 a 13/06

2º BIMESTRE: 06/08 a 10/08

3º BIMESTRE: 06/10 a 13/10

4º BIMESTRE: 10/12 a 20/12

AValiação INSTITUCIONAL:

INICIAL: _____ Março

PERCORSO: _____ Junho

FINAL: _____ Outubro

DIAS LETIVOS:

1º BIMESTRE: 51

2º BIMESTRE: 50

3º BIMESTRE: 49

4º BIMESTRE: 46

TOTAL DO ANO: 200

ATIVIDADES:

Definir 08 de Abril: 9/4/2018

Definir 07 de Setembro: 17/9/2018

CRMSP: 13/09/2018

FORMAÇÃO: 10/12 a 20/12/2018

HOMOLOGO

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Reuniões de Pais**

Foi relatado que é realizada uma reunião de pais no início do ano letivo, para integração com os professores e a escola. Para as turmas do ensino fundamental I, as reuniões são individuais, por turma. Para o ensino fundamental II, a reunião é coletiva. Ao longo do ano são realizadas reuniões bimestrais, onde são apresentados aos pais o Relatório de Avaliação de Alunos com Defasagem, que contém o resumo de notas e faltas, bem como o Plano de Estratégias Individual para Recuperação de Alunos em Risco, quando for o caso.

A Diretora procura agendar estas reuniões para às 18h45, de forma a permitir a participação dos pais que trabalham durante o dia. Segundo as entrevistadas, a taxa média de comparecimento para o ensino fundamental II é de 50% (cinquenta por cento), porém, ao longo dos dias seguintes à reunião, os demais pais comparecem para receber atendimento individual, como se pode observar na Lista de Comparecimento, Figura 68..

FIGURA 68 - LISTA DE COMPARECIMENTO – REUNIÃO DE PAIS – ESCOLA B

REUNIÃO DE PAIS - 6º ANO C					
NÚMEROS	INICIAIS	1º BIMESTRE	2º BIMESTRE	3º BIMESTRE	4º BIMESTRE
1. ANA CLARA (MAY) ROCHA					
2. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
3. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
4. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
5. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
6. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
7. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
8. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
9. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
10. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
11. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
12. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
13. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
14. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
15. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
16. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
17. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
18. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
19. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
20. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
21. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
22. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
23. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
24. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
25. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
26. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
27. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
28. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
29. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
30. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
31. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
32. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
33. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
34. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
35. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
36. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
37. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
38. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
39. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
40. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
41. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
42. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
43. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
44. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
45. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
46. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
47. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
48. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
49. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
50. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
51. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
52. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
53. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
54. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
55. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
56. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
57. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
58. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
59. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
60. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
61. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
62. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
63. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
64. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
65. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
66. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
67. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
68. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
69. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
70. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
71. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
72. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
73. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
74. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
75. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
76. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
77. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
78. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
79. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
80. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
81. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
82. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
83. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
84. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
85. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
86. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
87. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
88. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
89. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
90. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
91. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
92. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
93. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
94. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
95. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
96. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
97. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
98. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
99. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					
100. ANA LUIZ (MAY) DE SILVA					

Fonte: arquivo pessoal do autor.

4.2.2.4 Professor

4.2.2.4.1 Perfil

A professora entrevistada possuía, à época da entrevista, 20 (vinte) anos de experiência como docente, profissão que adotou por desejo e disponibilidade na região. Possui licenciatura em Letras e em Pedagogia, bem como especializações em Educação Inclusiva e em Letramento, todas realizadas em instituições de ensino superior privadas da região.

Segundo a professora, o curso de Pedagogia a auxiliou por fornecer a compreensão dos processos de aprendizagem e fases da alfabetização, contribuição importante uma vez que, segundo ela, o curso de Letras foca o ensino das teorias e regras da língua, sem oferecer, no entanto, informações importantes sobre o “como ensinar”.

4.2.2.4.2 Regime de trabalho

- **Contratação via CLT ou Contrato Temporário**

A contratação no município se dá mediante a aprovação em concurso público, sendo que, segundo dados da SME, 100% dos docentes é contratado sob o regime da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), que prevê um período probatório de 03 (três) anos. O professor é lotado em uma escola, onde mantém sua sede, não sendo permitida a troca para outra unidade escolar.

- **Dedicação Exclusiva à Escola**

A professora informou que também atua em uma escola da rede estadual, cumprindo carga horária semanal de 62 (sessenta e duas) horas, o que lhe proporciona desgaste físico e emocional. A decisão de atuar nas duas redes (municipal e estadual) se deve ao interesse de obter duas aposentadorias. A remuneração dos docentes no município é mais atrativa do que a dos Diretores, segundo a SME. Também colabora para isso o Plano de Carreira do município, que não engloba o cargo de Diretor. A cada dois anos, o professor recebe um acréscimo de 5% (biênio) e de mais 5% a cada cinco anos (quinqüênio). A cada quatro anos o professor pode solicitar a evolução na carreira, que lhe rende mais 3% de acréscimo, mediante avaliação anual realizada pelo Diretor, que considera sua frequência, assiduidade e pro atividade.

Cursos de Pós-graduação (*lato e stricto sensu*), também geram ganho de 5% sobre o salário, podendo ser solicitado a cada período de 4 anos.

4.2.2.4.3 Atuação com a direção

- **Participação na Elaboração do Projeto Pedagógico**

Os entrevistados informaram que o Plano Municipal de Educação conta com a participação de todos os professores da rede, de forma consultiva. Os livros didáticos são escolhidos pela escola, mediante consulta aos professores. Desde 2013 tem sido adotado o Livro Didático do Governo Estadual.

Segundo a professora, os docentes têm autonomia para elaborar o Plano de Ensino da disciplina para o bimestre (Figura 69), onde são informados os conteúdos a serem dados. Ao final de cada bimestre, o professor deve informar se conseguiu cumprir integralmente o programa. Caso não, a justificativa deve ser inserida no documento para ser discutido junto à Coordenação Pedagógica. Apesar da autonomia para o planejamento, a professora informou que lhes são cobrados os registros formais destes documentos.

FIGURA 69 - MODELO DE PLANO DE ENSINO – ESCOLA B

Plano de Ensino				
Plano de Ensino – INGLÊS		2018		7º Ano do Ensino Fundamental
Conteúdos – 1º Bimestre	SIM	Não	Parcial	Observações
<p>O bairro</p> <p>Denominação em língua inglesa dos espaços comerciais e comunitários que estão nos arredores da escola (banco, padaria, supermercado, farmácia)</p> <p>Relação entre espaços comerciais, sua função e as ações que neles ocorrem tipicamente</p> <p>Verbos de ação</p> <p>Tempo verbal: presente</p> <p>There is / there are</p> <p>Gêneros para leitura e escrita</p> <p>Descrições de diferentes espaços comerciais e comunitários, sua função e as ações que neles ocorrem em folhetos, guias de bairro etc.</p> <p>Produção: descrição de diferentes espaços comerciais e comunitários do bairro, sua função e as ações que neles ocorrem, com apontamentos de intervenções para a melhoria da qualidade de vida.</p>				

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Discussão Semanal das Metas**

A cada semana os conteúdos são avaliados pela Coordenação Pedagógica, para a garantia do cumprimento do conteúdo proposto.

4.2.2.4.4 Atividade docente

- **Reuniões Semanais com Outros Professores**

Semanalmente são realizadas as reuniões de HTPC, onde são discutidas as eventuais dificuldades dos estudantes entre os professores. O Plano de Ações também é discutido em grupo, quando necessário.

- **Dedicar mais Tempo às Aulas**

A professora informou que, de forma geral, dedica-se quase que exclusivamente às aulas, com pouca participação em questões administrativas da escola.

- **Garantir o Cumprimento de Todo o Conteúdo**

A professora informou conseguir cumprir cerca de 95% dos conteúdos da disciplina a cada semestre, o que é acompanhado pela Coordenação por meio do “Plano de Ensino”.

- **Oferta e Correção do Dever de Casa**

O professor tem autonomia para definir a oferta do dever de casa. A professora relatou que envia tarefas semanais aos alunos que, em geral, são na forma de trabalhos ou pesquisas, evitando-se o uso de exercícios de repetição.

A correção é política da escola, segundo depoimento da Diretora, Coordenadora e Professora. Todos os professores devem ‘vistar’ as tarefas oferecidas e, obrigatoriamente, corrigi-las em sala. Segundo relato da professora, o material utilizado – “São Paulo Faz Escola” –, exige o constante envio das tarefas, que é utilizado para o monitoramento do desempenho do estudante. Ao efetuar a correção em sala, a professora verifica e analisa os erros com os alunos, para auxiliá-lo a compreender.

Os professores enviam à Direção a relação dos estudantes que não realizaram a tarefa de casa, o que pôde ser comprovado no momento da visita, quando a professora de Geografia entregou sua lista (Figura 70).

FIGURA 70 - RELAÇÃO DE ALUNOS QUE NÃO REALIZARAM O DEVER DE CASA – ESCOLA B

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Os pais dos alunos que não cumpriram com a entrega são comunicados pela Direção, via recado escrito ou abordagem na entrada da escola.

- **Uso de Recursos Didáticos e Incentivo à Participação dos Alunos**

A professora destacou a realização de atividades voltadas à leitura e interpretação de textos, que geram no aluno estímulo e o levantamento de dúvidas. Nestes momentos, a professora busca realizar atividades pré-leitura, por meio da contextualização da época e dos fatos que envolviam a elaboração do texto, e pós-leitura, por meio de rodas de conversa e discussão em sala. Em alguns casos são solicitadas a realização de trabalhos, que são expostos aos demais alunos.

Entre as estratégias utilizadas está a produção de textos. Os alunos escrevem poesias para o Poézini, concurso de poesias promovido pela escola. Os textos melhor classificados pela opinião dos professores e alunos são encaminhados para representar a escola no Concurso Municipal de Poesias. Segundo a professora, a possibilidade de participar das competições estimula os alunos, uma vez que na edição municipal do evento, a família participa da cerimônia de premiação.

Também são produzidos Cordéis, que, depois de prontos, são disponibilizados em varais nos corredores da escola para leitura pelos demais alunos.

Uma vez que a escola não dispõe de biblioteca, a professora leva para a sala de aula, semanalmente, uma caixa de leitura, conforme apresentado anteriormente. Segundo a professora, os estudantes não têm o hábito da leitura por conta própria, assim, são

incentivados a ler um livro por semana, em geral da literatura clássica brasileira, para as atividades da disciplina.

O Projeto Patrono também incentiva à leitura. A turma deve ler a história de seu patrono, por meio de livros ou pesquisas na internet, para elaborar seus trabalhos.

4.2.2.5 Aluno e família

Uma vez que os estudantes não foram entrevistados diretamente, os apontamentos a seguir são realizados com base nos depoimentos colhidos da Professora, Diretora e Coordenadora Pedagógica.

4.2.2.5.1 Comportamento

- **Manter a Disciplina e Frequência às Aulas**

Segundo os entrevistados, a escola não enfrenta problemas de indisciplina, que ocorrem em níveis baixos quando comparados a outras escolas da rede. Também foi relatado haver baixo índice de faltas entre os estudantes, dado o volume de alunos matriculados.

- **Realizar o Dever de Casa**

A professora relatou que, em geral, os alunos têm o hábito de realizar o dever de casa e a escola conta com o apoio dos pais na cobrança, uma vez que são notificados quando o estudante não realiza a entrega.

- **Leitura Frequente de Livros**

Em seu depoimento, a professora informou que são poucos os estudantes que têm o hábito da leitura fora do ambiente escolar. Somente a realizam quando a leitura faz parte de alguma atividade a ser avaliada ou utilizada em aula.

4.2.2.5.2 Ambiente familiar e social

A equipe da Direção reportou contar com o apoio da maioria dos pais, tanto na cobrança pela assiduidade, participação nas atividades da escola e disciplina.

- **Possuir Computador em Casa**

Os entrevistados não souberam informar o percentual de estudantes que dispõe de computadores em casa. Porém, quando questionada sobre a eventual existência de diferença de desempenho entre os estudantes que possuem e os que não possuem o equipamento, informou não ser possível constatar tal afirmação.

4.2.3 Análise do município C – baixo desempenho

O Município C possuía, em 2010, 29 mil habitantes, com PIB per capita de R\$ 31.168,75 (IBGE, 2015), e está localizado no interior do estado de São Paulo, a 16 quilômetros da cidade de Piracicaba (Figura 71), para onde converge grande parte da força de trabalho local. A cidade conta com escolas municipais, estaduais e privadas para a oferta de educação básica.

FIGURA 71 - MAPA DE LOCALIZAÇÃO – MUNICÍPIO C

Fonte: Google Maps.

No setor educacional, o município apresenta taxa de escolarização da população de 06 a 14 anos de idade de 98,4% (IBGE, 2010). O município dispunha no período da visita de 389 professores concursados, via regime CLT, além de 74 temporários, contratados via empresa terceirizada. A Tabela 12 apresenta a síntese dos dados do município.

TABELA 12 - DADOS DEMOGRÁFICOS MUNICÍPIO C

População (*)	IDH (*)	Renda Per Capita Anual (**)	Número de Escolas (***)	Número de Alunos EF	Investimento Anual Médio por Aluno (****)
29.501	0,759	R\$ 31.168,75	17	3.924	**** ⁸

Fonte: Elaborado pelo autor.

Base: (*) IBGE 2010; (**) IBGE 2015; (***) Censo Escolar 2015 (****); FINBRA – Investimento médio entre 2012, 2013 e 2014.

O Gráfico 23 apresenta a distribuição dos gastos em educação do município. Verifica-se que a maior despesa se refere justamente às etapas do ensino fundamental, que recebe 73,11% da verba total.

GRÁFICO 23 - DISTRIBUIÇÃO DOS INVESTIMENTOS EM EDUCAÇÃO - MUNICÍPIO C

Fonte: Elaborado pelo autor. Base: Lei Orçamentária Anual 2015 do município.

A visita ao município foi realizada no dia 09 de outubro de 2018, mediante prévio agendamento com a Secretaria Municipal de Educação. A seguir são apresentados os resultados das entrevistas realizadas com os Supervisores de Educação do Município, Diretora, Vice-Diretora e professora de Língua Portuguesa da escola selecionada.

4.2.3.1 Análise da Secretaria Municipal de Educação

O atual Secretário foi recentemente empossado, não tendo dados relevantes do período desejado para a pesquisa. Assim, a entrevista foi realizada com dois Supervisores de Ensino

⁸ Não calculado em razão da ausência de dados de investimento do município para o ano de 2013.

do Município, sendo que um deles atuou como Secretário no período da realização da Prova Brasil, objeto deste estudo.

- **Estrutura da Secretaria Municipal de Educação**

Verificou-se que a SME não dispõe de uma estrutura clara, nem tampouco de organograma com definição das funções, sendo que apenas no mandato do atual prefeito foram realizadas três trocas de Secretários.

O Secretário é assessorado por três Supervisores, sendo cada um responsável por um segmento: 1) Administração; 2) Ensino Fundamental I; 3) Ensino Fundamental II.

- **Plano de Metas e Objetivos**

Segundo relato dos Supervisores, a SME possui um Plano Municipal de Educação (PME), com vinte metas. Além do acompanhamento pelo próprio município, os resultados do plano são acompanhados pela União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Porém, ao ser questionada sobre a existência de um planejamento com estabelecimento de metas educacionais, a Diretora demonstrou desconhecimento do PME, informando que o município não possui um plano, apontando para uma possível falha de comunicação das estratégias pela SME.

- **Captação de Recursos Financeiros**

Não há no município, segundo os relatos, projetos ou setores responsáveis pela busca e captação de recursos financeiros com órgãos externos ou empresas. Todos os recursos são, exclusivamente, públicos. Segundo os Supervisores, 98% do gasto é direcionado ao pagamento de salários.

- **Transporte Escolar**

Foi informado que a SME oferece transporte gratuito para todos os estudantes, sendo que nos casos de estudantes moram em área rural, são enviados carros da prefeitura, diariamente.

- **Manutenção das Escolas**

Segundo os Supervisores, os Diretores são os responsáveis pelo acompanhamento e identificação das necessidades de manutenção das escolas. A SME realiza o gerenciamento

dos pedidos, porém, a liberação e gestão dos recursos cabem ao setor de Administração da prefeitura que, quando necessário, realiza os processos licitatórios cabíveis.

- **Cobrança de Resultados dos Diretores**

Segundo os Supervisores, os cargos de Diretor e Coordenador não são atrativos em razão da remuneração. Os diretores são professores do município, indicados pelo prefeito e aprovados pelo SME. O contrato é feito com base na hora relógio (60 minutos), diferentemente do contrato docente, que é baseado na hora-aula (50 minutos) e perde-se o direito ao Descanso Semanal Remunerado (DSR). Desta forma, a composição salarial do Diretor lhe rende, em média, um salário de R\$ 3.400,00, frente a uma remuneração média de R\$ 2.500,00 do professor. Mesmo com esta diferença, torna-se mais atrativo no município o exercício da docência, uma vez que o professor consegue realizar salário similar ao do Diretor com a aplicação de aulas de substituição pelo período de uma semana. Por isto, segundo os entrevistados, a cobrança por resultados é feita com certa restrição junto aos diretores, uma vez que é muito comum que solicitem deixar o cargo para voltar à sala de aula. Na opinião da Diretora, o salário não é atrativo nem condizente com as responsabilidades do cargo – dar aulas lhe renderia maior rendimento. O município também não dispõe de um sistema de gratificação ou premiação dos diretores por alcance de metas.

São pré-requisitos para a assunção do cargo, ser professor concursado, que tenha vencido o estágio probatório, com 5 anos de experiência em sala de aula, além de graduação em Pedagogia ou pós-graduação em Gestão Escolar.

A indicação dos diretores como cargo de confiança, segundo os Supervisores, tem como vantagem a possibilidade de permitir a substituição daqueles que não estão correspondendo às expectativas, situação que não seria possível na hipótese de efetivação no cargo. A cada mudança na gestão municipal, muitos diretores são substituídos.

- **Trabalho com a SME e Autonomia do Diretor**

Verificou-se uma contradição entre os depoimentos prestados pela equipe da SME e a Direção da escola. Segundo a SME, o grau de autonomia dos Diretores é alta. Podem elaborar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola; realizar a escolha do material didático, mediante consulta aos professores; elaboração de controles internos; bem como tomar medidas adequadas à realidade local. Têm como rotina padrão estabelecida pela SME as reuniões do Conselho Escolar e a prestação de contas sobre as verbas utilizadas e sobre o

Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Porém, segundo a diretora, sua autonomia é restrita e questões políticas afetam suas decisões.

São realizadas reuniões quinzenais com os diretores escolas, prática averiguada no momento da visita, momento em que os Diretores trocam informações entre si.

- **Programas de Capacitação de Diretores e Professores**

No período de 2011 a 2015, período em que o município utilizava o sistema de ensino Anglo, eram realizadas capacitações semestrais por ele promovidas. O foco dos treinamentos estava em: “Práticas de Alfabetização”, “Práticas de Inclusão (Jornada do Autismo)” e “Gestão em Educação Municipal (GEM)”.

Segundo relato da Diretora e Vice-Diretora, não são ofertadas capacitações pelo município, cabendo ao próprio funcionário identificar e custear, às suas expensas, eventuais treinamentos que julgue necessário. A professora informou ter participado da capacitação de “Práticas de Inclusão”, a qual classificou como ‘muito teórica e pouco prática’, tendo sido de pouca valia para o desempenho de suas funções.

- **Estrutura para Atendimento Educacional Especializado (AEE)**

Os Supervisores informaram que o município dispõe de um Núcleo para o AEE, com Orientadora e Psicóloga, ambas especialistas em Educação Especial e AEE, os quais acompanham os professores no atendimento aos alunos nestas condições. Informaram, ainda, que as escolas possuem Salas de Recursos, que funciona no contraturno. O município possui 50 estudantes com necessidade de AEE, os quais são acompanhados individualmente em sala por estagiários – alunos de pedagogia contratados via CIEE. O município possui 50 estagiários.

4.2.3.2 Análise da escola “C”

A escola está localizada em bairro periférico do município (Figura 72), a cerca de um quilômetro do Centro.

FIGURA 74 - BANHEIRO ESCOLA C

Fonte: arquivo pessoal do autor.

As instalações administrativas (salas da direção e secretaria), bem como as áreas externas (jardinagem e pátio) se apresentam conservadas (Figura 75).

FIGURA 75 - ÁREAS EXTERNAS – ESCOLA C

Fonte: arquivo pessoal do autor.

As salas de aula apresentam boa estrutura e mobiliário, com janelas amplas e ventiladores, garantindo, assim, boa luminosidade e ventilação, além de lousas brancas, sem

uso de giz, e lousa digital em todas as salas (Figura 76). No momento da visita as salas de aula passavam por pintura.

FIGURA 76 - SALAS DE AULA – ESCOLA C

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Uma vez que todas as salas dispõem de lousa digital, a escola não possui uma sala específica com recursos multimídia. A escola oferece a disciplina de Língua Inglesa como língua estrangeira.

- **Recursos de Informática**

Todas as salas da escola possuem lousa digital e *wifi*. A escola dispõe, ainda, de um pequeno laboratório de informática com 07 computadores (sendo que 3 já se encontravam quebrados há muito tempo), o que, segundo a Diretora e a Professora entrevistadas, não é suficiente para o número de alunos. Segundo a professora, a internet para de funcionar com frequência.

Os entrevistados informaram que, no ano de 2009, quando foram implantadas as lousas digitais, todos os docentes receberam um notebook da SME, para que pudessem realizar pesquisas e trabalhos para enriquecimento das aulas. Porém, segundo a professora, pouco ou nenhum resultado foi observado em razão da falta de treinamento para seu uso. Segundo ela, a maioria dos professores (inclusive ela), não soube como utilizar o recurso adequadamente. Também houve problema de compatibilidade do equipamento com os softwares educacionais da lousa digital, impossibilitando seu uso.

Estes equipamentos ainda permanecem em poder dos docentes, porém, em grande parte, obsoletos em razão do tempo de uso e da falta de manutenção. A escola possui computadores para uso da Direção e da secretaria.

- **Acessibilidade**

Observou-se que a escola é pequena, toda em nível térreo, com acessibilidade para todas as instalações acadêmicas e administrativas, à exceção dos banheiros, que não dispõe de estrutura específica para alunos com dificuldades de mobilidade.

- **Merenda Escolar**

Os Supervisores informaram que a SME conta com uma nutricionista e uma Economista Doméstica que centralizam a confecção do cardápio para o município. Os itens são adquiridos pela SME e distribuídos para as escolas, onde a preparação é realizada por equipe própria. O Conselho de Alimentação Escolar (CAE), composto por pais, alunos, professores e funcionários, exercem a fiscalização da merenda. Segundo a Diretora, a merenda é ofertada em quantidade e qualidade adequadas. Todos os alunos recebem um lanche às 8h35 e aqueles que moram em área rural, cujo horário de chegada em suas casas após as aulas ocorre por volta das 15h30, recebem, adicionalmente, um almoço ‘reforçado’ às 12:20. A estrutura para a preparação da merenda foi avaliada como adequada pela equipe da Direção (Figura 77).

Segundo a SME, a verba da Secretaria para este item é insuficiente, e o município complementa com outras fontes próprias.

FIGURA 77 - COZINHA – ESCOLA C

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Biblioteca**

A escola possui uma pequena biblioteca, que compartilha o espaço com o laboratório de informática (Figura 78). Ela não dispõe de funcionário próprio, ficando as chaves com uma professora que, quando solicitada, abre as instalações. Os alunos podem retirar livros e levar

para casa, mas ela não é aberta à comunidade. No momento da visita estava sendo utilizada como sala de aula em razão de serviço de pintura nas salas regulares.

FIGURA 78 - BIBLIOTECA – ESCOLA C

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Pôde-se verificar que a maior parte dos volumes dispostos nas prateleiras são livros didáticos, com poucas obras literárias. Segundo a Diretora, a escola recebeu verbas do PDDE para aquisição de livros, mas o volume foi insuficiente. A variedade do acervo é pequena e não estimula o aluno à continuidade da leitura e a Coordenadora leva para a escola livros de sua coleção particular para complementar.

Ciente da deficiência, a SME criou o programa Baú da Leitura, que consiste na distribuição de livros em regime de rodízio entre as escolas, por meio de baús temáticos com livros diversificados para cada nível escolar e tema proposto. Estes baús ficam 15 dias em cada escola, sendo substituídos por um novo a cada período. A Figura 79 apresenta como exemplo um Baú da Leitura para alunos do ensino infantil.

FIGURA 79 - PROJETO BAÚ DA LEITURA – SME C

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Recursos para os Professores**

Os professores têm uma sala própria, anexa à Diretoria. Além de um computador com internet para uso na preparação das aulas, a sala oferece, ainda, uma pequena copa, onde os docentes podem armazenar e aquecer suas refeições, bem como preparar cafés e lanches (Figura 80).

FIGURA 80 - SALA DOS PROFESSORES – ESCOLA C

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Disciplina discente e Regime Disciplinar**

O relato da professora aponta para um bom índice de disciplina discente. Também relatou que não há problemas ligados ao tráfico e consumo de entorpecentes no interior da

escola e que possuem a parceria com a Polícia Militar por meio do PROERD. Porém, informou identificar falta de interesse pela matéria e falta de responsabilidade com a execução das atividades extraclasse.

A Diretora relatou que os pais têm conhecimento das regras disciplinares da escola, as quais, apesar de não formalizadas, são informadas no início de cada ano em reunião de pais. Segundo ela, em geral, recebem apoio da família em relação às eventuais decisões disciplinares e, por vezes, cobram dos professores e da direção uma postura enérgica, como forma de auxiliá-los na educação dos filhos.

Sempre que algum ato de indisciplina grave é cometido, os pais são comunicados via telefone imediatamente, juntamente com o professor e o aluno, prática que tem tido boa adesão da comunidade.

4.2.3.3 Diretor

4.2.3.3.1 Regime de trabalho, formação e experiência profissional

O acesso ao cargo de Diretor se dá por meio de indicação do prefeito, mediante posterior anuência da SME.

A Diretora informou ter 25 anos de experiência como professora e 06 anos no cargo de direção. Em sua avaliação, a experiência prévia na docência é essencial para a atuação como Diretora, pois permite conhecer o funcionamento da sala de aula, o trato com o aluno e a família, bem como permite ganhar experiência na solução de conflitos. Sua formação é em Licenciatura em Letras, com especialização em Gestão Escolar e em Produção de Texto, além de ter feito o magistério em nível médio.

Além das 40 horas no cargo, a Direto informou dar aulas de Língua Portuguesa no estado, como forma de complementação da renda e garantia de aposentadoria adicional.

4.2.3.3.2 Práticas de gestão

- **Ações de Combate ao Abandono e à Evasão Escolar**

Segundo os supervisores, o acompanhamento das faltas e da evasão escolar é de responsabilidade das escolas e o município não dispõe de sistema integrado de controle de ausência.

Em sua entrevista, Diretora e Vice-Diretora informaram que os índices de ausência são baixos. Após três faltas consecutivas, os pais são contatos via telefone pelo Diretor ou algum funcionário da Secretaria. Não havendo solução, o fato é notificado ao Conselho Tutelar para as medidas cabíveis.

Entre os principais problemas apontados para a evasão da escola está a falta de incentivo e participação das famílias. Em seu relato, mencionou casos em que encaminhou e acompanhou pais de alunos a atendimentos psicológicos, ação que se mostrou efetiva nos casos aplicados. Segundo ela, a evasão é um “sintoma de uma família desestruturada”.

O depoimento da professora corrobora com a afirmação da Diretora. Ela ainda pontuou que diversos estudantes preferem abandonar o ensino regular para, mais tarde, obter a certificação por meio do Ensino de Jovens e Adultos (EJA), em menor tempo e com menor cobrança.

Nos casos em que os alunos apresentem grandes períodos de faltas ou afastamentos, a professora informou que são solicitados trabalhos de compensação de ausência para realização individual, em casa.

- **Quadro Funcional da Escola**

Segundo a Diretora, o quadro funcional da escola está incompleto em razão do afastamento da Secretária. Também enfrenta problema com a falta de professores de algumas disciplinas, sendo frequente a necessidade de uso de substitutos que, por vezes, são formados em áreas diversas daquelas que ministram. A escola conta com 25 professores concursados e 12 terceirizados pelo Centro de Integração Empresa Escola (CIEE).

Segundo a SME, a turma de alunos do 9º ano de 2015, participantes da Prova Brasil daquele ano, enfrentaram problema atípico com a troca de 6 professores de Língua Portuguesa ao longo do ano letivo, o que, segundo a SME, causou à turma prejuízo pedagógico claro, resultando no baixo desempenho dos estudantes na avaliação.

- **Atribuição de Aulas**

A atribuição de aulas e escolha da escola onde irá lecionar se dá por meio do sistema de pontos, em que o docente com maior pontuação – adquirida pelo tempo de trabalho, número de aulas ministradas e cursos realizados – tem preferência na escolha da escola onde irá atuar. Para a SME, o ponto forte deste sistema está na possibilidade de serem montados times de trabalho por afinidade, uma vez que, em geral, o docente acompanha o diretor em quem confia no trabalho – o diretor muda de escola, o professor vai junto. Porém, como

desvantagem foi citado eventual prejuízo para a alfabetização dos alunos, uma vez que a troca constante de professores causa, também, a perda do histórico de desenvolvimento dos estudantes da escola, no período do primeiro ao quinto ano.

Este problema também foi apontado pela diretora, que informou haver alta rotatividade docente, com mudanças praticamente todos os anos, fazendo com que a cada ano seja necessário um novo período para adaptação do docente à escola e aos alunos, perdendo-se o histórico de trabalhos realizados anteriormente.

- **Estrutura para Alunos com Deficiência**

Verificou-se na escola a existência da Sala de Recursos (Figura 81), que, no momento da visita, contava com uma professora pedagoga preparando os conteúdos para uso no período da tarde. A professora entrevistada informou que a especialista comparece em horários específicos (contraturno) para o atendimento a cada aluno.

FIGURA 81 - SALA DE RECURSOS – ESCOLA C

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Segundo ela, apesar de receber orientações da equipe responsável pelo AEE, elas superficiais e não fornecem ferramental para o trabalho cotidiano. Informou ter havido interrupção do serviço de estagiários ao longo do ano letivo. Em sua opinião, a maior

dificuldade está relacionada em saber lidar com o comportamento dos alunos e não como transmitir os conteúdos.

- **Captação de Recursos Externos**

A SME informou que não um setor ou profissional responsável pela captação de recursos financeiros junto a entidades e organizações, sendo a única fonte de recursos o financiamento público.

Segundo a Diretora, uma das principais dificuldades para o exercício de sua função é a falta de materiais para uso em aula. Relatou o caso de uma professora que, recém concursada e atuante na rede privada de ensino, precisou de auxílio e orientação para se adaptar à rotina da escola pública para o exercício da docência. Era prática desta professora a solicitação de materiais para a realização das atividades, os quais a escola não dispunha. A Diretora esclareceu que são realizados eventos festivos ao longo do ano, como Festa Juninha e Festa da Primavera, onde há a captação de recursos por meio da venda de produtos, os quais são doados por empresas locais, mediante solicitação de pais de alunos da escola, ou doados pelos próprios pais. A arrecadação da APM foi classificada pela Direção como baixa, variando de R\$ 50,00 a R\$ 100,00 por ano.

- **Investimentos e Manutenção da Escola**

A responsabilidade pelo acompanhamento e identificação das necessidades de manutenção da escola é do diretor. Os pedidos são encaminhados à SME que gerencia dos pedidos da rede, providenciando o envio dos materiais e equipe solicitados. Os recursos provenientes de programas como o PDDE e as verbas da prefeitura, são destinados para aquilo que haviam sido originalmente pleiteadas, cumprindo-se o prazo para sua liberação e uso. Os recursos captados nas arrecadações e festividades podem ser utilizados pela equipe Diretiva da escola com maior autonomia e liberdade.

4.2.3.3.3 Práticas pedagógicas

- **Oferta de Reforço no Contraturno**

A oferta do reforço no município é destinada apenas a alunos com defasagem em Língua Portuguesa e ocorre no contraturno. Os alunos são divididos de acordo com a série. Uma vez que o reforço não se inicia imediatamente após o horário de almoço, alunos

provenientes da zona rural costumam ficar nas casas de parentes que residem próximos à escola à espera do horário do reforço. Para estes não é ofertada refeição entre os horários.

- **Acompanhar a Aprendizagem dos Alunos e Promover Ações de Combate à Reprovação**

Segundo a SME, o município somente adota a progressão continuada até o 2º ano. A partir do 3º ano o aluno pode ser reprovado, sendo que o professor tem autonomia para isso. Porém, todas as reprovações passam, obrigatoriamente, pelo Conselho de Classe. Segundo os depoimentos dos Supervisores, várias reprovações ocorrem anualmente e não há, por parte da SME, qualquer tipo de orientação a respeito, uma vez que, segundo eles, “o importante é o aprendizado do aluno e não somente o resultado do IDEB”, ficando sob a responsabilidade do professor e da escola a análise, caso a caso.

A Diretora informou que o acompanhamento do desempenho dos estudantes é realizado por meio dos resultados das avaliações dos estudantes, que são enviados via e-mail para a Coordenadora Pedagógica, e das discussões semanais no HTPC. Informou, ainda, que até o 5º ano ela assiste a algumas aulas com as turmas para avaliação do desempenho da turma e do docente.

- **Acompanhamento dos Resultados do SAEB**

O IDEB é acompanhado. Em reuniões junto aos Diretores o problema sobre o fluxo escolar é discutido. Foram realizadas aplicações de provas anteriores da ANA junto aos estudantes, para avaliação diagnóstica dos estudantes que irão participar da avaliação. As habilidades com pior desempenho são trabalhadas junto aos estudantes.

Adicionalmente, é aplicada uma prova diagnóstica a nível municipal para alunos até o 5º ano, de todas as disciplinas.

- **Formação de Turmas**

A escola possui apenas uma turma para cada série, mas, nos casos em que o número de alunos matriculados numa série exija a divisão, a Diretora informou que procura realizá-la de forma heterogênea em relação ao desempenho dos estudantes.

- **Projetos Temáticos**

Os projetos do município são focados, em especial, para a leitura, uma vez que foi identificado que o desempenho dos estudantes na Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) em leitura é mais baixo do que o desempenho em escrita. Além do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e do Ler e Escrever, outros dois são organizados pela SME. São eles:

- Projeto Leitura: os alunos levam uma ‘sacola’ para casa, contendo livros que devem ser lidos com a família. Não há avaliação do aluno neste projeto;
- Projeto “A Leitura como Elo nas Relações Escola-Família”: o projeto, realizado a pedido do Ministério do Trabalho, tinha início proposto para outubro, porém ainda não havia sido iniciado na data da visita em razão da falta de liberação da verba necessária pelo Ministério.

4.2.3.3.4 Atuação com a família e a comunidade

As matrículas no município são realizadas de acordo com a escolha dos pais, sem existência de critério de zoneamento para isso, segundo a SME e a Direção da escola. Em depoimento, os Supervisores informaram serem comuns as solicitações de vagas pelos pais diretamente à SME, tanto para matrícula quanto para transferência, nos casos em que são negadas pela equipe da escola, que segue o critério de ordem de pedido.

A SME informou incentivar a realização de eventos para a comunidade. Informou que as Festas Juninas das escolas são integralmente custeadas pela SME. Outras atividades relatadas foram o projeto Escola da Família e a Festa da Primavera, para os quais cabe à escola a articulação para arrecadação de fundos. A Diretora informou ser frequente e relevante a participação dos pais nestas atividades.

A quadra da escola permanece aberta à comunidade “24 horas” e os espaços da escola são cedidos para eventos da igreja local aos sábados, quando solicitado.

- **Horta Comunitária**

A escola realizou um projeto para a implantação de uma horta (Figura 82), que era, inicialmente, cuidada pelos alunos, sob a supervisão de um professor. Com o afastamento do docente, a horta foi oferecida à comunidade, sendo adotada por um morador local, que se responsabiliza pelo plantio e cuidados, que distribui parte do que é colhido entre os alunos mais necessitados.

FIGURA 82 - HORTA COMUNITÁRIA – ESCOLA C

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Reuniões dos Conselhos de Classe e Conselho Escolar**

As reuniões do Conselho de Classe são bimestrais, segundo a Diretora e a Professora, e o Conselho Escolar somente é convocado quando necessário.

- **Reuniões de Pais**

A Diretora informou ter baixa adesão dos pais nas reuniões, em razão das dificuldades de horário, uma vez que boa parte trabalha durante o dia. A professora informou que os pais dos alunos do ensino fundamental I comparecem em maior volume, sendo que os dos alunos do fundamental II não têm o mesmo acompanhamento. Os pais comparecem ao longo do período para a retirada e assinatura dos boletins de notas, quando são abordados pelos professores para rápidas reuniões.

4.2.3.4 Professor

4.2.3.4.1 Perfil

A professora entrevistada possui formação no Magistério em nível médio, Licenciatura em Letras e especialização em Gestão Escolar. Avaliou que sua formação em licenciatura foi deficitária nas questões didáticas, sendo o maior foco nos aspectos técnicos da Língua Portuguesa, sem, no entanto, lhe fornecer a preparação necessária para a transmissão

do conteúdo e para a compreensão do processo de aprendizagem pelo aluno. Realizou sua graduação em faculdade privada. Atua há 17 anos como docente, profissão que escolheu por conta da disponibilidade de vagas no mercado de trabalho e do curso em sua região.

4.2.3.4.2 Regime de trabalho

- **Contratação via CLT ou Contrato Temporário**

Os docentes são contratados via concurso público, sob a égide da CLT. Segundo depoimento dos Supervisores, o plano de carreira docente do município é ‘um dos melhores da região’, atraindo professores de outros municípios por duas razões:

- 1) Valor pago por hora-aula atrativo: R\$ 14,00 a R\$ 17,00;
- 2) Pagamento do adicional de 1/3 (um terço): neste quesito, segundo os entrevistados, é que está o maior atrativo, uma vez que, por razão que os entrevistados desconhecem, é calculado de forma diversa dos demais municípios. Por exemplo: um professor que tem 25 (vinte e cinco) aulas semanais, com o adicional de 1/3 receberá por 37 (trinta e sete) horas-aula. Assim, um professor que dê efetivamente 25 aulas semanais terá uma remuneração mensal de R\$ 2.516,00, salário significativo para a região.

O plano de carreira docente permite a progressão salarial por meio da apresentação de certificados de pós-graduação (*lato e stricto sensu*). Estes certificados também somam pontos para a escolha da escola no início do ano letivo.

- **Dedicação Exclusiva à Escola**

A professora entrevistada tem carga-horária semanal de 25 aulas, com mais 05 destinadas ao HTPC na escola avaliada. Mencionou que atua em outras duas escolas além daquela, sendo mais uma municipal e uma estadual, o que gera cansaço e desgaste, e restringe seu tempo para preparação das aulas.

4.2.3.4.3 Atuação com a direção

- **Participação na Elaboração do Projeto Pedagógico**

No período de 2009 a 2015, o município contava com o sistema Anglo de ensino, que apresentava um projeto pré-elaborado para implantação nas escolas. Segundo a SME, após o encerramento do contrato, cada escola realiza seu Projeto Político Pedagógico (PPP), para o qual os professores devem ser consultados.

- **Discussão Semanal das Metas**

A professora relatou não haver reunião periódica com a equipe diretiva e coordenação para acompanhamento de metas educacionais.

4.2.3.4.4 Atividade docente

- **Reuniões Semanais com Outros Professores**

A professora informou que, uma vez que existe apenas uma turma de cada série, não realizam reuniões específicas para a discussão de problemas e melhorias no ensino da disciplina. Informalmente, os professores do ensino fundamental I e fundamental II conversam sobre o desempenho dos estudantes na sala dos professores, prática não estabelecida formalmente na escola.

- **Dedicar mais Tempo às Aulas**

A Diretora informou que somente é solicitado aos docentes o apoio na organização de eventos escolares festivos, sem atuação em assuntos ou órgãos administrativos.

- **Garantir o Cumprimento de Todo o Conteúdo**

À época do uso do sistema de ensino, havia um cronograma de aulas com todo o planejamento para o ano letivo, que visava à garantia de sua execução. Atualmente, o plano da disciplina é realizado integralmente pelo professor, sem haver, segundo a Diretora, um planejamento por parte da Coordenação para acompanhamento e garantia do cumprimento. Segundo a professora entrevistada, ela consegue cumprir com 80% do conteúdo proposto, nas 6 aulas semanais que tem com cada turma. Informou que o correto seria a ‘redução do

conteúdo’. Também classifica como boa sua autonomia para a elaboração das avaliações, que são realizadas por provas bimestrais com questões dissertativas e objetivas, além da avaliação da ficha de leitura.

Não há por parte da SME, segundo os Supervisores, um acompanhamento em relação ao cumprimento do conteúdo curricular, ficando a cargo da Direção esta responsabilidade.

- **Oferta e Correção do Dever de Casa**

A professora informou que no período em que se adotava o sistema Anglo na rede (2009 a 2015), a oferta de deveres de casa era diária. Após o encerramento do contrato, passou a ser semanal. Os alunos entregam a atividade pronta para correção e a professora lhes devolve corrigida e com nota, sem, no entanto, realizar a correção junto à turma. A professora informou que a cobrança dos pais neste quesito é baixa para os alunos do ensino fundamental II. Atribuiu a isso a falta de estudos e de conhecimento dos pais sobre os conteúdos vistos nesta etapa.

- **Uso de Recursos Didáticos e Incentivo à Participação dos Alunos**

A professora informou que se utiliza, basicamente, da aula expositiva, com cópias de textos e leitura do livro didático. O livro didático é lido pelo método da leitura compartilhada em sala. A cada bimestre apresenta aos estudantes um gênero textual, que são buscados da internet. Complementarmente é solicitada a leitura e o preenchimento de uma ficha de leitura a cada bimestre e, semanalmente ou quinzenalmente os estudantes são levados à biblioteca, onde os alunos têm liberdade para a escolha dos livros. Com os alunos do 9º ano realiza leitura externa à sala de aula. Para o desenvolvimento da oratória, solicita a apresentação de seminários e realiza atividades de discussão pós-leitura.

A professora informou, ainda, que, uma vez que a maioria dos alunos não possui computador em casa, não são solicitadas tarefas ou trabalhos para casa que exijam o uso do equipamento. Estes pedidos somente são realizados durante o período das aulas, quando os alunos podem se utilizar dos computadores da escola. Nestas ocasiões são solicitadas a realização de pesquisas de exemplos de texto dos gêneros textuais estudados no período.

4.2.3.5 Aluno e a família

Uma vez que os estudantes não foram entrevistados diretamente, os apontamentos a seguir são realizados com base nos depoimentos colhidos da Professora, Diretora e Coordenadora Pedagógica.

4.2.3.5.1 Comportamento

- **Manter a Disciplina e Frequência às Aulas**

Segundo os depoimentos, a escola enfrenta poucos casos de indisciplina e ausência às aulas.

- **Realizar o Dever de Casa**

Os deveres de casa, segundo a professora, são realizados com regularidade pelos estudantes, porém, sem acompanhamento dos pais, fato que atribui à falta de conhecimento destes sobre os assuntos estudantes, em razão da baixa escolaridade.

- **Leitura Frequente de Livros**

Segundo a professora, os alunos leem, em média, um livro por bimestre por exigência da disciplina. Entre as literaturas preferidas estão os livros da “Coleção Vagalume”, a coleção “Diário de um Banana” e “De uma Garota Popular”, não estando entre os mais procurados os clássicos da literatura brasileira. Também classificou como comum a apresentação de fichamentos de revistas em quadrinhos.

4.2.3.5.2 Ambiente familiar e social

Os relatos da professora e equipe diretiva convergem em relação à situação familiar dos estudantes. Segundo elas, é comum a existência de estudantes com pais ausentes, com problemas psicológicos e oriundos de casamentos desfeitos. Segundo elas, este fator tem grande impacto sobre o exercício da profissão, uma vez que exige dos professores e equipe diretiva habilidades “humanas” – como saber ouvir, paciência e empatia – mais apuradas do que as capacidades técnicas para a docência.

- **Possuir Computador em Casa**

Segundo a professora, a maior parte dos estudantes não dispõe de computadores particulares, reduzindo, assim, as possibilidades de atividades solicitadas para casa.

4.2.4 Análise do município D – baixo desempenho

O Município D possuía, em 2010, 51 mil habitantes (IBGE, 2010), com PIB per capita de R\$ 30.453,74 (IBGE, 2015), e está localizado no interior do estado de São Paulo, distante de grandes centros como Ribeirão Preto, 130 km e Campinas 160 km (Figura 83). O poder público é o maior empregador do município, sendo também o responsável pela maior parte da economia local, seguido da indústria e agricultura, respectivamente. O município possui uma rede de escolas privadas de ensino básico.

FIGURA 83 - MAPA DE LOCALIZAÇÃO – MUNICÍPIO D

Fonte: Google Maps.

No setor educacional, o município apresenta taxa de escolarização da população de 06 a 14 anos de idade de 97,6% (IBGE, 2010). A Tabela 13 apresenta a síntese dos dados do município.

TABELA 13 - DADOS DEMOGRÁFICOS - MUNICÍPIO D

População (*)	IDH (*)	Renda Per Capita Anual (**)	Número de Escolas (***)	Número de Alunos EF	Investimento Anual Médio por Aluno (****)
51.900	0,774	R\$ 30.453,74	26	5.858	R\$ 6.822,04

Fonte: Elaborado pelo autor.

Base: (*) IBGE 2010; (**) IBGE 2015; (***) Censo Escolar 2015 (****); FINBRA – Investimento médio entre 2012, 2013 e 2014.

A análise da Lei Orçamentária Anual do município para o exercício de 2015 permitiu verificar um equilíbrio entre os gastos públicos com a educação infantil e a educação fundamental, os quais representam, respectivamente, 35,27% e 35,93% das despesas. Chama

a atenção o investimento em educação especial, de 7,72%, maior valor empenhado dentre os quatro municípios visitados. O Gráfico 24 resume a distribuição dos investimentos em educação.

GRÁFICO 24 - DISTRIBUIÇÃO DOS INVESTIMENTOS EM EDUCAÇÃO - MUNICÍPIO D

Fonte: Elaborado pelo autor. Base: Lei Orçamentária Anual 2015 do município

A visita ao município foi realizada no dia 25 de outubro de 2018, mediante prévio agendamento com a Secretaria Municipal de Educação. A seguir são apresentados os resultados das entrevistas realizadas com o Supervisor de Educação do Município, Diretora, Vice-Diretora e professora de Língua Portuguesa da escola selecionada.

4.2.4.1 Análise da Secretaria Municipal de Educação

Segundo os entrevistados (Secretária Municipal de Educação, Diretora, Vice-Diretora e Professora), é prática no município a troca do Secretário de Educação pelos prefeitos ao longo do mandato, como resultado de decisões políticas e não necessariamente técnicas. Apenas no último ano a pasta passou por três alterações. Ainda, segundo eles, estas alterações recorrentes causaram prejuízos à política educacional do município, que não consegue estabelecer um programa próprio nem manter as práticas implantadas pelo período necessário à consecução dos objetivos esperados.

A atual Secretária possui Licenciatura em Educação Física e em Pedagogia, com especialização em Psicopedagogia e Treinamento Esportivo, além de Mestrado em Ciências

Humanas. Atuou como professora por 10 anos e como Diretora por 2 ½ anos, antes de ser indicada ao cargo. Ocupava o cargo há um mês, tendo sido Diretora de escola que compartilha o mesmo prédio da SME nos últimos dois anos e meio. Em razão disto, solicitou-se que, ao responder às questões, fornecesse informações acerca das atividades realizadas pelo órgão no período anterior ao seu mandato, uma vez que dispunha de acesso diário à pasta e aos Secretários anteriores.

- **Estrutura da Secretaria Municipal de Educação**

A Secretaria Municipal de Educação (SME) dispõe de estrutura enxuta, com 10 (dez) funcionários administrativos, além da equipe de Diretores e Coordenadores escolares, conforme organograma a seguir (Figura 84).

FIGURA 84 - ORGANOGRAMA SME MUNICÍPIO D

- **Plano de Metas e Objetivos**

O município não dispõe de um plano de metas nem de um planejamento operacional para direcionamento das ações, sendo a atuação da Secretária de Educação voltada, quase que exclusivamente, à administração das contingências que lhe são apresentadas pelos setores internos, diretores e pais de alunos. Não há a definição de indicadores internos para o acompanhamento da educação municipal, nem tampouco uma política de incentivo ou responsabilização dos professores e diretores pelo alcance dos resultados.

- **Captação de Recursos Financeiros**

A SME utiliza-se, exclusivamente, das subvenções recebidas pela Prefeitura Municipal, sem dispor de um serviço para a captação de recursos adicionais junto às demais esferas do poder público ou de instituições privadas por meio de parcerias.

- **Transporte Escolar**

Foi reportado pela Diretora e pela SME que o município oferece transporte a todos os alunos, não tendo ocorrido episódios de paralisação do serviço. O transporte é gerido por órgão externo à SME, e não é disponibilizado aos pais em dias de reunião escolar.

- **Manutenção das Escolas**

O acompanhamento das necessidades de manutenção da escola é de responsabilidade da Diretora que encaminha os pedidos à SME. Segundo a Diretora, a SME encaminha pessoal e equipe para a realização dos reparos, porém, não disponibiliza as verbas necessárias. O custeio do reparo deve ser feito a partir das arrecadações promovidas pela escola nos eventos próprios, bem como pelos recursos advindos do PDDE, fato confirmado pela SME, que destacou a carência de recursos do município. Foi relatado que há cerca de 10 anos a Direção pleiteia a pintura da escola, ação não realizada. A pintura interna foi realizada com a utilização de recursos advindos da APM e dos eventos realizados ao longo do ano.

- **Trabalho com a SME e Autonomia do Diretor**

A Diretora informou ter boa autonomia, porém, têm pouco contato com a Secretária de Educação, em razão das frequentes mudanças no município. Quinzenalmente são realizadas reuniões entre os diretores escolares, cuja organização fica a cargo de um Diretor que atua como Coordenador do grupo, sendo que a Secretária somente participa nas ocasiões em que

são necessárias decisões ou esclarecimentos de âmbito geral. A SME informou ser frequente a demanda de pais diretamente ao setor, para a resolução de conflitos, em especial ligados à medidas disciplinares e à oferta de vagas nas unidades escolares. Nestes casos, a SME se reúne com o Diretor, o aluno e os pais, atuando como mediadores.

- **Programas de Capacitação de Diretores e Professores**

Os relatos da Secretária e da Diretora dão conta de que o município realiza anualmente (ao final do mês) de julho, a “Semana da Educação”, que consiste de palestras sobre temas levantados pelos diretores junto aos seus professores durante as reuniões nas horas atividade.

Porém, em palavras da professora entrevistada, “a prefeitura está negligenciado totalmente este assunto”. Informou que as únicas capacitações de que havia participado, eram promovidas por parceiros, para atuação direta sobre os projetos em desenvolvimento, como, por exemplo, capacitação promovida pelo Sicredi recentemente.

- **Estrutura para Atendimento Educacional Especializado (AEE)**

Segundo a SME, o município dispõe de 10 professoras para a realização do AEE. Estas profissionais são responsáveis pelo acompanhamento das 23 escolas que compõe a rede. A abertura de uma sala para AEE nas escolas é condicionada à matrícula de aluno com a apresentação de laudo médico com a respectiva CID (Classificação Internacional de Doença).

4.2.4.2 Análise da escola “D”

A escola está localizada em bairro periférico (Figura 85).

FIGURA 85 - MAPA DE LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA D

Fonte: Google Maps.

Segundo dados do Censo, a escola contava, em 2015, ano de realização da Prova Brasil, com 67 funcionários, responsáveis pelo atendimento de 754 estudantes, os quais são matriculados por zoneamento.

As instalações foram pertenciam a um Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC) (Figura 86).

FIGURA 86 - FACHADA DA ESCOLA D

Fonte: arquivo pessoal do autor.

A estrutura da escola apresenta excelente estado de conservação (paredes, corredores, telhados, piso, portas, janelas) conforme Figura 87, sendo que recebeu serviços de pintura, cujo dinheiro para a compra de materiais advém de sobras do PDDE e das arrecadações promovidas em eventos comunitários. Não foram relatados problemas pelos entrevistados em relação às instalações elétricas e hidráulicas.

FIGURA 87 - INFRAESTRUTURA – ESCOLA D

continua

continuação

Fonte: arquivo pessoal do autor.

O pátio e as áreas externas são bem conservados e limpos (Figura 88).

FIGURA 88 - PÁTIO E ÁREAS EXTERNAS – ESCOLA D

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Os banheiros haviam sido pintados recentemente, assim como todo o interior da escola, e se apresentavam limpos e funcionando, conforme Figura 89.

FIGURA 89 - BANHEIROS ESCOLA D

Fonte: arquivo pessoal do autor.

As instalações administrativas (salas de coordenação e direção) são conservadas e organizadas, com mobiliário novo e corredores decorados, proporcionando um ambiente agradável aos funcionários e estudantes (Figura 90).

FIGURA 90 - INSTALAÇÕES ADMINISTRATIVAS – ESCOLA D

continua

continuação

Fonte: arquivo pessoal do autor.

A escola também dispõe de um almoxarifado, onde se pôde verificar uma grande quantidade e variedade de materiais escolares para uso dos alunos, além de roupas, fantasias e alegorias utilizados em festividades, além dos livros didáticos recebidos a cada ano (Figura 91).

FIGURA 91 - ALMOXARIFADO - ESCOLA D

Fonte: arquivo pessoal do autor.

As salas de aula para os alunos do ensino fundamental I apresentam boa estrutura e mobiliário, com janelas amplas e ventiladores, garantindo, assim, boa luminosidade e

ventilação, com janelas amplas. São limpas e em bom estado de conservação, como se pode observar na Figura 92.

FIGURA 92 - SALAS DE AULA -- ESCOLA D

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Apesar de estarem localizadas no mesmo corredor, as salas de aula dos alunos do ensino fundamental I e fundamental II são separadas por uma grade, conforme Figura 93. Esta divisão, segundo a Diretora, se deve à tentativa de evitar o contato entre os alunos mais velhos e mais jovens, como forma de proteção destes últimos em relação aos primeiros que, segundo o relato, apresentam comportamento mais indisciplinado.

FIGURA 93 - CORREDOR ESCOLA D

Fonte: arquivo pessoal do autor.

A escola possui um anfiteatro com capacidade para 100 alunos, com projetor multimídia (Figura 94). Esta estrutura fica disponível para uso dos docentes mediante agendamento do recurso.

FIGURA 94 - ANFITEATRO – ESCOLA D

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Oferta de Língua Estrangeira**

Segundo a Diretora, a oferta da disciplina de Língua Estrangeira (Inglês), ocorre a partir do 6º.

- **Recursos de Informática**

A escola possui um laboratório com 14 computadores para uso dos alunos, adquiridos por meio do Proinfo. Porém, os equipamentos não funcionam razão da falta de manutenção, não havendo, também, serviço de internet disponível.

- **Acessibilidade**

Verifica-se que o projeto da escola foi realizado visando à acessibilidade dos alunos com dificuldade de mobilidade. As portas e corredores são amplos, rampas estão disponíveis nas instalações que apresentam desnível no piso térreo, como o anfiteatro, por exemplo, e um banheiro adaptado está disponível no piso térreo (Figura 95).

FIGURA 95 - RAMPA PARA CADEIRANTES E BANHEIRO ACESSÍVEL – ESCOLA D

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Porém, o acesso às salas de aula do piso superior é realizado exclusivamente por escadas, uma vez que o elevador para cadeirantes (Figura 96), segundo a Diretora, apesar de instalado, nunca chegou a funcionar.

FIGURA 96 - ELEVADOR PARA CADEIRANTES DESATIVADO – ESCOLA D

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Merenda Escolar**

Segundo a SME, a coordenação da merenda escolar é realizada por equipe externa à Secretaria de Educação, composta por uma gestora e duas nutricionistas que elaboram o cardápio semanal (Figura 97). Os itens são adquiridos pela prefeitura e encaminhados às

escolas, que se responsabilizam pelo preparo. Os depoimentos da SME e da Diretora convergem para a qualidade da merenda ofertada. Segundo elas, não há falta de recursos para a aquisição de alimentos, que são oferecidos em quantidade e qualidade adequadas.

FIGURA 97 - CARDÁPIO DA MERENDA – MUNICÍPIO D

22/10 a 26/10/2018	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
	Arroz (Opcional) Polenta Feijão	Arroz Feijão	Arroz Feijão	Arroz Feijão	Macarrão alho e óleo
	Salsicha de peru ao molho de tomate	Salada de ovos e chuchu	Bife em tiras acbolado	Peixe assado/espeto e batata, cebola, tomate	Carne moída ao molho de tomate
	Farofa de Legumes e ovos (*)	Salada de Tomate	Cenoura refogada	Salada de Alface	Legumes refogados (*)
		Fruta			

Frutas: Servir conforme disponibilidade e maturação.
 (*) Leite-se: arroz, Bolacha simples, sabores: malmeço, leite, rosquinha de coco ou chocolate.
 (**) Acrescentar legumes ou verduras caso tenha sobrado da semana anterior, evitando desperdício.
 (**) Servir o macarrão/polenta e o molho separados, caso tenha legumes, acrescentar ao molho ou fazê-lo e servir separado.
 Obs: Caso sobre tomates utilizá-los nas preparações ou fazer molho e congelar.

Lidiane de Lima Minuzzi – Nutricionista CRN-3 23571 / Priscila dos Reis Silva – Nutricionista CRN-3 44383.

Fonte: arquivo pessoal do autor.

Os estudantes recebem duas refeições: os do período da manhã, um lanche e o almoço, e os do período da tarde recebem o almoço e um lanche (pré-jantar). Segundo a Diretora, a escola serve cerca de 760 refeições por dia, servida em regime de *self-service*. A Figura 98 apresenta a infraestrutura da escola para o preparo e consumo da merenda.

FIGURA 98 - COZINHA E REFEITÓRIO – ESCOLA D

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Biblioteca**

A biblioteca da escola, que é de uso exclusivo dos alunos e professores, não sendo aberta à comunidade, apresenta boa infraestrutura e permanece aberta durante todo o horário de funcionamento da escola, com funcionária responsável pela sua organização e atendimento. A estrutura ainda conta mesas de leitura e equipamentos de áudio e vídeo para a apresentação de documentários e filmes (Figura 99).

A SME não destina recursos específicos para a composição do seu acervo. Segundo a Diretora, os livros são adquiridos mediante verbas do PDDE e da Feira do Livro, organizado anualmente em parceria com uma editora, que reverte cerca de 10% do valor das vendas em livros para a biblioteca, o que, segundo a entrevistada, equivale a uma doação de cerca de 05 livros por edição.

FIGURA 99 - BIBLIOTECA – ESCOLA D

Fonte: arquivo pessoal do autor.

A professora informou incentivar a retirada bimestral de livros pelos alunos, que escolhem os títulos livremente. Relatou ainda, que apesar da boa infraestrutura e variedade de títulos, a quantidade de volumes de cada título é insuficiente para a realização de um trabalho conjunto com a turma.

- **Recursos para os Professores**

A professora destacou negativamente a falta de recursos físicos e materiais para uso nas aulas. Segundo ela, a escola não oferece computadores nem internet para uso docente na preparação das aulas e pesquisa de materiais. Informou que também não dispõe de impressora ou equipamento de fotocópia, sendo que os materiais que entrega ao aluno traz impresso de sua casa. A escola disponibiliza o papel, porém a professora arca com os custos do toner.

A escola possui uma sala de professores com copa para uso dos docentes (Figura 100).

FIGURA 100 - SALA DOS PROFESSORES – ESCOLA D

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Disciplina discente e Regime Disciplinar**

Nas entrevistas, Diretora, Vice-Diretora e Professora relataram que a escola possui baixo número de alunos por sala – 18 em média – o que colabora para o controle da disciplina. Porém, relataram a existência de casos graves, envolvendo agressões físicas e depredação das instalações da escola. Os alunos nestas condições são encaminhados para a psicóloga do município, que tem sede de atuação na própria escola, e ao Departamento de Saúde, quando é o caso. Estes casos, segundo os relatos, são mais comuns entre os alunos do ensino fundamental II, em especial entre aqueles que estão na 6ª série e que passam por período de adaptação com o novo sistema de ensino.

Em razão disto, algumas medidas foram tomadas pela Direção, como a instalação de grade de separação entre as salas do ensino fundamental I e fundamental II, e a divisão dos horários de intervalo. A escola possui 7 diferentes horários de intervalo, sendo um para cada série, isoladamente, com o objetivo de garantir o controle dos estudantes durante este período.

A Diretora informou que uma circular impressa, contendo o resumo do Regimento da escola, é entregue aos pais na primeira reunião do ano. Estas regras eram comuns a todas as escolas da rede até ano de 2017 o que, segundo a entrevistada, apresentava como desvantagem a impossibilidade de adequação das regras à realidade de cada escola. A partir de 2018 as escolas foram autorizadas a alterar o conjunto de regras, criando diretrizes próprias.

4.2.4.3 Diretor

4.2.4.3.1 Regime de trabalho, formação e experiência profissional

Os diretores são indicados pela Secretária de Educação do Município, constituindo-se cargo de confiança. Como pré-requisito exige-se um tempo mínimo de 8 anos como docente, além de possuir graduação em Pedagogia ou pós-graduação em Gestão Escolar.

Segundo a SME e a Diretora entrevistada, o município enfrenta dificuldades para a contratação de Diretores em razão da remuneração oferecida, que não é atrativa. O salário base para o Diretor no município é de R\$ 2.700,00, para carga horária semanal de 40 horas, valor equivalente ao salário de um professor com carga horária semanal de 24 horas.

A Diretora entrevistada possuía licenciatura em Ciências Biológicas, com pós-graduação em Gestão Escolar e em Práticas Pedagógicas. Atuou 18 anos como docente, experiência que classificou como a mais relevante para o exercício do cargo diretivo. Foi, ainda, por 4 anos Coordenadora em outra unidade escolar do município e por 5 anos como Vice-Diretora da escola onde hoje exerce a direção.

Além de atuar como Diretora na escola visitada, ainda leciona no estado para complemento de sua renda, atividade que avaliou como ‘cansativa’ e de influência negativa para o desempenho de ambas as funções.

- **Transporte Escolar**

Foi relatado que o transporte escolar é oferecido a todos os alunos, sem ter ocorrido episódios de interrupção.

4.2.4.3.2 Práticas de gestão

- **Ações de Combate ao Abandono e à Evasão Escolar**

O acompanhamento das faltas é de responsabilidade da Direção que, quando comunicados pelos professores a ocorrência e 3 faltas consecutivas, realiza uma ligação para os responsáveis do estudante. Após estas tentativas, não havendo sucesso, um representante da escola realiza visita à residência do aluno. Nos casos em que estas instâncias não se mostram eficazes, é feito o encaminhamento da informação ao Conselho Tutelar.

Segundo a professora, há pouca preocupação dos pais em relação às faltas dos filhos, sendo comum que somente tomem ação neste aspecto nos casos em que o estudante esteja em risco de reprovação ou de abandono permanente, situação que pode ocasionar a perda do benefício do programa Bolsa Família.

- **Quadro Funcional da Escola**

Foi relatado pela Direção que a escola carece de diversos profissionais em seu quadro, como faxineiros, merendeiras e inspetores de alunos. Também foi informado ser frequente os casos de faltas de professores, sem aviso prévio, causando transtornos internos para o remanejamento das aulas e reposição dos conteúdos.

Foi informado que o município previa em seu plano de carreira, um bônus equivalente a 10% do salário do professor nos meses em que não registrasse falta. Após a retirada deste benefício o índice de absenteísmo docente cresceu na escola, com grande recorrência entre os docentes concursados.

- **Atribuição de Aulas**

A atribuição de aulas para o ensino fundamental II é feita pela pontuação do professor, que considera o tempo de serviço e os cursos realizados.

- **Estrutura para Alunos com Deficiência**

A escola dispõe de uma sala para o AEE (Figura 101), e de uma profissional responsável pelo atendimento, no contraturno, aos estudantes identificados e triados mediante a apresentação de laudo médico com CID. A sala conta com jogos pedagógicos, mesas para trabalho coletivo, computadores para uso de aplicativos pedagógicos e um banheiro acessível.

Em seu depoimento, a professora informou não ter recebido capacitação para a atuação com alunos em AEE, e que seu aprendizado se dá com a prática.

FIGURA 101 - SALA PARA AEE – ESCOLA D

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Captação de Recursos Externos**

A escola realiza diversos eventos visando à arrecadação de fundos para sua manutenção. A APM arrecada, em média, R\$ 300,00 por mês, por meio de envelopes individuais entregues aos alunos. Na Festa Junina, que conta com forte participação da comunidade, são comercializadas ‘caixas surpresa’, que angariam boa parte dos recursos do evento. Também são promovidas a ‘Ação Entre Amigos’, com sorteio de tablets, a Festa da Primavera e a Festa do Sorvete. Os itens são adquiridos com recursos do caixa da escola e, então, revendidos aos alunos e à comunidade. A escola também pleiteia com regularidade verbas do PDDE.

- **Investimentos e Manutenção da Escola**

Como já relatado, apesar de o município não disponibilizar recursos financeiros para as escolas, em razão de indisponibilidade orçamentária, a estrutura se apresentou bem conservada e limpa. A Diretora, quando identifica a necessidade de reparo, solicita o apoio da SME, que oferece a mão de obra para os serviços, sendo de sua responsabilidade a compra dos materiais necessários, por meio de recursos captados em eventos ou pelo PDDE. O Diretor tem autonomia total para a destinação dos recursos arrecadados nos eventos promovidos pela escola. Entre as melhorias, destacaram a pintura interna da escola, recém realizada.

4.2.4.3.3 Práticas pedagógicas

- **Oferta de Reforço no Contraturno**

A Diretora informou que, em razão de indisponibilidade orçamentária, não é ofertado o reforço no contraturno.

- **Acompanhar a Aprendizagem dos Alunos e Promover Ações de Combate à Reprovação**

O município não adota a progressão continuada e os professores têm autonomia para reprovar em todas as séries, sem necessidade de consulta à Direção ou aos Conselhos (de Classe e Escolar), exceto nos casos de alunos em AEE, cuja análise é feita pelo Conselho. O acompanhamento pela Direção se dá pela Avaliação em Processo, aplicada em toda a rede, que é realizada apenas para os alunos do ensino fundamental I, que ocorre nos meses de março e novembro e, segundo a professora, pelas reuniões de HTPC promovidas semanalmente (2 horas/semana). De acordo com as entrevistadas, a principal causa de reprovação é a falta de interesse por parte dos alunos, em especial nas séries finais (6º ao 9º ano). Nos relatos, informaram ser comum a associação dos estudantes deste ciclo ao tráfico de drogas local, como forma de obter renda. Os alunos não associam os estudos à possibilidade de uma vida melhor e não sentem motivação para se dedicarem. Adicionalmente, foi informado que a escola não oferece o reforço no contraturno. Segundo a professora, o processo de ‘recuperação’ do estudante é realizado ao longo do ano letivo, mediante a aplicação de provas substitutas valendo metade da nota, oportunidade em que o estudante pode tentar recuperar a pontuação necessária à sua aprovação.

Informaram que até 2013 havia na escola o serviço de Apoio Pedagógico, com atividades no contraturno, serviço que foi interrompido, gerando, segundo a Diretora, perda pedagógica importante para os alunos. Ofereceram o Programa Mais Educação do Governo do Estado, o qual também avaliaram como inadequado, uma vez que os conteúdos ministrados para Língua Portuguesa e Matemática não estava conectados aos ofertados em sala pelos professores, uma vez que o Programa trabalhava com ‘projetos’ específicos. Também foi implantado o Programa Mais Alfabetização, que consiste em um monitor em sala de aula, auxiliando os estudantes de 1º e 2º anos no processo de alfabetização. A Diretora e a Vice-Diretora avaliaram como ineficaz o projeto pela forma como foram selecionados os monitores: um processo seletivo composto por prova e apresentação de projeto, sem levar em conta a experiência docente anterior. Com isso, a escola recebeu uma estagiária sem experiência docente que, segundo elas, não conseguiu apresentar resultados satisfatórios.

A Diretora informou não haver programa específico da escola para a redução desta taxa, sendo a única ação o comunicado aos pais na última reunião de pais do ano. Informou, ainda, que, quando os professores e a Direção identificam casos de alunos que consideram ‘irrecuperáveis’ em razão de seu comportamento e desinteresse pelos estudos, optam pela ‘aprovação automática’ pois avaliam que não há mais alternativa para recuperação deste estudante.

- **Acompanhamento dos Resultados do SAEB**

Segundo a Secretária, não há no município uma prática instituída para o acompanhamento dos resultados do SAEB e para a implementação de ações visando à melhoria dos índices. Estas ações são designadas às escolas, individualmente.

Em seu depoimento, a Diretora informou apresentar os resultados da Prova Brasil e do IDEB são apresentados aos professores na reunião de planejamento e que são realizados simulados com os alunos a partir da matriz de referência da Prova Brasil, informação confirmada pela professora, posteriormente.

A professora informou que os resultados das avaliações externas não são utilizados para a organização de seu currículo e de suas aulas. Seu foco é na preparação dos estudantes para o vestibulinho realizado pela ETEC do município, sendo que, para isso, se utiliza de provas anteriores desta escola como simulado aos estudantes.

- **Formação de Turmas**

A Diretora informou que os alunos são divididos em turmas com rendimento heterogêneo.

- **Projetos Temáticos**

A SME informou que não existem projetos temáticos de âmbito municipal, sendo de responsabilidade de cada escola a proposição e execução.

Na escola estão desenvolvidos diversos projetos temáticos:

- Jovem Empreendedor;
- A União Traz a Vida;
- Aulas de Balé, com sala de aula montada pela empresa AES Tietê;
- Construindo a Paz: A Unidade na Diversidade;
- Semana Euclidiana

4.2.4.3.4 Atuação com a família e a comunidade

Os relatos de todas as entrevistadas convergem para o problema relacionado ao tráfico e consumo de drogas nas imediações da escola. Segundo elas, é comum que, nos finais de semana, os alambrados da escola sejam pulados ou cortados por usuários e traficantes que utilizam o lugar como refúgio para o consumo e guarda de entorpecentes.

Assim, diversos eventos são realizados junto à comunidade visando a sua integração ao ambiente escolar, como a Festa Junina, Festa da Primavera, Feira do Livro e a Festa do Sorvete.

Também são promovidas reuniões bimestrais com os pais, para maior integração, além do projeto “Escola de Pais”, composto por palestras e oficinas.

Os pais também têm acesso direto à equipe gestora, que disponibiliza em quadro de aviso seus horários de atendimento (Figura 102).

FIGURA 102 - QUADRO DE HORÁRIOS DE TRABALHO DOS FUNCIONÁRIOS – ESCOLA D

Professora Plena
Prof. José do Rio Pardo

EMEB PROFª STELLA MARIS BARBOSA CATALANO
Av. dos Braghetas, 1055 - Carlos Cassuci - 30820517/3171 - e-mail: stellamaris305@gmail.com

HORÁRIO DA EQUIPE TÉCNICO-PEDAGÓGICA

Gestora Cargo e Função	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
Rosemary Aparecida Rodrigues Soares (Prof. EFII – Ciências) – Diretora de Escola	11h00 às 14h00	9h50 às 13h00	9h50 às 14h00	09h30 às 15h00	07h00 às 12h00
	15h00 às 18h40	14h00 às 17h45	15h00 às 18h45	16h00 às 20h30	13h00 às 16h30
Rosilene Trinca Guerino (Prof. Ensino Fundamental I) - Vice-Diretora	07h00 às 11h30	07h00 às 11h30	07h00 às 11h30	07h00 às 11h30	07h00 às 11h30
	14h00 às 17h30	16h00 às 20h00	14h30 às 18h30	15h00 às 17h30	14h00 às 17h30
Maria Donizetti da Silva (Prof. EFII - Matemática) - Vice-Diretora	07h00 às 12h00	07h00 às 12h00	07h00 às 12h00	11h30 às 15h00	07h00 às 12h00
	13h00 às 16h00	13h00 às 16h00	13h00 às 16h00	16h00 às 20h30	13h00 às 16h00

Rosemary Ap. Rodrigues Soares – RG. 29171235-6
Diretora de Escola

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Reuniões dos Conselhos de Classe e Conselho Escolar**

As reuniões dos Conselhos de Classe são realizadas bimestralmente e do Conselho Escolar cinco vezes ao ano. O cronograma das reuniões, definido no início do ano letivo, fica disponível para consulta pública no mural de comunicados da escola (Figura 103). Segundo a professora, cada docente coordena uma sala, sendo o responsável pela elaboração prévia da pauta junto aos demais colegas.

FIGURA 103 - CRONOGRAMA DE REUNIÕES – CONSELHO ESCOLAR

EMEB PROFª STELLA MARIS BARBOSA CATALANO

CALENDÁRIO ESCOLAR – ANO LETIVO DE 2018 – EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

REUNIÕES DO CONSELHO DE ESCOLA	31/01, 22/02, 17/05, 23/08, 13/12
REUNIÕES BIMESTRAIS DE PAIS DE ALUNOS	01/03, 10/05, 02/08, 04/10
REUNIÕES DE A.P.M. ASSEMBLEIA GERAL	05/04, 14/12
DIRETORIA EXECUTIVA	06/04, 10/05, 13/08, 14/12
CONSELHO DELIBERATIVO	22/02, 22/03, 26/04, 24/05, 21/06, 26/07, 23/08, 20/09, 25/10, 22/11, 14/12
CONSELHO FISCAL	21/06, 01/12

São José do Rio Pardo, 31/01/2018

PELA HOMOLOGAÇÃO
DATA: 02/02/2018

HOMOLOGO
DATA: 02/02/2018

Supervisor de Ensino

Dirigente Regional de Ensino

Rosemary Ap. Rodrigues Soares
R.G. 29171235-6
Diretora de Escola

Fonte: arquivo pessoal do autor.

- **Reuniões de Pais**

As reuniões de pais são realizadas quatro vezes ao ano, conforme calendário definido no início do ano letivo e divulgado nos murais (Figura 103).

Segundo a Diretora, a participação dos pais nestas reuniões diminui à medida que os estudantes avançam nas séries. Os pais dos estudantes do ensino fundamental I comparecem

com mais frequência do que os pais dos alunos do fundamental II. A participação dos pais na última reunião do ano é obrigatória aos alunos em risco (por faltas ou nota), sendo que o não comparecimento gera ao estudante a reprova. Segundo ela, esta medida tem auxiliado no comparecimento dos pais.

A professora informou que a média de comparecimento é de menos de 30% dos pais, conforme evidenciado pela lista de presença de pais do 8º ano (Figura 104), contabilizando-se aqueles que estão presentes na data agendada e aqueles que procuram os professores em data posterior.

FIGURA 104 - LISTA DE COMPARECIMENTO – REUNIÃO DE PAIS – ESCOLA D

Nº	Nome do Aluno	RA	Idade	Data de Nascimento	Assinatura de Responsável
1	CARLOS EDUARDO MARQUES SALAZAR	000106207596	1	31/01/2005	
2	EVELYN MORAIS DAS NEVES	000106558589	6	21/06/2003	
3	GABRIELA APARECIDA MACIEL	000107691702	1	30/06/2005	Roni Gp. Bini
4	JESSICA PONTES DOS SANTOS	000107288805	1	08/10/2003	
5	JULIO CESAR ROSSATO COUTO	000105700951	8	01/06/2004	
6	LEONARDO MARCOS CAMILO RIBEIRO	000106651301	6	02/03/2005	
7	LETICIA MARCONDES G. THEREZA	000106614777	7	17/11/2004	
8	MARIA EDUARDA M. MARCELINO	000107960763	8	15/12/2004	
9	MARIA VITORIA DE OLIVEIRA MARCELINO	000103742287	9	30/03/2004	OK 22/10
10	MICHELE FERREIRA DOS SANTOS	000106875196	1	09/01/2004	OK 22/10
11	PEDRO AUGUSTO ANTONIOLI MANTOVANI	000106121201	4	25/10/2004	OK 22/10
12	RIAN LUCAS SILVEIRA DA SILVA	000105789251	8	20/08/2004	OK 22/10
13	SABRINA DIAS DA COSTA	000106363227	4	10/03/2003	
14	THAIS VITORIA SABA VASCO	00010660772	7	02/09/2004	
15	VINICIUS BATISTA PANTANO	000106874993	3	18/11/2004	OK 24/10
16	VITOR AUGUSTO MANTOVANI	000106123277	3	30/12/2002	
17	FABIO HENRIQUE DE CARVALHO CAMILO	000106845384	3	15/03/2005	

Fonte: arquivo pessoal do autor.

4.2.4.4 Professor

4.2.4.4.1 Perfil

A professora possuía 5 anos de experiência docente, sendo Licenciada em Letras e em Pedagogia, com especialização em Alfabetização e Letramento. Procurou realizar o curso de Pedagogia para complementar sua formação em Letras, que julgou deficitária em relação aos

aspectos da didática. A especialização na área escolhida se deu em razão de receber muitos alunos no 6º ano, ainda sem saber ler ou escrever.

Leciona as disciplinas de Língua Portuguesa e Práticas de Leitura.

4.2.4.4.2 Regime de trabalho

- **Contratação via CLT ou Contrato Temporário**

A contratação dos docentes é realizada via concurso público, sendo todos sob o regime estatutário.

- **Dedicação Exclusiva à Escola**

A professora informou que cumpre carga horária semanal de 28 horas na escola e que o município não cumpre a lei do 1/3 (lei que garante ao professor 1/3 de sua carga horária em atividades extraclasse, como a preparação das aulas e avaliações e a correção das atividades). Para complementar a renda, de R\$ 2.000,00, a professora dá aulas de inglês em escola particular do município, o que, segundo ela, somado ao não cumprimento da lei do 1/3, causa dificuldade na preparação prévia dos conteúdos das aulas aos estudantes.

A SME afirmou que o Plano de Carreiras do município estava em revisão, uma vez que o salário pago aos docentes estava abaixo da média da região. A cada período de 3 anos, o professor pode ter progressão salarial por tempo de serviço – 5% (cinco por cento) de acréscimo. Com o mesmo intervalo de tempo, pode pleitear progressão mediante a apresentação de certificado de cursos de especialização (+ 5%) e de mestrado (+ 5%).

4.2.4.4.3 Atuação com a direção

- **Participação na Elaboração do Projeto Pedagógico**

O Projeto Pedagógico é elaborado pela escola e submetido à Diretoria de Ensino Regional para aprovação final, segundo a Diretora. Cada professor elabora, individualmente, o plano de sua disciplina e submete à aprovação da Direção.

- **Discussão Semanal das Metas**

Segundo os relatos, as metas acompanhadas pela Direção estão relacionadas ao cumprimento dos conteúdos propostos no planejamento. Este acompanhamento é realizado

pela leitura dos diários de classe e nas reuniões semanais do HTPC. Não há metas claras advindas da Direção ou da SME para a aferição do desempenho dos alunos e dos docentes, informação ratificada pela Diretora. O município aplica anualmente uma Avaliação Docente pelo Diretor, cujo resultado pode influenciar na evolução da carreira. Porém, segundo a Diretora, não há clareza nos aspectos a serem considerados, sendo a avaliação feita de forma subjetiva.

4.2.4.4.4 Atividade docente

- **Reuniões Semanais com Outros Professores**

A Diretora informou que não há, na escola, a prática de alinhamento de conteúdos entre os professores das diversas séries ou entre os docentes que atuam como as mesmas turmas. A professora citou como exemplo as disciplinas de Língua Portuguesa e Práticas de Leitura que deveriam ser complementares entre si, mas que, quando lecionadas por professores diferentes, seguem caminhos independentes, sem objetivo comum ou complementar. Segundo a professora, apenas nos HTPCs é que os docentes discutem o desempenho dos estudantes limitando-se, no entanto, às questões comportamentais.

- **Dedicar mais Tempo às Aulas**

A professora informou que consegue dedicar seu tempo na escola exclusivamente para as aulas, sem grandes interrupções por problemas de comportamento ao longo do período letivo.

- **Garantir o Cumprimento de Todo o Conteúdo**

A professora informou que a divisão da carga horária destinada à disciplina de Língua Portuguesa com a disciplina Práticas de Leitura prejudicou o cumprimento do conteúdo proposto para a primeira. A escola oferece 4 horas semanais de Língua Portuguesa, sendo que o ideal seriam 6 horas semanais. Com isso a professora somente consegue cumprir cerca de 60% do conteúdo proposto.

A cada semestre, a SME realiza um Replanejamento, para a adequação dos conteúdos. Nestas ocasiões, invariavelmente são eliminados conteúdos que não serão passíveis de cumprimento no período seguinte.

- **Oferta e Correção do Dever de Casa**

A definição da periodicidade de oferta e forma de correção dos deveres de casa são de responsabilidade dos professores das disciplinas.

A professora informou que para a disciplina de Práticas de Leitura, encaminha deveres de casa semanais e vista os cadernos nas semanas seguintes. Não pratica realizar a correção dos deveres em sala nem individualmente. Para a disciplina de Língua Portuguesa informou não ofertar, pois não há adesão por parte dos alunos. Segundo ela, a maioria dos pais não acompanha a execução das tarefas pelos alunos. Em sua opinião, parte dos pais age desta forma por também não possuir formação escolar e, muitas vezes, desconhecer o conteúdo estudado pelos filhos, não sabendo auxiliar na sua execução.

- **Uso de Recursos Didáticos e Incentivo à Participação dos Alunos**

Uma vez que a escola não oferece laboratório de informática e internet, a professora não consegue utilizar aplicativos pedagógicos ou mesmo realizar pesquisas junto aos alunos. Assim, informou que prioriza o uso de outras estratégias de ensino para estímulo dos estudantes, como músicas para auxiliar na compreensão das figuras de linguagem, e a leitura de crônicas e contos curtos e engraçados, uma vez que os estudantes não gostam de copiar conteúdos da lousa, de utilizar o livro didático ou mesmo de ler livros e textos longos.

Foca seu trabalho nos gêneros textuais, na interpretação e escrita de textos. Entre os projetos que realiza juntamente com os alunos estão um Sarau de Poesias, charges e tirinhas, que são expostos na escola. Também frisou que procura ensinar as regras gramaticais por meio de textos contextualizados, ao invés de utilizar os exemplos do livro didático.

4.2.4.5 Aluno

Os apontamentos a seguir são realizados com base nos depoimentos colhidos da Professora, Diretora e Coordenadora Pedagógica.

4.2.4.5.1 Comportamento

- **Manter a Disciplina e Frequência às Aulas**

A maioria dos alunos mantém boa disciplina, porém existem casos de problemas graves de comportamento entre os estudantes. Também foram relatados problemas em relação

à depredação da escola por parte dos estudantes. O índice de faltas é considerado ‘mediano’ pela professora, que ressaltou a prática dos estudantes faltarem propositadamente nos dias das avaliações. Segundo a professora, os pais têm baixo nível de preocupação com o índice de absenteísmo dos filhos.

- **Realizar o Dever de Casa**

Segundo a professora, nem todos os estudantes realizam os deveres de casa, em especial da disciplina de Língua Portuguesa, para a qual já não é mais cobrada.

- **Leitura Frequente de Livros**

Em seu depoimento, a professora informou que não são propensos à leitura, ficando limitados aos livros utilizados na disciplina de Práticas de Leitura, cuja demanda é de 1 título por bimestre. Também informou que, sendo a escolha dos livros para a disciplina, livre pelos alunos, estes tendem a buscar os títulos menores. Em suas palavras, elegem “o menor livro disponível”.

4.2.4.5.2 Ambiente familiar e social

Os depoimentos dos entrevistados convergem para o grave problema social do entorno da escola. Foram relatados diversos casos de estudantes presos por tráfico, sendo comum seu ingresso no crime a partir do 6º ano em razão da situação de vulnerabilidade das famílias. Segundo a Diretora, os pais somente procuram a escola para tratar de problemas ligados ao comportamento dos alunos ou para questionar eventuais punições impostas aos estudantes pelos professores e escola.

- **Possuir Computador em Casa**

A professora não soube precisar o percentual de estudantes que possuem computador em casa, porém, informou que consegue verificar diferença de desempenho ao analisar os resultados dos deveres de casa solicitados para a disciplina de Prática de Leitura, em que os alunos que dispõem do equipamento em casa conseguem, de maneira geral, produzir melhores conteúdos a partir de suas pesquisas. Porém, em sua opinião, a maior colaboração para diferença de desempenho está ligada às diferenças de condição social entre os estudantes e não propriamente ao uso do equipamento.

4.3 Análise quali-quantitativa e discussão dos resultados

A variáveis identificadas na etapa quantitativa foram agrupadas, consolidando-se num quadro de proposta de práticas (QUADRO 16). No total, foram encontradas 51 práticas relativas à atuação dos diversos atores do processo educacional: professores, diretores, dos alunos e sua família. Os estudos de caso permitiram a compreensão aprofundada de como estas práticas se realizam no dia a dia das escolas, o que, juntamente com a literatura disponível contribui para a discussão dos resultados, a qual é apresentada neste capítulo.

QUADRO 16 - PRÁTICAS IDENTIFICADAS NA ETAPA QUANTITATIVA

ATOR	PRÁTICA	VARIÁVEL_DESCRÇÃO
PROFESSOR	Estar Satisfeito com a Carreira	Insatisfação e desestímulo do professor com a carreira docente
	Ter formação em Pedagogia	Ensino Superior em Pedagogia
	Ser formado em IES Particular	Capacitações, oficinas e especializações não apresentam relacionamento com a melhoria do desempenho. Tipo de IES que cursou: pública (-) ou privada (+).
	Ser contratado Sem Vínculo de Estabilidade	Tipo de contratação: Estatutário Menos de 25% dos professores da escola com vínculo estável.
	Ter dedicação exclusiva à escola	Remuneração docente Professores com maior carga horária na escola (acima de 20 horas) apresentam melhor desempenho. Atuar em apenas 01 escola melhora o desempenho.
	Utilizar: livros de literatura; internet; projetores e aplicativos pedagógicos	Uso de jornais, filmes, documentários e desenhos Uso de livros de literatura é bom Uso do projetor Professor utiliza equipamento de fotocópia Professor utiliza aplicativos pedagógicos Professor utiliza a internet Disponibilidade e número de computadores para uso dos alunos (Bom) Acesso à internet banda-larga para os alunos (Bom) Disponibilidade de computadores para uso dos professores (Bom)
	Participar da elaboração do projeto pedagógico	Projeto Pedagógico Pronto e Adaptado Sem Discussão com os Professores Conteúdos curriculares inadequados às necessidades dos alunos
	Atuar em conjunto com outros professores: discussão sobre o desenvolvimento e aprendizagem e ações conjuntas.	A troca semanal de materiais didáticos com os colegas Reuniões semanais com professores que trabalham na mesma Participar em discussões semanais sobre o desenvolvimento da aprendizagem Desenvolvimento de atividades conjuntas com outros docentes semanalmente
	Dedicar mais tempo às aulas e menos a outras atividades (administrativas, manter a disciplina)	Mais tempo dedicado às aulas e menos a questões administrativas (80% + / 10% -) Horas dedicadas a atividades extraclasse (Nenhuma) Sobrecarga de trabalho dos professores, dificultando o planejamento e o preparo das aulas Gastar menos de 10% do tempo garantindo a disciplina na sala Funcionamento da Escola interrompido por problemas de indisciplina
	Oferer e corrigir diariamente dever de casa	Oferta de dever de casa diariamente Professor corrige dever de casa diariamente
	Incentivar a participação dos alunos na aula e evitar a cópia de conteúdos (lousa e livros)	Cópia de conteúdos do livro ou lousa é negativo Atividades que estimulem aos alunos expressar suas opiniões e a criarem argumentos Promover discussões a partir de textos (jornais e revistas) semanalmente Propor atividades gramaticais relacionadas aos textos de jornais ou revistas diariamente Promover a leitura e discussão de contos, crônicas, poesias ou romances semanalmente
	Garantir o cumprimento dos conteúdos	Garantir o cumprimento de, pelo menos, 80% dos conteúdos na trajetória escolar Cumprir o conteúdo curricular ao longo da trajetória do aluno Mais tempo dedicado às aulas e menos a questões administrativas (80% + / 10% -) Sobrecarga de trabalho dos professores, dificultando o planejamento e o preparo das aulas Projeto Pedagógico Pronto e Adaptado Sem Discussão com os Professores Conteúdos curriculares inadequados às necessidades dos alunos Gastar menos de 10% do tempo garantindo a disciplina na sala

Continuação

ATOR	GRUPO	PRÁTICA	VARIÁVEL_DESCRIÇÃO
DIRETOR	Regime de Trabalho, Formação e Experiência	Ter dedicação exclusiva à escola	Dedicação Exclusiva à Escola Possui 40 horas semanais OU + de carga horária na escola
		Contratação via Concurso Público ou Indicação Direta	Ingresso no cargo via Concurso Público ou Indicação Direta
		Cursar Especialização	Possuir Pós-graduação (Especialização, no mínimo)
		Atuar na mesma escola pelo período de 06 a 10 anos	Experiência anterior como professor (+ de 20 anos) Diretor na mesma escola pelo período de 06 a 10 anos
	Atuação com a Família e a Comunidade	Manter contato com os pais e informar sobre o desempenho do aluno	Frequência com que o Diretor comunica os pais sobre problemas relacionados aos alunos (Sempre ou Quase Sempre) Participação dos pais em reuniões escolares
		Promover projetos temáticos	Diretor promover projetos temáticos (como bullying, desigualdades e impactos socioambientais) (Frequentemente)
		Promover eventos para a comunidade	Diretor promover eventos para a comunidade (Frequentemente)
		Ceder a escola para eventos comunitários	Diretor ceder o espaço escolar para eventos realizados pela comunidade (Nunca) Biblioteca permite acesso do acervo à comunidade.
		Promover projetos de voluntariado	Receber apoio da Comunidade. Diretor promover a participação da comunidade realizando trabalhos voluntários para a escola.
		Admitir alunos considerando o local de residência	Adotar política de admissão de alunos pelo local de residência (vizinhança da escola)
		Atribuir aulas por pontuação dos professores (tempo de serviço e formação)	Atribuição de aulas considerando a escolha dos professores, de acordo com a pontuação por tempo de serviço e formação.
	Práticas de Gestão	Realizar reuniões de conselhos (de Classe e Escolar) pelo menos 3 vezes ao ano	Diretor realiza e participa de reuniões de Conselho Escolar por três vezes ou mais no ano. Diretor promover reuniões de conselho classe (órgão formado por todos os professores que lecionam em cada série) por três vezes ou mais no ano.
		Incentivar os docentes para a formação continuada	O Diretor informa com frequência sobre possibilidades de aperfeiçoamento aos professores
		Atuar em conjunto com as instâncias superiores	Receber apoio das instâncias superiores.
		Prover merenda em quantidade e qualidade adequadas	Merenda escolar: Disponibilidade de recursos financeiros (Bom ou acima) Merenda escolar: Quantidade de Alimentos (Ótimo) Merenda escolar: Qualidade dos Alimentos (Ótimo) Merenda escolar: Espaço Físico para Cozinhar (Ótimo)
		Garantir o quadro funcional (administrativo e pedagógico) completo	Garantir que o quadro de pessoal de apoio pedagógico esteja completo Garantir que o quadro docente esteja completo. Garantir que o quadro de funcionários administrativos seja adequado à estrutura da escola. Garantir que o quadro de apoio pedagógico (coordenador, supervisor, orientador) esteja completo.
		Garantir a manutenção da infraestrutura (completa em boas condições de conservação e funcionamento)	Apresentar infraestrutura em boas condições de conservação e em funcionamento. Todas as salas são bem iluminadas.
		Garantir policiamento e combate ao tráfico dentro e nas imediações da escola e controle de entrada.	Controle de entrada de pessoas estranhas (Bom) Sistema policiamento para inibição ao tráfico de drogas dentro da escola e nas imediações (Bom)
		Garantir computadores, impressora e internet adequados (para alunos, professores e funcionários)	Disponibilidade e número de computadores para uso dos alunos (Bom) Acesso à internet banda-larga para os alunos (Bom) Disponibilidade de computadores para uso dos professores (Bom) Acesso à internet banda-larga para os professores (Bom) Disponibilidade de computadores para uso dos funcionários administrativos Escola possui impressora
		Atuar sobre as normas administrativas e manutenção da escola.	O Diretor se envolve com frequência com as normas administrativas O Diretor se envolve com frequência na manutenção da escola
		Captar recursos financeiros externos	Buscar apoio financeiro de empresas particulares. Não haver interrupção das atividades escolares por falta de recursos financeiros.
		Garantir estrutura para AEE	Diretor garantir uma infraestrutura adequada para atendimento às pessoas com deficiência ou necessidades especiais.
		Manter Biblioteca com estrutura e acervo adequados	Existência de sala de leitura para os alunos. Existência de pessoa responsável pelo atendimento na biblioteca Biblioteca permite acesso do acervo à comunidade. Existência de Biblioteca em boas condições de uso.
	Práticas Pedagógicas	Acompanhar a Aprendizagem dos Alunos	O professor e o diretor compreenderem que a qualidade é uma responsabilidade coletiva auxilia na melhora do desempenho Diretor discute com os professores medidas com o objetivo de melhorar o ensino e a aprendizagem dos alunos (Sempre ou Quase Sempre) Discussão frequente com a Direção sobre as metas educacionais melhora o desempenho

Continuação

ATOR	GRUPO	PRÁTICA	VARIÁVEL_DESCRÇÃO
DIRETOR	Práticas Pedagógicas	Garantir os livros didáticos para todos os alunos	Escola receber os livros didáticos escolhidos no início das aulas Todos os alunos terem o livro didático
		Oferecer disciplina de Língua Estrangeira	Oferta da disciplina Língua Estrangeira está associada ao bom desempenho.
		Acompanhar resultados do SAEB	Diretor acompanhar os resultados do SAEB da escola Diretor acompanhar os resultados do SAEB do município Diretor acompanhar os resultados do SAEB do estado
		Formar turmas heterogêneas em relação ao rendimento	Adotar critério de formação de turmas heterogêneas em relação ao rendimento.
		Realizar ações de combate à evasão	Diretor realizar ações para redução das taxas de abandono. Cobrança dos pais para a frequência às aulas
		Oferecer reforço no contraturno	Adoção de ações para a redução da reprovação Oferta de reforço no contraturno
ALUNO E FAMÍLIA	Participação da Família	Participar das reuniões escolares	Participação dos pais em reuniões escolares
		Cobrar a realização do dever de casa	Cobrança dos pais sobre os deveres de casa
		Incrementar a própria escolaridade	Mãe com ensino primário incompleto
			Mãe com curso superior completo
			Pai com curso superior completo
			Pai sabe ler e escrever
			Mãe sabe ler e escrever
			Influência do meio social do aluno
		Manter o hábito da leitura	Nível cultural dos pais Vê a mãe lendo Vê o pai lendo
		Possuir computador em casa	Possui computador em casa tem efeito positivo Desinteresse e falta de esforço dos alunos
		Cobrar a disciplina e frequência às aulas	Baixa Autoestima do Aluno
			Indisciplina dos alunos
			Alto índice de faltas do aluno (++)
			Cobrança dos pais para a frequência às aulas
			Funcionamento da Escola interrompido por problemas de indisciplina
		Pais incentivarem o uso da biblioteca escolar	Utilizar a biblioteca e sala de leitura da escola (Sempre)
		Controlar o tempo com atividades recreativas	Frequência com que vai cinema (Sempre)
			Frequência com que vai a espetáculos e exposições (Sempre)
		Incentivar a leitura (especialmente de livros de literatura)	Tempo gasto com tv, internet e jogos (uma a duas horas/dia)
			Incentivo dos pais à leitura
			Frequência de leitura de livros de interesse geral (Sempre)
			Frequência de leitura de jornais (Sempre)
			Frequência de leitura de gibis (Algumas vezes)
			Frequência de leitura de livros de Literatura (Sempre)
			Frequência de leitura de revistas de comportamento (Sempre)
			Frequência de leitura de revistas em geral (Sempre)
			Frequência de leitura de notícias na Internet (Sempre)
			Frequência de visitas à Biblioteca (Sempre)
	Comportamento	Gostar da Disciplina de Língua Portuguesa	Gosta da Disciplina de Língua Portuguesa
		Realizar o dever de casa	Frequência com que faz o dever de casa de Língua Portuguesa (Sempre)
			Cobrança dos pais sobre os deveres de casa

Fonte: Elaborado pelo autor.

4.3.1 Resultados para o professor

Dentre as variáveis restantes, 43 estão relacionadas ao professor, podendo ser agregados em 04 Grupos e 11 práticas, conforme Figura 105.

FIGURA 105 - PRÁTICAS PARA A MELHORIA DO DESEMPENHO ESCOLAR ASSOCIADAS AO PROFESSOR

Fonte: Elaborado pelo autor.

• Perfil Pessoal

Em relação ao perfil, análise apontou que as professoras apresentam melhores resultados do que os professores, estando mais relacionadas às escolas de alto desempenho, e a satisfação com a carreira também influencia no desempenho.

A análise mostra que os professores que também possuem formação em pedagogia, estão mais associados ao melhor desempenho dos estudantes, sendo que não foi encontrada diferença significativa entre aqueles que possuem licenciatura em letras, o que era esperado, uma vez que esta é pré-requisito para lecionar na disciplina de Língua Portuguesa. A formação docente por meio de “Complementação Pedagógica”, ao invés de curso de licenciatura está associada ao baixo desempenho.

Possuir graduação em pedagogia também se mostrou benéfico para os resultados educacionais. Nas entrevistas, todos os professores informaram ter cursado pedagogia, como forma de complementação de sua licenciatura. Segundo seus depoimentos, o curso de licenciatura em letras teve mais foco nos aspectos formais da língua portuguesa, com pouca

ou nenhuma abordagem sobre o processo de ensino-aprendizagem e sobre metodologias de ensino, fato encontrado durante a pesquisa bibliográfica e apresentado no capítulo “O ensino da Língua Portuguesa” do referencial teórico. Levantamento realizado por Gatti e Nunes (2009) apontou que apenas 10,5% do currículo dos cursos de Licenciatura em Letras do país é direcionado à prática docente.

Foi encontrada diferença significativa, também, entre os professores graduados em faculdades públicas e privadas, com maior associação entre aqueles oriundos das faculdades privadas e o melhor desempenho. Este fato é possivelmente explicado pela composição dos currículos. Segundo Gatti e Nunes (2009), enquanto a média nacional da carga horária dos cursos de Licenciatura em Letras direcionado aos “Conhecimentos Específicos da Área” é de 51,6%, nas instituições estaduais este percentual sobe para 69,4%, em detrimento de disciplinas voltadas à prática pedagógica, desequilíbrio que pode “conduzir a formações pouco sólidas” (GATTI; NUNES, 2009) do ponto de vista técnico.

Fato que merece destaque é a aparente relação entre a graduação do docente por meio de cursos na modalidade a distância e os resultados positivos sobre os alunos.

Em relação à formação continuada dos docentes, não foram encontradas diferenças significativas entre as escolas de alto e baixo desempenho. Segundo os entrevistados, o incentivo à educação continuada se dá pelo Plano de Carreira Docente dos municípios, que atrela seu critério de pontos à comprovação, via certificado, da realização de cursos de educação continuada (aperfeiçoamento, especialização e extensão). Porém, de forma geral, não há um direcionamento das SMEs para os temas dos cursos aceitos. As entrevistas permitiram verificar que as SMEs não se utilizam de ferramentas diagnósticas para avaliar as deficiências e/ou carências de formação dos docentes para direcionamento dos treinamentos. Em sua maioria, os treinamentos são realizados pelos professores em instituições de ensino superior, sobre temas de seu interesse particular, sendo os certificados apresentados e convalidados pelas SMEs para a atribuição dos pontos.

Sobre este ponto, o estudo de Mello e Souza (2005), realizado em três municípios do Rio de Janeiro, traz contribuição relevante, reforçando nossos achados: segundo a investigação dos autores, os cursos de ‘reciclagem’ realizados pelos docentes somente apresentam resultado positivo em relação ao desempenho dos estudantes quando são ofertados pelas SMEs. Na contramão, cursos realizados em por instituições externas apresentam resultados negativos. Contrariando os resultados de Mello e Souza (2005), que encontraram relação positiva entre a realização de cursos de especialização pelos docentes e melhores resultados dos estudantes, nossa análise verificou que cerca de 60% dos docentes de todas as

escolas completaram uma pós-graduação, mas não foram encontrados indícios de diferença no desempenho por esta razão. A participação em oficinas sobre metodologias de ensino, embora importantes para a formação do professor, também não apresentou influência no desempenho dos alunos, exceto nos casos em que a área de aperfeiçoamento seja de “Alfabetização e Letramento” ou voltado especificamente para “anos iniciais” ou “anos finais”. Treinamentos em outras áreas como meio ambiente, diversidade sexual, direitos humanos, direitos do adolescente e Afro, também não apresentaram ganhos de desempenho.

- **Regime de Trabalho**

O tipo de contrato de trabalho aparentemente tem forte influência sobre o resultado. Professores contratados sob a égide da CLT, ou como temporários, apresentaram melhor desempenho do que aqueles contratados sob o regime estatutário. Neste aspecto, o trabalho de Gatti e Nunes (2009) também traz à luz contribuição interessante: ao avaliar os conteúdos cobrados pelos concursos públicos do país para a contratação de docentes para a disciplina de Língua Portuguesa, verificaram que as provas objetivas utilizadas nos certames praticamente não avaliavam os conhecimentos dos candidatos em relação à prática docente. Na Tabela 14 é possível verificar que apenas 1,6% dos conteúdos das provas são direcionados às Didáticas Específicas, Metodologia e Práticas Pedagógicas. Os itens com maior peso nas avaliações diziam respeito à Língua Portuguesa (27,5%) e Fundamentos Gerais da Educação (23,9%), seguidos de Currículo, planejamento e avaliação (19,4%).

TABELA 14 - CONCURSOS PARA DOCENTES DE LÍNGUA PORTUGUESA - CONTEÚDOS AVALIADOS

	Norte		Nordeste		Sudeste		Sul		Total geral	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Fundamentos gerais da Educação	23	21,5%	2	10,5%	38	27,2%	27	24,6%	90	23,9%
Fundamentos específicos das disciplinas	6	5,6%	1	5,3%	8	5,7%	14	12,7%	29	7,7%
Legislação	10	9,3%	1	5,3%	14	10,0%	9	8,2%	34	9,0%
Currículo, planejamento e avaliação	25	23,5%	5	26,3%	28	20,0%	15	13,6%	73	19,4%
Didáticas específicas, Metodologia e Práticas Pedagógicas	0	0,0%	0	0,0%	4	2,9%	2	1,8%	6	1,6%
Língua Portuguesa	38	35,5%	8	42,0%	22	15,7%	35	31,8%	103	27,5%
Alfabetização	1	0,9%	1	5,3%	0	0,0%	0	0,0%	2	0,5%
Matemática	0	0,0%		0,0%	8	5,7%	0	0,0%	8	2,1%
EJA	0	0,0%	1	5,3%	3	2,1%	1	0,9%	5	1,3%
Educação Especial	1	0,9%	0	0,0%	3	2,1%	1	0,9%	5	1,3%
Outros Saberes	3	2,8%	0	0,0%	12	8,6%	6	5,5%	21	5,6%
Total geral	107	100,0%	19	100,0%	140	100,0%	110	100,0%	376	100,0%

Fonte: Gatti e Nunes (2009, p. 87)

A soma destes fatores (não avaliação dos conhecimentos didáticos do professor e a estabilidade do regime estatutário) contribui para a perpetuação dos problemas relacionados à prática docente. Contrariamente, nos municípios com maior percentual de docentes contratados sob o regime da CLT ou com contratos temporários, apresentam resultados mais promissores. Nestes locais, os docentes podem ser constantemente avaliados e substituídos nos casos que não venha a atingir os resultados esperados.

A dedicação do professor à atividade docente e à escola em que está locado influencia significativamente os resultados de desempenho dos estudantes. Os professores que possuem carga horária semanal de 40 horas e que atuam em apenas uma escola apresentaram desempenho melhor do que aqueles com dedicação parcial de tempo (20 horas semanais) e/ou que atuam em diversas escolas.

Também tem influência neste quesito o tempo de carreira. Professores com até 16 anos de docência estão associados ao melhor desempenho, sendo que apresentam melhores resultados durante o primeiro ano.

O salário, embora seja fator determinante para a dedicação do professor à atividade, e foco de muitas discussões nesta área, como em praticamente todo o segmento de serviços, não apresentou diferença significativa entre as escolas de alto e baixo desempenho.

• **Prática Docente**

A entrega dos livros didáticos aos alunos desde o começo do período letivo está relacionada ao desempenho adequado dos alunos, resultado que corrobora com o trabalho de Mello e Souza (2005). Já o seu processo de escolha – com ou sem a participação do docente – não parece fazer diferença.

Entre os recursos didáticos, a utilização de filmes, livros, jornais e revistas não se mostraram eficientes para incremento do desempenho. Já a utilização de retroprojetores⁹, de aplicativos pedagógicos e da internet, parece ter efeito positivo. A disponibilidade de equipamento de fotocópia ao corpo docente também apresenta relação positiva.

A frequência de oferta de dever de casa é importante para o desempenho, sendo que deve ser feita, pelo menos semanalmente. Segundo Dolz (2016), os exercícios escolares

⁹ O termo “Retroprojektor” também é comumente utilizado para identificar os equipamentos de *datashow*, hoje mais comuns nas instalações escolares.

voltados à área da linguagem não devem ser idealizados para avaliar as capacidades dos alunos, mas sim para ajudá-los a identificar suas dificuldades e superar estes obstáculos. Neste sentido, também se mostrou relevante a prática da correção destas atividades em sala, juntamente com os alunos. Cerqueira (2010) destaca que o papel do professor nesta prática dever ser no sentido de incentivar a reflexão pelo aluno,

Ao invés de servir como “corretor” do texto do aluno, apontando sempre aquilo que está em desacordo com as regras prescritivas da Gramática Normativa, o professor irá atuar como orientador na reescrita do aluno. O seu trabalho consistirá em apontar estratégias de refacção do texto em todos os níveis de análise que julgar necessário, trabalhando, assim, como uma espécie de “catalisador” das dificuldades dos alunos (CERQUEIRA, 2010).

Nas escolas de melhor desempenho, verificou-se que aulas com metodologias que garantam a participação do aluno no processo de ensino-aprendizagem, como discussões em sala apresentam-se mais efetivas. A adoção destas metodologias fomenta a autoaprendizagem e auxiliam os alunos na internalização dos suportes pedagógicos externos (DOLZ, 2016). Segundo Dolz (2016), “o projeto (didático) inovador precisa deixar um espaço para as interações entre os alunos e as intervenções locais do professor que ajudam a compreender a atividade realizada”. Contrariamente, nas escolas de baixo desempenho verificou-se maior frequência de aulas em que o professor despende a maior parte do tempo fazendo com que os alunos copiem conteúdos da lousa. Este efeito negativo também foi verificado por Mello e Souza (2005). Os autores também verificaram que o professor que baseia suas aulas apenas falando e utilizando lousa e giz, prejudica a aprendizagem de seus estudantes. Neste sentido, Parisotto e Rinaldi (2016), destacam a influência da formação do professor, que apresenta deficiência no fornecimento de ferramental prático para uso em sala de aula. Segundo os autores,

O que se observa, de um modo geral, é que o professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental encontra-se sem um respaldo teórico-metodológico que norteie a sua prática. Nesse sentido, torna-se reproduzidor de conteúdos programáticos desajustados da realidade do aluno, priorizando o estudo da metalinguagem, ou seja, o estudo da nomenclatura gramatical, deixando de propiciar aos seus alunos momentos de uso efetivo da língua materna. A formação inicial deficiente que não os preparou para a reflexão sobre oralidade, variação linguística, ensino de leitura e de produção textual (PARISOTTO; RINALDI, 2016).

A adoção de metodologias mais atrativas, além de auxiliar na assimilação do conhecimento pelos estudantes, tem o importante papel de despertar seu interesse e gosto pela disciplina. E este aspecto – interesse do aluno – é fator preponderante para seu resultado na

disciplina, como se verá adiante no item 4.3.4, cabendo ao professor exercer o papel de estimulador e entusiasta para seus alunos.

O tempo do professor dedicado à transmissão dos conteúdos da disciplina também apresentou associação direta ao bom desempenho. Nas escolas de melhor desempenho o docente diz gastar 80% do seu tempo, ou mais, lecionando e, conseqüentemente, conseguem desenvolver melhor o programa pedagógico. Nestas escolas eles também informaram nos questionários conseguirem cumprir com todo o conteúdo proposto. Neste quesito nossos achados se alinham aos de Mello e Souza (2005). Os autores também verificaram que a garantia do cumprimento do conteúdo planejado influencia positivamente os resultados dos estudantes. As entrevistas permitiram compreender alguns dos fatores apontados pelos docentes para o não cumprimento do conteúdo: 1) carga horária da disciplina não condizente com conteúdo proposto; 2) presença de alunos com dificuldades de aprendizagem nas turmas e; 3) constantes interrupções por problemas disciplinares dos estudantes. Não se verifica nestes casos a sobrecarga do professor e nem desestímulo para o desempenho de sua função.

Nas escolas de baixo desempenho os docentes informam gastar mais tempo em atividades administrativas ou tentando manter a disciplina da turma durante as aulas.

- **Planejamento Docente**

Nas escolas de melhor desempenho os docentes conhecem o projeto pedagógico e participam ativamente na sua elaboração. Nestas escolas, também são verificadas outras rotinas importante para a troca de informações entre a direção, coordenação e entre os professores semanalmente sobre a aprendizagem dos alunos e o desenvolvimento de ações conjuntas entre estes.

4.3.2 Resultados para o diretor

Para Dhuey e Smith (2014), embora a maioria dos estudos sobre o tema foque na influência dos fatores sociais e da qualidade dos professores no desempenho escolar, o papel do diretor no desempenho dos estudantes não pode ser desconsiderado, e os economistas têm voltado sua atenção à sua importância no processo educacional. Em seu trabalho, os autores verificaram que o diretor pode influir positivamente nos resultados de leitura e de matemática dos estudantes.

No nível do diretor, foram encontradas 25 práticas entre as 61 variáveis correspondentes, com diferença significativa entre os quintis superior e inferior, indicando, assim, a importância desta figura para o desempenho escolar. Os fatores ligados ao gestor identificado entre as escolas de melhor desempenho podem ser agrupados em 04 categorias: Regime de Trabalho, Formação e Experiência; Práticas de Gestão; Práticas Pedagógicas e Atuação com a Família e a Comunidade. A Figura 106 sintetiza os achados.

FIGURA 106 - PRÁTICAS PARA MELHORIA DO DESEMPENHO ESCOLAR ASSOCIADOS AO DIRETOR

Fonte: Elaborado pelo autor.

- **Regime de Trabalho, Formação e Experiência**

Em relação à formação, o gestor ter feito, no mínimo uma especialização, colabora para a melhoria do desempenho da escola, em especial se esta formação estiver ligada à área de alfabetização e/ou letramento.

Quanto à experiência profissional, os dados mostram que o exercício anterior do magistério aparentemente não se relaciona à melhoria do desempenho, embora este fator tenha sido considerado como relevante por todos os diretores entrevistados nos estudos de caso. Segundo eles, esta experiência lhes permite conhecer as dificuldades do professor para o exercício de suas funções, permite compreender o processo de aprendizagem dos estudantes, além de fornecer experiência na mediação de conflitos. Esta experiência também é apontada como relevante por Dhuey e Smith (2014). Possivelmente, a inexistência de diferença significativa nesta variável entre as escolas de alto e baixo desempenho esteja no fato de que, na maioria dos municípios brasileiros, o exercício prévio do magistério é exigência para a ascensão ao cargo de diretor.

A permanência no cargo por mais de 20 anos parece ter efeito negativo sobre o desempenho, observação que se alinha aos achados de Dhuey e Smith (2014). Adicionalmente, constatou-se que o período de melhor desempenho do gestor está entre 6 a 10 anos de exercício da função. Estes dados corroboram com os achados de Branch et al. (2012). Segundo os autores, diretores com mais tempo de experiência e com cerca de 6 anos de atuação na mesma escola estão associados ao melhor desempenho dos estudantes. Esta descoberta pode estar relacionada à necessidade de um período de adaptação e conhecimento das características da escola e do corpo de docentes e discentes, bem como ao tempo necessário para que as ações propostas possam ser efetivamente implantadas pelo diretor e seus efeitos observados.

A forma de ingresso na carreira também parece ter ligação com o desempenho. Diretores empossados mediante eleição estão mais ligados às escolas de baixo desempenho. Este resultado também foi verificado por Mello e Souza (2005), que atribuem a esta observação a influência de eventuais influências políticas no ambiente escolar – uma vez que o diretor procura por votos para a manutenção de seu cargo – o que pode significar a eventual adoção de medidas ‘populares’ ao invés de medidas disciplinares. Uma vez que nas escolas visitadas não foi encontrado este quadro, o presente trabalho não se dispõe de informações mais aprofundadas para a discussão deste efeito. Contrariamente, aqueles diretores que

ingressam via processo seletivo/concurso e/ou indicação, estão mais presentes nas escolas de alto desempenho. A análise ainda permitiu verificar que nestas escolas, o gestor conta com o apoio das instâncias superiores do município para o desempenho de suas funções e maior independência para suas tomadas de decisão. Mello e Souza (2005) verificaram que a ampliação dos poderes da escola, representada pela figura do diretor, colabora para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, afetando positivamente os resultados dos estudantes. Neste quesito os autores ressaltam a autonomia em relação a três aspectos: autonomia administrativa; autonomia pedagógica e autonomia para a gestão de pessoal, fatores igualmente observados nos resultados deste trabalho.

O tempo dentro da escola também tem influência no resultado, sendo que gestores com pelo menos 40 horas semanais de dedicação à mesma unidade escolar demonstram melhores resultados. A carga-horária identificada indica a dedicação exclusiva do diretor à escola, análise que está em linha com Mello e Souza (2005), que relacionaram o exercício de atividade de trabalho do diretor fora da escola a reflexos negativos no desempenho dos estudantes. Quanto à remuneração do diretor, não foi possível estabelecer relação direta com os resultados. Porém, apesar de não haver uma aparente relação direta entre o valor do salário do diretor e o desempenho dos estudantes, os estudos de caso permitiram compreender melhor os efeitos desta variável.

Nos dois municípios de alto desempenho visitados, os diretores recebiam remunerações maiores do que os professores, tornando a função atrativa, enquanto que naqueles de baixo desempenho, os vencimentos eram similares aos dos docentes, porém com o acréscimo da carga horária de trabalho o que, na prática, reduz o valor-hora das remunerações. Esta observação será melhor adiante no item 4.3.5. Estes dois resultados – dedicação exclusiva e remuneração – também são compartilhados por Mello e Souza (2005). Os autores também não encontraram relação direta entre o valor dos salários dos diretores dos municípios estudados e os resultados. Porém, sua pesquisa não se aprofundou na análise da atratividade da função de dirigente pela investigação das diferenças de salário entre professores e diretores. Em relação à dedicação exclusiva, seu estudo também corrobora com nossos resultados.

- **Práticas de Gestão Práticas Pedagógicas**

O diretor pode influir indiretamente nos resultados escolares por meio da gestão dos recursos materiais e humanos, e pela adoção de políticas administrativas e pedagógicas

(DHUEY; SMITH, 2014). Este efeito pôde ser observado nos dados. A análise permitiu verificar que entre as escolas de melhor desempenho os diretores compreendem que a qualidade é de responsabilidade coletiva, além de acompanhar os dados de desempenho do SAEB, envolvendo-se diretamente nos aspectos relacionados à aprendizagem dos estudantes.

Para Mello e Souza (2005), o envolvimento do diretor nos aspectos pedagógicos, em especial naqueles relacionados ao processo ensino-aprendizagem, é das práticas a ele atribuídas a que apresenta maior poder de melhoria no desempenho dos estudantes. Verificou-se nos estudos de casos que o envolvimento e cobrança do diretor neste aspecto gera nos professores um senso de responsabilidade maior, uma vez que há uma cobrança direta de instância superior.

Nas escolas de alto desempenho o diretor promove ações de combate à evasão escolar e à reprovação. A oferta de reforço no contraturno apareceu como uma ação de destaque, tanto na etapa quantitativa quanto na qualitativa. Segundo Vandecandelaere *et al.* (2016), outras pesquisas também identificaram os benefícios desta prática, por meio da oferta de aulas durante o período de férias escolares aos estudantes em risco de reprova.

Quanto à atribuição das aulas, nas escolas de alto desempenho os diretores adotam o critério de pontuação, formação e experiência, permitindo ao professor escolher as turmas.

A gestão participativa também foi identificada como eficaz, por permitir a promoção das políticas e o compartilhamento das responsabilidades. Identificou-se que nas escolas de maior desempenho, os diretores costumam reunir-se semanalmente com seu corpo docente para discutir as metas educacionais. A atuação conjunta e frequente com os órgãos colegiados, como o Conselho de Classe e o Conselho Escolas também é verificada como prática nestas escolas, com a realização de, no mínimo, 03 reuniões anuais com estes conselhos. Mello e Souza (2005) reforçam a importância desta atuação conjunta, ressaltando que, em especial nos aspectos ligados ao currículo escolar, esta prática apresenta alto poder de agregação de resultados.

A organização de turmas heterogêneas em relação ao desempenho dos estudantes também mostrou relação com a melhoria do desempenho.

A análise também permitiu verificar que o envolvimento do diretor com as normas administrativas e a preocupação com a manutenção da escola, incluindo neste último a busca de apoio financeiro de empresas particulares para a sua melhoria, têm efeito positivo sobre o desempenho. Nas escolas do quintil superior, verificou-se que não houve falta de recursos financeiros, de equipamentos de informática para docentes, discentes e corpo administrativo,

bem como de professores e profissionais de apoio pedagógico, como coordenadores, por exemplo.

A entrega dos livros didáticos no início do período letivo e sua disponibilidade a todos os estudantes também está associada ao melhor desempenho dos estudantes.

Ainda, verificou-se que a garantia de merenda em quantidade e qualidade adequadas colaboram para o desempenho, bem como a manutenção de uma política de combate ao tráfico de drogas na escola e seu entorno.

- **Atuação com a Família e a Comunidade**

Verificou-se adicionalmente que variáveis ligadas à capacidade de liderança do gestor para o envolvimento da família e da comunidade com os assuntos da escola têm relação com a melhoria no desempenho. Para Dhuey e Smith (2014), o estilo de liderança do diretor pode ser influenciado pelo histórico familiar dos alunos e pelas características dos professores e da comunidade local. Assim, a capacidade de se adaptar ao meio e garantir integração escola-família se mostra uma característica fundamental para o exercício da função diretiva.

Entre as ações identificadas, a comunicação frequentemente aos pais sobre problemas relacionados aos alunos e a realização de reuniões individuais na escola e até a visita na residência do aluno são mais observados nas escolas de alto desempenho. Porém, esta prática não pode ser a única para a manutenção do vínculo. Parisotto e Rinaldi (2016), asseveram:

As relações entre família e escola têm-se perpetuado, ao longo dos anos, a partir de algum tipo de problema. Tal fato não contribui para que essas instituições possam formar uma parceria profícua, orientada por fatores que propiciem um avanço nas discussões e reflexões sobre os aspectos positivos e negativos presentes no cotidiano escolar. Dessa forma, por haver uma tensão entre família e escola, as colocações atinentes a essa relação são sempre carregadas de discursos defensivos e acusativos, sem que isso contribua para a reflexão sobre os reais e cotidianos problemas enfrentados pelas escolas (PARISOTTO; RINALDI, 2016).

Assim, verificou-se que, além dos contatos para o reporte dos problemas pedagógicos comportamentais aos pais, as escolas de alto desempenho buscam a aproximação e a criação de um vínculo com a família não apenas nestes momentos. Por meio da adoção do critério de admissão pelo endereço do aluno (vizinhança da escola), pela promoção de ações de voluntariado, de eventos junto à comunidade e pela cessão dos espaços para uso coletivo, os diretores das escolas de melhor desempenho garantem a criação de um elo profícuo entre a escola, a família e a comunidade, estabelecendo uma relação de parceria.

Alguns exemplos de ações neste sentido são:

- Projeto Amigos da Merenda
- Horta Comunitária
- Projeto de Monitoria com Ex-alunos da escola

4.3.3 Infraestrutura da escola

A análise dos dados quantitativos indica uma relação entre a estrutura da escola e o desempenho dos estudantes. Nas escolas de melhor desempenho, verificou-se que a infraestrutura básica (conservação de salas, banheiros e demais dependências, bem como a iluminação, instalações elétricas e hidráulicas) é adequada e encontra-se em bom estado de conservação, permitindo sua adequada utilização. Possuir cozinha adequada para o preparo da merenda também apresenta diferença significativa entre os quintis inferior e superior, contribuindo positivamente com as de melhor resultado.

A quantidade e disponibilidade de equipamentos de televisão, DVD, retroprojetores e equipamentos de som é maior nas escolas de alto desempenho, permitindo ao professor sua utilização no dia a dia.

Quanto à estrutura de informática, verifica-se que a maior disponibilidade de computadores e internet, tanto aos alunos, quanto aos funcionários administrativos, colabora para o desempenho. A liberação da biblioteca para acesso direto pelos alunos também é fator positivo. As escolas de melhor desempenho, ainda apresentam estrutura adequada para atender alunos com deficiência. A oferta da disciplina de Língua Inglesa aparentemente também colabora para o bom resultado.

Também foi possível verificar que a presença de policiamento, dentro e nas redondezas da escola para o combate às drogas, bem como o controle de entrada e saída nas escolas auxiliam na melhoria do desempenho.

Em razão das melhores condições, verifica-se que nas escolas de melhor desempenho a procura por vagas é maior do que o número ofertado, gerando uma espécie de ‘processo seletivo’ para o ingresso do estudante. Também se verifica índices mais baixos de evasão quando comparadas às escolas menos eficientes.

A análise da infraestrutura da escola remete, em parte, à análise da capacidade de gestão do diretor. Cabe aos dirigentes das unidades escolares o acompanhamento e garantia da adequada manutenção e funcionamento da escola e de seus recursos materiais.

Porém, os estudos de caso não permitiram confirmar estes achados. Entre as escolas visitadas não foi possível identificar diferenças significativas entre a infraestrutura e a disponibilidade de recursos, que permitissem atribuir excessivo peso ao quesito para as diferenças de desempenho. Cabe ressaltar que, neste quesito, a escola que apresentou melhor infraestrutura, disponibilidade de recursos e melhor estado de conservação apresentava baixo desempenho. Nesta última, porém, relatou-se o problema local com o tráfico de drogas, que, inclusive, se utiliza das instalações escolares aos finais de semana para uso e guarda dos entorpecentes.

A Figura 107 apresenta um resumo dos fatores da escola associados ao melhor desempenho.

FIGURA 107 - FATORES PARA A MELHORIA DO DESEMPENHO ESCOLAR ASSOCIADO À ESCOLA

Fonte: Elaborado pelo autor.

4.3.4 Resultados para o aluno e a família

Muitos trabalhos atribuem a fatores externos à escola, em especial àqueles ligados ao próprio aluno, como seu NSE, por exemplo, parte relevante da responsabilidade pelo seu desempenho acadêmico.

A análise de quintil permitiu identificar vários destes fatores, por meio dos questionários preenchidos pelos próprios estudantes e pelos professores na Prova Brasil. Ao final das análises dos questionários e agrupamentos de itens semelhantes entre os questionários, restaram 33 variáveis relativas ao aluno e à sua família, as quais foram sintetizadas em 11 práticas, conforme Figura 108.

FIGURA 108 - PRÁTICAS ASSOCIADAS AO ALUNO E À FAMÍLIA

Fonte: Elaborado pelo autor.

Inicialmente merece destaque a verificação de que os alunos que declararam gostar da disciplina de língua portuguesa estão mais presentes nas escolas de melhor desempenho, fator também identificado por Parisotto e Rinaldi (2016) e por Chen et al. (2018). O gosto pela disciplina pode ser resultado de hábitos culturais familiares, como aqueles ligados à leitura, por exemplo, e que serão apresentados a seguir, ou à capacidade dos professores de tornarem

os conteúdos agradáveis e interessantes aos estudantes, por meio da utilização de didáticas inclusivas e estimulantes, como já apresentado. O desenvolvimento do gosto do aluno pela disciplina é, certamente, uma das formas mais eficazes para a promoção da melhoria de seu desempenho, uma vez que passa a ser de seu interesse o aprendizado e a busca pelo conhecimento.

Foi possível verificar que os alunos que possuem computador em casa estão mais associados ao bom desempenho. A quantidade de computadores também influenciou: quanto mais computadores, melhor. Este talvez seja mais um indicativo de seu NSE, uma vez que demonstra sua capacidade financeira para a aquisição destes bens.

Quanto aos seus hábitos, mostrou-se positivo para o resultado o aluno frequentar a biblioteca regularmente, bem como realizar os deveres de casa com frequência. Os hábitos de leitura também estão diretamente ligados ao desempenho. Além da frequência (quanto mais, melhor), o tipo de leitura escolhido também tem impacto. A leitura de livros de literatura e de assuntos gerais contribui fortemente para o melhor desempenho. Contrariamente, jornais, revistas de generalidades, revistas de comportamento, gibis e notícias na internet estão associados ao baixo desempenho. Assistir a espetáculos não demonstrou diferença significativa entre os quintis superior e inferior e a alta frequência a cinemas mostrou-se prejudicial ao desempenho.

Quanto aos pais dos alunos, foi possível observar que têm forte influência sobre os resultados. A alfabetização e o nível de escolaridade (do pai e da mãe) afetam diretamente o desempenho. Quanto maior o nível de escolaridade de ambos, melhor o desempenho do aluno. A participação na vida escolar do aluno é outro fator identificado. Os pais de alunos de escolas de melhor desempenho incentivam os filhos a realizar as tarefas de casa e a frequentar as aulas. Também participam com mais frequência de reuniões escolares.

Corroboram com esta observação Gremaud, Felício e Biondi (2007), que afirmam que “alunos com mães mais instruídas (com pelo menos ensino médio completo) e a preocupação ativa dos pais com relação à educação de seus filhos (pais incentivam a estudar) contribuem significativamente para o melhor desempenho”. Mello e Souza (2005) também verificaram a influência desta variável em sua pesquisa. Para eles, “ativa dos pais tem consequências apreciáveis para o sucesso escolar dos filhos”.

Os dados também revelaram que os hábitos de leitura dos pais podem contribuir positivamente para o desempenho dos estudantes. Os alunos das escolas de melhor desempenho informaram que costumam ver os pais lendo e são incentivados por eles para a leitura, resultado similar ao encontrado por Alves et al. (2013) em sua análise sobre os fatores

familiares sobre o desempenho escolar. É importante notar que, como afirmam Andrade e Soares (2008), as habilidades de leitura do estudante sofrem mais influência dos fatores familiares, do que aqueles ligados a disciplinas como a matemática, por exemplo. Parisotto e Rinaldi (2016) reforçam este achado ao afirmar que é necessário compreender a importância dos fatores extraescolares no processo de letramento.

Também se mostrou significativamente relevante a diferença de desempenho de alunos que trabalham fora de casa: os dados mostram que estudantes nestas condições apresentaram pior desempenho, o que corrobora com os achados de Gremaud, Felício e Biondi (2007).

Outro fator relevante e com poder de influência negativa sobre os resultados a baixa autoestima e, em especial, a indisciplina dos alunos em sala. Em sua pesquisa, Parisotto e Rinaldi (2016) verificaram que este aspecto - indisciplina discente – é o terceiro item mais apontado pelos docentes como razão para o fraco desempenho acadêmico. Ainda, segundo Horoi e Ost (2015), alunos com problemas comportamentais, além de apresentarem baixo desempenho, são capazes de reduzir substancialmente o desempenho dos seus pares em sala, fato que deve ser considerado de extrema relevância, visto que sua influência pode incidir sobre todo o grupo de estudantes.

4.3.5 Evidências exclusivamente qualitativas oriundas dos estudos de caso

Além das contribuições para o aprofundamento da compreensão das práticas identificadas na etapa quantitativa, a etapa qualitativa, que envolveu a realização dos múltiplos estudos de caso, contribui para a identificação de 4 práticas adicionais. É importante destacar que estas práticas foram verificadas pela comparação entre 4 escolas (duas de alto e duas de baixo desempenho), em 4 municípios paulistas, não sendo, portanto, amostra representativa para permitir generalizações de resultados, mas merecem atenção em razão da profundidade das análises que se pôde realizar. São elas:

- Permanência do(a) Secretário(a) Municipal de Educação: pôde-se verificar que, nos dois municípios de baixo desempenho, o(a) Secretário(a) Municipal de Educação foi alterado diversas vezes ao longo do mandato do prefeito, sendo que em um deles, foram realizadas três alterações no período de um ano. Segundo os entrevistados, estas alterações foram

prejudiciais uma vez que não permitiram a implantação de um plano de objetivos e metas no município e causaram a descontinuidade dos projetos implantados, além de gerar insegurança e falta de apoio desta instância às ações realizadas pelos diretores nas unidades escolares.

Este fator também é avaliado como preponderante para os resultados educacionais ligados à atuação dos diretores escolares por Dhuey e Smith (2014), para quem as lideranças e políticas municipais são particularmente importantes, uma vez que afetam diretamente sua atuação, supervisão e cobrança sobre os resultados e melhorias.

- Plano Municipal de Educação: decorrência da condição mencionada anteriormente, se verificou nos depoimentos que os municípios de alto desempenho possuem políticas educacionais são claras, as quais emanam do principal órgão do município (a Secretaria Municipal de Educação - SME). Nestes, a SME atua direta e ativamente sobre a cobrança dos resultados educacionais. Em contrapartida, nos municípios de baixo desempenho, ao serem questionados sobre as políticas para acompanhamento da aprendizagem, sobre a adoção de práticas para a melhoria do desempenho dos estudantes ou sobre o acompanhamento da frequência, as SMEs informaram delegar exclusivamente às escolas a autonomia para a implementação/ou não, de práticas para estes fins.

- Política de Remuneração adequada para Diretores: apesar de não terem sido verificadas diferenças significativas entre o valor da remuneração dos diretores e os resultados educacionais, as entrevistas revelaram a importância deste item para a cobrança dos resultados pela gestão municipal. Nos municípios de baixo desempenho, verificou-se que a remuneração dos diretores escolares não apresentava diferença entre os valores pagos aos docentes. Na prática, em ambos os municípios de baixo desempenho, ao se tornar diretor os profissionais apresentam uma redução proporcional dos vencimentos, uma vez que o valor nominal permanecia o mesmo, porém, com aumento das atribuições e da carga horária. Assim, os relatos dos diretores convergiram para o desestímulo para o exercício da função. E os relatos dos Secretários(as) convergiram para a dificuldade de nomeação de profissionais para o cargo e para a cobrança dos resultados, uma vez que o aumento da pressão pelas SMEs acaba gerando a desistência da função. Assim, conclui-se que o incentivo para o exercício do cargo depende da existência de um diferencial salarial no município em relação à carreira docente.

- Adoção de regime de progressão continuada por ciclo: a adoção/ou não, do regime de progressão continuada tem sido amplamente debatida na literatura, com fortes argumentos conflitantes pró e contra esta prática. Os autores pró-repetência, argumentam que dar mais tempo aos estudantes em dificuldade para o desenvolvimento de competências que serão essenciais na vida adulta e que, as crianças promovidas automaticamente estão mais

propensas a novos fracassos futuros. De outro lado, os autores a favor da progressão continuada argumentam que a repetência precoce afeta a autoestima dos estudantes, gerando problemas de comportamento e até a disposição para o abandono escolar (VANDECANDELAERE et al., 2016).

Em trabalho que investigou os efeitos da repetência entre estudantes universitários, Tafreschi e Thiemann (2016), verificou que, apesar de auxiliar no incremento das notas, a repetência dos estudantes trazia como consequência o desestímulo para a continuidade dos estudos e o aumento nas taxas de abandono. Suas descobertas mostram que a possibilidade de desistência após a reprova, aumenta à medida que diminui a idade dos alunos avaliados.

Hill (2014), também encontrou uma associação danosa dos efeitos da repetição ao avaliar estudantes americanos do ensino médio. Em seu estudo, verificou que a existência de alunos repentes na proporção de 5% a 10% da turma, afeta negativamente os resultados dos demais estudantes da classe, em especial daqueles que já apresentavam risco de fracasso escolar.

Sob este aspecto, os estudos de caso mostraram que os dois municípios onde estão localizadas as escolas de alto desempenho adotam o um ‘regime de progressão continuada por ciclo’, enquanto que nos dois municípios de baixo desempenho este modelo não é adotado, sendo permitida ao professor a retenção do estudante na série mediante análise de seu desempenho acadêmico. Neste modelo (progressão continuada por ciclo), os estudantes somente podem ser reprovados nos ciclos e não séries (por exemplo: 1º ciclo corresponde aos alunos da 1ª à 3ª séries). Como consequência, as eventuais carências identificadas na 1ª série, por exemplo, podem ser trabalhadas nas duas seguintes. Os SME e diretores das escolas de alto desempenho entrevistados posicionaram favoráveis ao modelo. Em seus depoimentos, informaram que os eventuais benefícios da repetência, a saber, a revisão dos conteúdos e o estímulo para o esforço do aluno, não justificam os altos custos para o estudante como a piora de sua autoestima, da família e possível incremento do desinteresse pelos estudos.

Entretanto, outra análise está implícita nesta prática. Verificou-se nos discursos dos entrevistados que a adoção deste sistema pelos municípios de alto desempenho foi acompanhada de uma política e uma cultura educacional que compreende que os resultados na melhoria da qualidade do ensino são uma responsabilidade compartilhada entre os gestores e professores, não responsabilizando exclusivamente os alunos e a família. Nestes municípios são realizadas, a cada ciclo, Conselhos de Classe para que sejam traçadas estratégias de recuperação e nivelamento do aprendizado dos estudantes em dificuldade. Esta ação institucional se mostrou uma preocupação por parte dos gestores, que acompanham os

resultados dos estudantes nas avaliações padronizadas do SAEB. Por outro lado, nos municípios de baixo desempenho não se observou uma política clara ou ações para recuperação dos estudantes em estado de fracasso escolar e a adoção do regime de reprovação se apresentou como ferramenta de coerção e responsabilização quase que exclusiva dos estudantes pelos seus resultados, o que se verificou nos depoimentos de professores e dirigentes, que de forma geral, atribuíam aos fatores familiares e extraescolares o fracasso escolar.

Esta observação vai ao encontro dos resultados de Vandecandelaere *et al.* (2016) que, ao estudar os efeitos da repetência nos resultados de matemática em alunos da primeira infância e do ensino primário, verificaram que a prática é prejudicial aos estudantes, em especial àqueles no ensino primário, causando um efeito espiral negativo. Para os autores, o ideal é que sejam promovidas políticas e ações para o fornecimento de apoio adicional aos estudantes em risco de falha, ao invés de simplesmente reprová-los.

A Figura 109 sintetiza as práticas identificadas nos estudos de caso.

FIGURA 109 - PRÁTICAS ASSOCIADAS À SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Fonte: Elaborado pelo autor.

5 CONCLUSÃO

Apesar dos crescentes investimentos realizados pelo Brasil na área da educação, os resultados em termos qualitativos têm se mostrado insatisfatórios. As avaliações em larga escala de leitura e escrita expõe, a cada nova edição, as deficiências dos estudantes nestas habilidades fundamentais. Para além da influência dos fatores socioeconômicos, os fatores intraescolares capazes de influir nos resultados educacionais devem ser investigados e compreendidos. Porém, poucos estudos apresentam propostas de práticas claras para o direcionamento dos dirigentes educacionais e formuladores de políticas públicas. Assim, o presente estudo teve como objetivo o preenchimento desta lacuna por meio da identificação e proposição de práticas administrativas e pedagógicas que possam colaborar para a melhoria do desempenho dos alunos de escolas de ensino fundamental II em avaliações padronizadas de língua portuguesa. Para isso foram analisados os resultados do SAEB e os dados do Censo Escolar e dos Questionários Contextuais da Prova Brasil de 3330 escolas municipais de ensino fundamental II de NSE 5 e 6, por meio do método quanti-qualitativo proposto por Salgado Junior e Novi (2014), com o uso da técnica DEA em dois estágios. As análises permitiram concluir que as práticas administrativas e pedagógicas adotadas pelas escolas influem diretamente sobre os resultados educacionais de seus estudantes. O trabalho propõe 55 boas práticas que podem auxiliar na melhoria do desempenho do aluno em leitura e escrita. Estas práticas são direcionadas ao Secretário(a) Municipal de Educação, à escola, ao Diretor escolar, ao professor e ao aluno e sua família. Verificou-se que o Diretor é figura fundamental no processo educacional, sendo a ele atribuída a maior quantidade das práticas – 25 no total. Sua atuação, embora influa de forma indireta nos resultados dos estudantes, é essencial no fornecimento de condições adequadas aos professores e alunos pela garantia de uma estrutura adequada ao funcionamento da escola, pela implantação de políticas de acompanhamento do desempenho dos estudantes e de acompanhamento à frequência e ao combate à evasão, e pela manutenção de um regime administrativo e disciplinar adequado. Destaca-se, aqui, a constatação da importância do papel de liderança do Diretor na promoção da integração entre a escola, a família e a comunidade, fator considerando preponderante para o sucesso escolar em diversos estudos, assim como neste. Em relação ao professor, foram encontradas 11 práticas, que podem ser divididas em quatro grupos: regime de trabalho; planejamento docente; prática docente e perfil pessoal. Em relação aos docentes, cabe citar que os dados não apontaram para diferenças significativas de desempenho em razão da remuneração recebida. O estudo também revelou a importância da atuação familiar no

processo educacional. No total, 11 práticas foram atribuídas aos pais dos estudantes. Basicamente, além do *background* educacional-cultural, representado pelo nível escolar dos pais e pelos seus hábitos de leitura, a atuação familiar se concentra no acompanhamento frequente da vida acadêmica do aluno e na cobrança pelos estudos. Em relação à escola, a disponibilização de infraestrutura adequada e a existência de policiamento e ações de combate às drogas são os fatores observados. Porém, neste quesito também se destaca a importância do Diretor, uma vez que a adoção destas medidas é de sua responsabilidade. Os estudos de caso permitiram identificar a importância da existência e manutenção de um Plano Estratégico Municipal, com objetivos e metas claros, bem como a prática de monitoramento e acompanhamento. Nos municípios de alto desempenho, além da existência desta prática, verificou-se a manutenção do Secretário(a) Municipal de Educação por todo o período da gestão, contrariamente ao observado naqueles com baixo desempenho. Embora os dados quantitativos não tenham apresentado diferença de resultado em razão do valor da remuneração dos diretores, verificou-se que existência de uma política de remuneração diferenciada para estes em relação aos professores dos municípios visitados é necessária para o incentivo ao exercício da função e para a adoção de uma política de cobrança por resultados. Por fim, a comparação entre os resultados do IDEB e o investimento médio por aluno dos municípios avaliados, mostrou não haver correlação entre o aumento dos gastos públicos em educação e a melhoria dos resultados educacionais, constatação que reforça nossos achados acerca da existência de práticas administrativas e pedagógicas mais adequadas ao serviço educacional. Assim, as práticas aqui propostas podem ser aplicadas nos municípios brasileiros para a melhoria da educação básica no país.

5.1 Limitação e sugestão para trabalhos futuros

Apesar da ampla base de dados utilizada para a consecução deste trabalho, é importante observar que o estudo foi realizado exclusivamente com escolas públicas municipais de NSE 5 e 6, não sendo possível extrapolar os seus resultados para as escolas municipais dos demais NSE, nem para escolas da rede privada, uma vez que ambas estão inseridas em contextos sociais diversos. Também se deve atentar ao reduzido número de estudos de caso realizados – quatro – que não possui representatividade suficiente da amostra para permitir a generalização dos resultados qualitativos observados.

Estudos futuros poderiam avaliar a aplicação das práticas identificadas em escolas com características semelhantes às da amostra, para sua validação. A atuação familiar poderia ser melhor investigada por meio da realização de entrevista junto aos estudantes e seus pais e/ou responsáveis, enriquecendo ainda mais as práticas relativas a estes atores do processo educacional. A metodologia também pode ser replicada para outras disciplinas, além da Língua Portuguesa; para outras redes de ensino – privada, estadual e federal – e para outros estados. Ainda em relação à metodologia, trabalhos futuros poderiam focar os estudos de caso apenas em escolas de alto desempenho, enriquecendo, assim, os resultados qualitativos. Para isto, poderiam ser aplicadas às escolas visitadas apenas as questões dos roteiros de entrevista relativas às variáveis para as quais a escola tenha atingido a meta, focando, assim, apenas nos pontos em que as escolas sejam benchmarking.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. S. DE S. **Elaboração de projeto, TCC, dissertação e tese: uma abordagem simples, prática e objetiva**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

ALVES, M. T. G. et al. Fatores Familiares e Desempenho Escolar: Uma Abordagem Multidimensional. **DADOS - Revista de Ciências Sociais**, v. 56, n. 3, p. 571–603, 2013.

ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. Efeito-escola e estratificação escolar: o impacto da composição de turmas por nível de habilidade dos alunos. **Educação em Revista**, v. 45, p. 25–59, 2007a.

ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. As pesquisas sobre o efeito das escolas: contribuições metodológicas para a sociologia da educação. **Sociedade e Estado**, v. 22, n. 2, p. 435–473, 2007b.

ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. Medidas de nível socioeconômico em pesquisas sociais: uma aplicação aos dados de uma pesquisa educacional. **Opinião Pública**, v. 15, n. 1, p. 1–30, 2009.

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**, v. 22, n. 84, p. 671–703, 2014.

ALVES, T.; SILVA, R. M. DA. Estratificação das oportunidades educacionais no Brasil: contextos e desafios para a oferta de ensino em condições de qualidade para todos. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. 124, p. 851–879, 2013.

AMÂNCIO-VIEIRA, S. F. et al. A relação entre custo direto e desempenho escolar: uma análise multivariada nas escolas de ensino fundamental de Londrina/PR. **Educação em Revista**, v. 31, n. 1, p. 169–194, 2015.

ANDRADE, R. DE. **Teoria do capital humano e a qualidade da educação nos estados brasileiros**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

ANDRADE, R. J.; SOARES, J. F. O efeito da escola básica brasileira. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 19, n. 41, p. 378–406, 2008.

ANGELO, C. M. P.; MENEGASSI, R. J. A Leitura Compartilhada em Sala de Apoio. **Educação em Revista**, v. 32, n. 3, p. 267–292, 2016.

APARICIO, R. J. et al. Using non-radial DEA to assess school efficiency in a cross-country perspective: An empirical analysis of OECD countries. **Omega**, v. 000, p. 1–12, 26 jul. 2017.

ARDOIN, S. P. et al. Repeated versus wide reading: A randomized control design study examining the impact of fluency interventions on underlying reading behavior. **Journal of School Psychology**, v. 59, p. 13–38, 2016.

AZIZIFAR, A. et al. The Effect of Pre-reading Activities on the Reading Comprehension Performance of Ilami High School Students. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 192, p. 188–194, 2015.

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.

BARBOSA, M. E. F.; FERNANDES, C. A escola brasileira faz diferença? Uma investigação dos efeitos da escola na proficiência em matemática dos alunos da 4ª série. In: FRANCO, C. (ORG) (Ed.). . **Promoção, ciclos e avaliação Educacional**. Curitiba: ArtMed, 2001.

BARRA, C.; ZOTTI, R. Measuring Efficiency in Higher Education: An Empirical Study Using a Bootstrapped Data Envelopment Analysis. **International Atlantic Economic Society**, v. 22, p. 11–33, 2016.

BAUER, A.; ALAVARSE, O. M.; OLIVEIRA, R. P. DE. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. n. especial, p. 1367–1382, 2015.

BLIACHERIENE, A. N. A. C. Teoria do Desenvolvimento e as perspectivas para um controle popular das contas públicas. **Revista da Informação Legislativa**, v. 52, n. 205, p. 107–126, 2015.

BLOOM, N. et al. Does Management Matter in schools? **Economic Journal**, v. 125, n. 584, p. 647–674, 2015.

BRANCH, G. F. et al. **Estimating the Effect of Leaders on Public Sector Productivity: The Case of School Principals**. Cambridge: [s.n.]. Disponível em: <<http://www.nber.org/papers/w17803>>. Acesso em: 3 mar. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil - 1988** Brasília, DF, 1988. Disponível em: <https://proap.ufabc.edu.br/images/PDF/Constituicao_Federal_de_1988-Capitulo_III_artigo_208.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2018

BRASIL. **Saiba como é a divisão do sistema de educação brasileiro**. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/05/saiba-como-e-a-divisao-do-sistema-de-educacao-brasileiro/view>>.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf>. Acesso em: 7 jan. 2018

BRAY, M.; ADAMSON, B.; MASON, M. **Comparative Education Research Approaches and Methods**. 2. ed. Hong Kong: Springer, 2014.

BROOKE, N.; SOARES, J. F. **Pesquisa em Eficácia Escolar: Origem e Trajetórias**. 1. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

BROOKE, N.; SOARES, J. F. Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetória. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 22, n. 50, p. 593–597, 2011.

CARDOSO GOMES, M. H. S.; BRESCIANI, L. P.; AMORIM, W. A. Políticas sociais, educação e desenvolvimento econômico: busca por evidências correlacionais a partir das avaliações do Ideb de três municípios paulistas. **Gestão & Regionalidade**, v. 32, n. 94, 2016.

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**, v. 44, n. 4, p. 649–684, 2014.

CAVALIERE, A. M. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1015–1035, 2007.

CERQUEIRA, M. S. DE. Atividade versus exercício: concepções teóricas e a prática da produção textual no ensino de língua portuguesa. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 49, n. 1, p. 129–143, 2010.

CHARNES, A.; COOPER, W.; RHODES, E. **Measuring the efficiency of decision making units** Company European Journal of Operational Research. [s.l.: s.n.]. Disponível em: <https://ac.els-cdn.com/0377221778901388/1-s2.0-0377221778901388-main.pdf?_tid=5d681270-c8ea-45b8-882e-94217470dd65&acdnat=1551544067_7bad7b9d28654fef866c5c9a1c833c2f>. Acesso em: 2 mar. 2019.

CHEN, J. A. et al. Technology-rich activities: One type does not motivate all. **Contemporary Educational Psychology**, v. 54, p. 153–170, jul. 2018.

COLEMAN, J. S. et al. **Equality of educational opportunity**. Washington, DC: [s.n.]. Disponível em: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED012275.pdf>>. Acesso em: 1 out. 2017.

CORRAR, L. J.; PAULO, E.; DIAS FILHO, J. M. **Análise Multivariada: para os cursos de Administração, Ciências Contábeis e Economia**. São Paulo: Editora Atlas, 2009.

COTTA, T. C. Avaliação educacional e políticas públicas: a experiência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). **Revista do Serviço Público**, v. 52, n. 4, p. 89–111, 2001.

DE WITTE, K.; LÓPEZ-TORRES, L. Efficiency in education: A review of literature and a way forward. **Journal of the Operational Research Society**, v. 68, n. 4, p. 339–363, 2015.

DELGADO, V. M. S.; MACHADO, A. F. Eficiência das Escolas Públicas Estaduais de Minas Gerais. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, v. 37, n. 3, p. 427–464, 2007.

DEUTSCH, J.; DUMAS, A.; SILBER, J. Estimating an educational production function for five countries of Latin America on the basis of the PISA data. **Economics of Education Review**, v. 36, p. 245–262, 2013.

DHUEY, E.; SMITH, J. How important are school principals in the production of student achievement? **Canadian Journal of Economics**, v. 47, n. 2, p. 634–663, 2014.

DI LIBERTO, A.; SCHIVARDI, F.; SULIS, G. **Managerial Practices and Students' Performance**. Economic Policy. **Anais...**Roma: 2014Disponível em: <<http://www.economic-policy.org/wp-content/uploads/2014/10/Di-Liberto-Schivardi-Sulis.pdf>>. Acesso em: 3 mar. 2019

DOLZ, J. As atividades e os exercícios de língua: uma reflexão sobre a engenharia didática. **DELTA**, v. 32, n. 1, p. 237–260, 2016.

DUARTE, N. DE S. O impacto da pobreza no Ideb: um estudo multinível. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos RBEP-INEP**, v. 94, n. 237, p. 343–363, 2013.

DUMCIUVIENE, D. The Impact of Education Policy to Country Economic Development. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 191, p. 2427–2436, 2015.

EISENHARDT, K. M. Building Theories from Case Study Research. **The Academy of Management Review**, v. 14, n. 4, p. 532–550, 1989.

ENSSLIN, L.; VIANNA, W. B. O design na pesquisa quali-quantitativa em Engenharia de Produção – questões epistemológicas. **Revista Produção Online**, v. 8, n. 1, 2008.

FARIA, F. P.; JANNUZZ, P. D. M.; SILVA, S. J. DA. Eficiência dos gastos municipais em saúde e educação: uma investigação através da análise envoltória no estado do Rio de Janeiro. **Revista de Administração Pública**, v. 42, n. 1, p. 155–177, 2008.

FARRELL, M. J. The measurement of productive efficiency. **Journal of the Royal Statistical Society Series A**, v. 120, p. 253–281, 1957.

FELÍCIO, F. DE; FERNANDES, R. **O efeito da qualidade da escola sobre o desempenho escolar: uma avaliação do ensino fundamental no estado de São Paulo**. Anais ANPEC. **Anais...**Belo Horizonte: ANPEC, 2005Disponível em: <<http://www.anpec.org.br/encontro2005/artigos/A05A157.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2018

FERNANDES, R. et al. **Políticas públicas educacionais e desempenho escolar dos alunos da rede pública de ensino**. 1. ed. Ribeirão Preto: FUNPEC - Editora, 2014.

FERNANDES, R.; GREMAUD, A. P. Qualidade da educação: avaliação, indicadores e metas. In: VELOSO, F. ET AL (ORGS) (Ed.). **Educação Básica no Brasil: construindo o país do futuro v.1**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009. p. 213–238.

FERREIRA, J. **Boas práticas administrativo-pedagógicas que colaboram para o desempenho dos alunos de escolas municipais do ensino fundamental do estado de São Paulo no IDEB**. Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo - USP, 2015.

FLACH, L. et al. Efficiency of expenditure on education and learning by Brazilian states : A study with Data Envelopment Analysis. **Contabilidad y Negocios**, v. 12, n. 23, p. 111–128, 2017.

FNDE. **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/sobre-o-plano-ou-programa/funcionamento>>. Acesso em: 7 jan. 2017.

GATTI, B. A.; NUNES, M. M. R. **Formação de professores para o Ensino Fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas**. São Paulo: [s.n.]. v. 29

GERALDI, J. W. et al. **O Texto na Sala de Aula**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2013.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6^a ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GLEWWE, P.; ZHENG, H. The Contribution of Education to Economic Growth: A Review of the Evidence, with Special Attention and an Application to Sub-Saharan Africa. **World Development**, v. 59, p. 379–393, 2014.

GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R. M. G.; GOMES, M. H. DE A. **O Clássico e o Novo tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003.

GOMES, C. S. **Eficiência dos sistemas municipais de educação no Estado de São Paulo**. Ribeirão Preto: FEARP - USP, 2010.

GONÇALVES, F. DE O.; FRANÇA, M. T. A. Eficiência na Provisão de Educação Pública Municipal: Uma Análise em três Estágios dos Municípios Brasileiros. **Estudos em Economia**, v. 43, n. 2, p. 271–299, 2013.

GOUVEIA, A. B.; SOUZA, Â. R. DE. Efetividade da política para o ensino fundamental em municípios brasileiros. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 150, p. 836–855, 2013.

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**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

GRIFFITH, A. L.; RASK, K. N. Peer effects in higher education: A look at heterogeneous impacts. **Economics of Education Review**, v. 39, p. 65–77, 2014.

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, 16 maio 2013.

HAIR JR, J. F. et al. **Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HILL, A. J. The costs of failure: Negative externalities in high school course repetition. **Economics of Education Review**, v. 43, p. 91–105, 2014.

HOCHFELD, T. et al. Does school breakfast make a difference? An evaluation of an in-school breakfast programme in South Africa. **International Journal of Educational Development**, v. 51, p. 1–9, 2016.

HOROI, I.; OST, B. Disruptive peers and the estimation of teacher value added. **Economics of Education Review**, v. 49, p. 180–192, 2015.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2001.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br>>. Acesso em: 20 out. 2018.

IBGE. **Censo Demográfico 2015**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br>>. Acesso em: 20 out. 2018.

INEP. **SAEB**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

INEP. **Nota Técnica nº 040/2014- Indicador para mensurar a complexidade da gestão nas escolas a partir dos dados do Censo Escolar da Educação Básica**¹ Brasília Ministério da Educação, , 2014. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/escola_complexidade_gestao/nota_tecnica_indicador_escola_complexidade_gestao.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2019

INEP. **SAEB 2015: Resumo dos resultados**. Brasília: [s.n.]. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-apresenta-resultados-do-saeb-prova-brasil-2015/21206>.

INEP. **Censo Escolar da Educação Básica 2016 - Notas Estatísticas**. Brasília: [s.n.]. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2018a.

INEP. **Cartilha SAEB 2017** Brasília, 2017b. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2017/documentos/Cartilha_Saeb_2017.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2018

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2018**. Brasília, DF: [s.n.]. Disponível em: <<http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>.

JABBOUR, C. J. C. et al. Eco-innovations in more sustainable supply chains for a low-carbon economy: A multiple case study of human critical success factors in Brazilian leading companies. **International Journal of Production Economics**, v. 164, p. 245–257, 2015.

JOHNES, J.; PORTELA, M.; THANASSOULIS, E. Efficiency in education. **Journal of the Operational Research Society**, v. 68, n. 4, p. 331–338, 2017.

JOHNSON, A. L.; RUGGIERO, J. Nonparametric measurement of productivity and efficiency in education. **Ann Oper Res**, v. 221, p. 197–210, 2014.

JOHNSON, E. M. Balancing comprehension and conversation: How elementary teachers manage multiple purposes for text discussions. **Teaching and Teacher Education**, v. 66, p. 325–337, 2017.

KHALILIAQDAM, S. ZPD, Scaffolding and Basic Speech Development in EFL Context. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 98, p. 891–897, 2014.

KRUSS, G. et al. Higher education and economic development: The importance of building technological capabilities. **International Journal of Educational Development**, v. 43, p. 22–31, 2015.

LIMA, R. P. O ensino da língua portuguesa: aspectos metodológicos e linguísticos. **Educar**, v. 4, n. 1, p. 4–19, 1985.

LITRON, F. F. **Recursos e Materiais Didáticos para o Ensino de Leitura e Escrita**. in **Centro Universitário Hermínio Ometto, Curso de Prática de Leitura e Escrita** IArarasCentro Universitário Hermínio Ometto, , 2014. Disponível em: <ava.uniararas.br/2018/course/view.php?id=20>. Acesso em: 10 fev. 2018

LÚCIO, P. S.; PINHEIRO, Â. M. V.; NASCIMENTO, E. DO. A Influência de Fatores Sociais, Individuais e Lingüísticos no Desempenho de Crianças na Leitura em Voz Alta de Palavras Isoladas. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 23, n. 3, p. 496–505, 2010.

MARIANO, E. B. **Conceitos Básicos de Análise de Eficiência produtiva**. XIV SIMPEP. **Anais...Bauru:** 2007Disponível em: <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/43698135/Conceitos_Bsicos_de_Analise_de_Eficiaencia_20160313-14288-18ha6jv.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1531392058&Signature=odsfsDihguvd9I7qa3VBI0S1xEE%3D&response-content-disposition=inline>. Acesso em: 12 jul. 2018

MARQUES, R. C.; SILVA, D. Statistical Inference of Efficiency Estimators obtained with the DEA Nonparametric Frontier Technique. A Bootstrap Methodology. **Investigação Operacional**, v. 26, p. 89–110, 2006.

MASCI, C.; DE WITTE, K.; AGASISTI, T. The influence of school size, principal characteristics and school management practices on educational performance: An efficiency analysis of Italian students attending middle schools. **Socio-Economic Planning Sciences**, v. 61, p. 52–69, 2018.

MATOS, D. A. S. et al. Impactos das práticas familiares sobre a proficiência em Língua Portuguesa e Matemática no Ensino Fundamental. **pro.posições**, v. 28, n. 82, p. 33–54, 2017.

MELHUSH, E. Efeitos de longo prazo da Educação Infantil: evidências e política. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 148, p. 124–149, 2013.

MELLO, A. DE; SOUZA, A M. E. Determinantes da aprendizagem em escolas municipais. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 13, n. 49, p. 413–434, 2005.

MERCAN, M.; SEZER, S. The Effect of Education Expenditure on Economic Growth: The Case of Turkey. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 109, p. 925–930, 2014.

MEZA, L. A. et al. **Curso de Análise de Envoltória de Dados**. XXXVII Simpósio Brasileiro de Pesquisa Operacional. **Anais...** Gramado, RS: 2005 Disponível em: <<http://www.din.uem.br/~ademir/sbpo/sbpo2005/pdf/arq0289.pdf>>. Acesso em: 26 jan. 2018

MITAL, P.; MOORE, R.; LLEWELLYN, D. Analyzing K-12 education as a complex system. **Procedia Computer Science**, v. 28, n. Cser, p. 370–379, 2014.

MONTEIRO, J. Gasto Público em Educação e Desempenho Escolar. **Revista Brasileira de Economia**, v. 69, n. 4, p. 467–488, 2 dez. 2015.

NEAMTU, D. M. Education, the economic development pillar. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 180, p. 413–420, 2015.

OCDE. **Education at a Glance 2017: OECD Indicators**. Paris: [s.n.]. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/eag/documentos/2017/relatorio_education_at_a_glance_2017.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2018.

OECD. **PISA 2015: Results in Focus**. [s.l: s.n.]. Disponível em: <<http://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>>. Acesso em: 2 fev. 2018.

OLIVEIRA, A. C. P. DE; WALDHELM, A. P. S. Liderança do diretor, clima escolar e desempenho dos alunos: qual a relação? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ**, v. 24, n. 93, p. 824–844, 2016.

OLIVEIRA, K. L. DE; BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A. DOS. Leitura e desempenho escolar em português e matemática no ensino fundamental. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 18, n. 41, p. 531–540, 2008.

OSHIRO, C. H.; SCORZAFAVE, L. G.; DORIGAN, T. A. Impacto sobre o desempenho escolar do pagamento de bônus aos docentes do ensino fundamental do estado de São Paulo. **Revista Brasileira de Economia**, v. 69, n. 2, p. 213–249, 2015.

PANA, M.-C.; MOSORA, C. From quantity to quality in addressing the relationship between education and economic development. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 93, p. 911–915, 2013.

PARISOTTO, A. L. V.; RINALDI, R. P. Ensino de língua materna: dificuldades e necessidades formativas apontadas por professores na Educação Fundamental. **Educar em Revista**, v. 60, p. 261–276, 2016.

PENA, R. A. S. DA S. **P. Bourdieu, sociologia e teoria da reprodução. As contribuições à discussão curricular.** VI Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. **Anais...São Cristóvão-SE: 2012Disponível em:** <http://educonse.com.br/2012/eixo_17/PDF/45.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2018

POKER JUNIOR, J. H.; NUNES, R. DA C.; NUNES, S. P. P. Uma avaliação de efetividade e eficiência do gasto em educação em municípios brasileiros. **Caderno de Finanças Públicas**, v. 13, p. 263–287, 2013.

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, 1 nov. 2016.

REGALO, E. H. et al. Melhores Práticas que Podem Contribuir para o Desempenho dos Alunos Brasileiros do Ensino Fundamental. **Meta: Avaliação**, v. 8, n. 22, p. 1–28, 2016.

RODLI, M. Applying PQ4R strategy for teaching reading. **Indonesia EFL Journal**, v. 1, n. 1, p. 31–41, 2015.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica.** 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

SALEM, A. A. M. S. Scaffolding Reading Comprehension Skills. **English Language Teaching**, v. 10, n. 1, p. 97, 2016.

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, p. 583–618, 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**, v. 23, p. 631–662, 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, n. 134, p. 217–243, 2016.

SAMUELSSON, K.; LINDBLAD, S. School management, cultures of teaching and student outcomes: Comparing the cases of Finland and Sweden. **Teaching and Teacher Education**, v. 49, p. 168–177, 2015.

SARDINHA, M. DA G.; AZEVEDO, F. J.; RATO, R. Promoção da leitura na escola portuguesa: metodologias e crenças dos professores do Ensino Básico. **Investigaciones Sobre Lectura**, v. 4, p. 25–50, 2015.

SOARES, J. F.; ALVES, M. T. G. Efeitos de escolas e municípios na qualidade do ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 149, 2013.

SOARES, T. M. et al. Modelos de valor agregado para medir a eficácia das escolas Geres. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, n. 94, p. 59–89, 2017.

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)**. [s.l.] Universidade de São Paulo - USP, 2017.

SOUZA, D. B. DE; FARIA, L. C. M. DE. Reforma del Estado, descentralización y municipalización de la enseñanza en Brasil: la gestión política de los sistemas públicos de la enseñanza pos LDB 9.394/96. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação (Brasil)**, v. 12, n. 45, p. 925–944, 2004.

TAFRESCHI, D.; THIEMANN, P. Doing it twice, getting it right? The effects of grade retention and course repetition in higher education. **Economics of Education Review**, v. 55, p. 198–219, 2016.

TAVARES, P. A. The impact of school management practices on educational performance: Evidence from public schools in São Paulo. **Economics of Education Review**, v. 48, p. 1–15, 2015.

THANASSOULIS, E.; PORTELA, M. DA C. A. S. School Outcomes: Sharing the Responsibility Between Pupil and School1. **Education Economics**, v. 10, n. 2, p. 183–207, 2010.

VANDECANDELAERE, M. et al. The effects of early grade retention: Effect modification by prior achievement and age. **Journal of School Psychology**, v. 54, p. 77–93, 2016.

WU, Q.; LIU, C.; ZHANG, H. X. Urban education differentiation and its socio-economic consequences: An internet-survey-based structural equation modeling analysis of new white collar workers in Nanjing, China. **Research in Social Stratification and Mobility**, v. 48, p. 1–9, 2017.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. São Paulo: Bookman, 2010.

ZOGHBI, A. C. P. et al. Mensurando o Desempenho e a Eficiência dos Gastos Estaduais em Educação Fundamental e Média. **Estudos Econômicos**, v. 39, n. 4, p. 785–809, 2009.

ZOGHBI, A. C.; ROCHA, F.; MATTOS, E. Education production efficiency: Evidence from Brazilian universities. **Economic Modelling**, v. 31, n. 1, p. 94–103, 2013.

APÊNDICE A – Instrumento de Pesquisa

NÍVEL	RESPONDENTE	QUESTIONÁRIO	PRÁTICA	VARIÁVEL_COD	VARIÁVEL	Roteiro de Observação	QUESTÕES DO INSTRUMENTO (REFERENTE À PRÁTICA)					
							SME		DIRETOR		PROFESSOR	
							Questão	Autor	Questão	Autor	Questão	Autor
P	P	CF	-	C_PROF_CONS_V03	Percentual de professores do sexo feminino	-	-	-	-	-	-	-
P	P	CE	-	PB_PROF_V142	Frequência com que vai ao cinema	-	-	-	-	-	-	-
P	P	PB	-	PB_PROF_V270	Insatisfação e desestímulo do professor com a carreira docente	-	C07	Lima et al. (2014)	B16	Lima et al. (2014)	A31; A46; A54; A55; A56	Lima et al. (2014)
P	P	PB	Ter formação em Pedagogia	PB_PROF_V10	Ensino Superior em Pedagogia	-	-	-	-	-	A41	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB	Ser formado em IES Particular	PB_PROF_V91	Capacitações, oficinas e especializações não apresentam relacionamento com a melhoria do desempenho.	-	C08; C09	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B17; B18; B67	Ferrarotto e Malavasi (2015); Chirin e Brand (2015) Tavares (2015) Lima (2013) Silva (2014); Silva, Bonamino e Ribeiro (2012); Fagnani (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Miranda (2008); Garcia (2011)	A16; A17; A41	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB		PB_PROF_V17	Tipo de IES que cursou: pública (-) ou privada (+).	-	-	-	-	-	A42; A43	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB	Ser contratado Sem Vínculo de Estabilidade	PB_PROF_V71	Tipo de contratação: Estatutário	-	C43; C45	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-	A57	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB		PB_DIR_V151	Menos de 25% dos professores da escola com vínculo estável.	-	C60	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B82	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
P	P	PB	Ter dedicação exclusiva à escola	PB_PROFESSOR_V37	Remuneração docente	-	C58; C59	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B81; B82	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A56	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	D	PB		PB_PROF_V78	Professores com maior carga horária na escola (acima de 20 horas) apresentam melhor desempenho.	-	-	-	-	-	A58	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB		PB_PROF_V80	Atuar em apenas 01 escola melhora o desempenho.	-	-	-	B80; B81	Cadaval (2010); Garcia (2011); Miranda (2008);	A30; A54; A55; A59	Salgado Junior e Novi (2015); Garcia (2011); Miranda (2008);
P	P	PB		PB_PROF_V158	Uso de jornais, filmes, documentários e desenhos não causa impacto	-	-	-	-	-	A60; A61; A62; A63	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB	Utilizar: livros de literatura; internet; projetores e aplicativos pedagógicos	PB_PROF_V153	Uso de livros de literatura é bom	-	-	-	-	-	A60; A61; A62; A63	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB		PB_PROF_V157	Uso do projetor	-	-	-	-	-	A60; A61; A62; A63	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB		PB_PROF_V165	Professor utiliza equipamento de fotocópia	X	-	-	-	-	A60; A61; A62; A63	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB		PB_PROF_V169	Professor utiliza aplicativos pedagógicos	-	C54	Nardi, Schneider e Rios (2014); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	-	-	A40	Silva (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)
P	P	PB		PB_PROF_V173	Professor utiliza a internet	X	-	-	-	-	A40	Silva (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)
ESC	APL	PB		PB_ESC_V91	Disponibilidade e número de computadores para uso dos alunos (Bom)	X	C54	Silva (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Gouveia (2009); Gomes (2010); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	B70	Silva (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Gouveia (2009); Gomes (2010); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	A40	Silva (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Gouveia (2009); Gomes (2010); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)
ESC	APL	PB		PB_ESC_V97	Acesso à internet banda-larga para os alunos (Bom)	X	-	-	B70	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A40	Silva (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Gouveia (2009); Gomes (2010); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)
ESC	APL	PB		PB_ESC_V103	Disponibilidade de computadores para uso dos professores (Bom)	X	-	-	-	-	A40	Silva (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)

continua

NÍVEL	RESPONDENTE	QUESTIONÁRIO	PRÁTICA	VARIÁVEL CÓD	VARIÁVEL	Roteiro de Observação	QUESTÕES DO INSTRUMENTO (REFERENTE À PRÁTICA)					
							SME		DIRETOR		PROFESSOR	
							Questão	Autor	Questão	Autor	Questão	Autor
P	P	PB	Participar da elaboração do projeto pedagógico	PB_PROF_V178	Projeto Pedagógico Pronto e Adaptado Sem Discussão com os Professores	-	C57; C61	Lima et al. (2014); Gouveia (2009); Miranda (2008); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	B74; B77	Lima et al. (2014); Gouveia (2009); Miranda (2008); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	A47; A48; A49; A64	Lima et al. (2014); Gouveia (2009); Miranda (2008); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)
P	P	PB		PB_PROF_V264	Conteúdos curriculares inadequados às necessidades dos alunos	-	-	-	B74	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A47; A48	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB	Atuar em conjunto com outros professores: discussão sobre o desenvolvimento e ações conjuntas.	PB_PROF_V196	A troca semanal de materiais didáticos com os colegas	-	-	-	-	-	A52; A53	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB		PB_PROF_V201	Reuniões semanais com professores que trabalham na mesma	-	-	-	-	-	A52; A53	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB		PB_PROF_V206	Participar em discussões semanais sobre o desenvolvimento da aprendizagem	-	-	-	B75	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A52; A53	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB		PB_PROF_V211	Desenvolvimento de atividades conjuntas com outros docentes semanalmente	-	-	-	-	-	A52; A53	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB		PB_PROF_V321	Mais tempo dedicado às aulas e menos a questões administrativas (80% + / 10% -)	-	-	-	B75	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
P	P	PB	Dedicar mais tempo às aulas e menos a outras atividades (administrativas, manter a disciplina)	PB_PROF_V84	Horas dedicadas a atividades extracurriculares (Nenhuma)	-	-	-	B75	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
P	P	PB		PB_PROF_V268	Sobrecarga de trabalho dos professores, dificultando o planejamento e o preparo das aulas	-	-	-	B75	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
P	P	PB		PB_PROF_V310	Gastar menos de 10% do tempo garantindo a disciplina na sala	-	-	-	B03	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A02	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB		PB_DIR_V457	Funcionamento da Escola interrompido por problemas de indisciplina	-	-	-	B03; B04	Silva, Bonamino e Ribeiro (2012); Miranda (2008)	A02; A03; A13	Silva, Bonamino e Ribeiro (2012); Miranda (2008)
P	P	PB		PB_PROF_V336	Oferta de dever de casa diariamente	-	-	-	B09	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A06	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	A	PB	Oferir e corrigir diariamente dever de casa	PB_PROF_V342	Professor corrige dever de casa diariamente	-	-	-	-	-	A07	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB	Incentivar a participação dos alunos na aula e evitar a cópia de conteúdos (lousa e livros)	PB_PROF_V360	Cópia de conteúdos do livro ou lousa é negativo	-	-	-	-	-	A60; A61; A62; A63	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB		PB_PROF_V366	Atividades que estimulem aos alunos expressar suas opiniões e a criarem argumentos	-	-	-	-	-	A60; A61; A62; A63	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB		PB_PROF_V377	Promover discussões a partir de textos (jornais e revistas) semanalmente	-	-	-	-	-	A60; A61; A62; A63	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB		PB_PROF_V402	Propor atividades gramaticais relacionadas aos textos de jornais ou revistas diariamente	-	-	-	-	-	A60; A61; A62; A63	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB		PB_PROF_V389	Promover a leitura e discussão de contos, crônicas, poesias ou romances semanalmente	-	-	-	-	-	A60; A61; A62; A63	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB		PB_PROF_V330	Garantir o cumprimento de, pelo menos, 80% dos conteúdos na trajetória escolar	-	C55; C56	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B72; B73	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A47; A48	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB	Garantir o cumprimento dos conteúdos	PB_PROF_V267	Cumprir o conteúdo curricular ao longo da trajetória do aluno	-	C55; C56	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B72; B73	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A47; A48	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB		PB_PROF_V321	Mais tempo dedicado às aulas e menos a questões administrativas (80% + / 10% -)	-	-	-	B75	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
P	P	PB		PB_PROF_V268	Sobrecarga de trabalho dos professores, dificultando o planejamento e o preparo das aulas	-	-	-	B75	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
P	P	PB		PB_PROF_V178	Projeto Pedagógico Pronto e Adaptado Sem Discussão com os Professores	-	C57; C61	Lima et al. (2014); Gouveia (2009); Miranda (2008); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	B74; B77	Lima et al. (2014); Gouveia (2009); Miranda (2008); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	A47; A48; A49; A64	Lima et al. (2014); Gouveia (2009); Miranda (2008); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)
P	P	PB		PB_PROF_V264	Conteúdos curriculares inadequados às necessidades dos alunos	-	C57	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B74	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A47; A48	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
P	P	PB		PB_PROF_V310	Gastar menos de 10% do tempo garantindo a disciplina na sala	-	-	-	B03	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A02	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
D	D	PB	Ter dedicação exclusiva à escola	PB_DIR_V37	Dedicação Exclusiva à Escola	-	-	-	B55; B56; B57; B79	Miranda (2008)	-	-
D	D	PB		PB_DIR_V54	Possui 40 horas semanais OU + de carga horária na escola	-	-	-	B55	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
D	D	PB	Contratação via Concurso Público ou Indicação Direta	PB_DIR_V61	Ingresso no cargo via Concurso Público ou Indicação Direta	-	C42; C44	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B58; B59; B60	Carvalho, Bonamino e Kappel (2011); Tavares (2015)	-	-
D	D	PB	Cursar Especialização	PB_DIR_V30	Possuir Pós-graduação (Especialização, no mínimo)	-	C40; C41	Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	B53; B54	Tavares (2015); Nardi, Schneider e Rios (2014); Meilo e Luz (2015); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	-	-
D	D	PB	Atuar na mesma escola pelo período de 06 a 10 anos	PB_DIR_V75	Experiência anterior como professor (+ de 20 anos)	-	C37; C38; C39	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B 50; B51; B2; B58	Tavares (2015); Nardi, Schneider e Rios (2014); Meilo e Luz (2015)	-	-
D	D	PB		PB_DIR_V90	Diretor na mesma escola pelo período de 06 a 10 anos	-	-	-	-	-	-	-

continua

NÍVEL	RESPONDENTE	QUESTÃO/ÁREA	PRÁTICA	VARIÁVEL_COD	VARIÁVEL	Roteiro de Observação	QUESTÕES DO INSTRUMENTO (REFERENTE À PRÁTICA)					
							SME		DIRETOR		PROFESSOR	
							Questão	Autor	Questão	Autor	Questão	Autor
D	D	PB	Manter contato com os pais e informar sobre o desempenho do aluno	PB_DIR_V276	Frequência com que o Diretor comunica os pais sobre problemas relacionados aos alunos (Sempre ou Quase Sempre)	-	-	-	B46	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A33	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
A	A	PB		PB_ALUN_V29	Participação dos pais em reuniões escolares	-	-	-	B13	Lima et al. (2014); Barbosa e Mello (2015); Barbosa e Wilhelm (2009); Miranda (2008); Garcia (2011); Silva (2009)	A13; A33	Lima et al. (2014); Barbosa e Mello (2015); Barbosa e Wilhelm (2009); Miranda (2008); Garcia (2011); Silva (2009)
D	D	PB	Promover projetos temáticos	PB_DIR_V311	Diretor promover projetos temáticos (como bullying, desigualdades e impactos socioambientais) (Frequentemente)	-	C34	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B47; B48	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A34	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
D	D	PB	Promover eventos para a comunidade	PB_DIR_V317	Diretor promover eventos para a comunidade (Frequentemente)	-	C36	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B45; B49	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A35	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
D	D	PB	Ceder a escola para eventos comunitários	PB_DIR_V321	Diretor ceder o espaço escolar para eventos realizados pela comunidade (Nunca)	-	C36	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B49	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A35	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
ESC	APL	PB		PB_ESC_V172	Biblioteca permite acesso do acervo à comunidade.	-	-	-	B08	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
D	D	PB	Promover projetos de voluntariado	PB_DIR_V472	Receber apoio da Comunidade.	-	-	-	B13	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
D	D	PB		PB_DIR_V327	Diretor promover a participação da comunidade realizando trabalhos voluntários para a escola.	-	C36	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B49	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A35	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
D	D	PB	Admitir alunos pelo local de residência	PB_DIR_V212	Adotar política de admissão de alunos pelo local de residência (vizinhança da escola)	-	C 19	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B28	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
D	D	PB	Atribuir aulas por pontuação dos professores (tempo de serviço e formação)	PB_DIR_V232	Atribuição de aulas considerando a escolha dos professores, de acordo com a pontuação por tempo de serviço e formação.	-	C29	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B39	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A31	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
D	D	PB	Realizar reuniões de conselhos (de Classe e Escolar) pelo menos 3 vezes ao ano	PB_DIR_V161	Diretor realiza e participa de reuniões de Conselho Escolar por três vezes ou mais no ano.	-	C14	Lima et al. (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Gouveia (2009); Miranda (2008); Komatsu (2013); Martins e Silva (2011)	B24	Lima et al. (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Gouveia (2009); Miranda (2008); Komatsu (2013); Martins e Silva (2011)	A19	Lima et al. (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Gouveia (2009); Miranda (2008); Komatsu (2013); Martins e Silva (2011)
D	PF	PB		PB_PROF_V186	Diretor promover reuniões de conselho classe (órgão formado por todos os professores que lecionam em cada série) por três vezes ou mais no ano.	-	C14	Lima et al. (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Gouveia (2009); Miranda (2008); Komatsu (2013); Martins e Silva (2011)	B24	Lima et al. (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Gouveia (2009); Miranda (2008); Komatsu (2013); Martins e Silva (2011)	A19	Lima et al. (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Gouveia (2009); Miranda (2008); Komatsu (2013); Martins e Silva (2011)
D	PF	PB	Incentivar os docentes para a formação continuada	PB_PROF_V222	O Diretor informa com frequência sobre possibilidades de aperfeiçoamento aos professores	-	C08; C09	Ferraro e Malavasi (2015); Chirin e Brand (2015) Tavares (2015) Lima (2013) Silva (2014); Silva, Bonamino e Ribeiro (2012); Fagnani (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Miranda (2008); Garcia (2011)	B17; B18	Ferraro e Malavasi (2015); Chirin e Brand (2015) Tavares (2015) Lima (2013) Silva (2014); Silva, Bonamino e Ribeiro (2012); Fagnani (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Miranda (2008); Garcia (2011)	-	-
D	D	PB	Atuar em conjunto com as instâncias superiores	PB_DIR_V464	Receber apoio das instâncias superiores.	-	C32; C11; C33	Mesquita (2012); Miranda (2008); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011); Garcia (2011); Oliveira (2014)	B21; B42; B43	Mesquita (2012); Miranda (2008); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011); Garcia (2011); Oliveira (2014)	-	-
D	D	PB	Prover merenda em quantidade e qualidade adequadas	PB_DIR_V368	Merenda escolar: Disponibilidade de recursos financeiros (Bom ou acima)	-	C 49; C 50; C 51	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B 65; B 66	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
D	D	PB		PB_DIR_V376	Merenda escolar: Quantidade de Alimentos (Ótimo)	-	C 49; C 50; C 51	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B66	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
D	D	PB		PB_DIR_V383	Merenda escolar: Qualidade dos Alimentos (Ótimo)	-	C 49; C 50; C 51	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B66	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
D	D	PB		PB_DIR_V390	Merenda escolar: Espaço Físico para Cozinhar (Ótimo)	X	C 49; C 50; C 51	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B65	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-

continua

NÍVEL	RESPONDENTE	QUESTÃO/NÍVEL	PRÁTICA	VARIÁVEL CÓD	VARIÁVEL	Roteiro de Observação	QUESTÕES DO INSTRUMENTO (REFERENTE À PRÁTICA)					
							SME		DIRETOR		PROFESSOR	
							Questão	Autor	Questão	Autor	Questão	Autor
D	D	PB	Garantir o quadro funcional (administrativo e pedagógico) completo	PB_PROF_V263	Garantir que o quadro de pessoal de apoio pedagógico esteja completo	-	C43; C45	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B61; B62	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
D	D	PB		PB_DIR_V406	Garantir que o quadro docente esteja completo.	-	C43; C45	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B61; B62	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
D	D	PB		PB_DIR_V412	Garantir que o quadro de funcionários administrativos seja adequado à estrutura da escola.	-	C43; C45	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B61; B62	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
D	D	PB		PB_DIR_V418	Garantir que o quadro de apoio pedagógico (coordenador, supervisor, orientador) esteja completo.	-	C43; C45	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B61; B62	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
ESC	APL	PB	Garantir a manutenção da infraestrutura (completa em boas condições de conservação e	PB_ESC_V14	Apresentar infraestrutura em boas condições de conservação e em funcionamento.	X	C 12; C13	Nardi, Schneider e Rios (2014); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	B 22; B 23	Nardi, Schneider e Rios (2014); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	-	-
ESC	APL	PB	Garantir policiamento e combate ao tráfico dentro e nas imediações da escola	PB_ESC_V43	Todas as salas são bem iluminadas.	X	-	-	-	-	-	-
ESC	APL	PB		PB_ESC_V61	Controle de entrada de pessoas estranhas (Bom)	X	-	-	-	-	-	-
ESC	APL	PB		PB_ESC_V79	Sistema policiamento para inibição ao tráfico de drogas dentro da escola e nas imediações (Bom)	-	C53	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B69	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A39	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
ESC	APL	PB	Garantir computadores, impressora e internet adequados (para alunos, professores e funcionários)	PB_ESC_V91	Disponibilidade e número de computadores para uso dos alunos (Bom)	X	C54	Silva (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Gouveia (2009); Gomes (2010); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	B70	Silva (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Gouveia (2009); Gomes (2010); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	A40	Silva (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Gouveia (2009); Gomes (2010); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)
ESC	APL	PB		PB_ESC_V97	Acesso à internet banda-larga para os alunos (Bom)	X	C54	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B70	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A40	Silva (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Gouveia (2009); Gomes (2010); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)
ESC	APL	PB		PB_ESC_V103	Disponibilidade de computadores para uso dos professores (Bom)	X	C54	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B71	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A40	Silva (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Gouveia (2009); Gomes (2010); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)
ESC	APL	PB		PB_ESC_V109	Acesso à internet banda-larga para os professores (Bom)	X	C54	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B71	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A40	Silva (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Gouveia (2009); Gomes (2010); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)
ESC	APL	PB		C_ESC_V14	Disponibilidade de computadores para uso dos funcionários administrativos	X	C54	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B71	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
ESC	APL	CE		C_ESC_V09	Escola possui impressora	X	C54	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B71	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A40	Silva (2014); Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Gouveia (2009); Gomes (2010); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)
D	P	PB	Atuar sobre as normas administrativas e manutenção da escola.	PB_PROF_V231	O Diretor se envolve com frequência com as normas administrativas	-	C11	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B21	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
D	P	PB		PB_PROF_V235	O Diretor se envolve com frequência na manutenção da escola	-	C12; C13	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B22; B23	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
D	D	PB	Captar recursos financeiros externos	PB_DIR_V488	Buscar apoio financeiro de empresas particulares.	-	C30	Nardi, Schneider e Rios (2014); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011); Silva (2009)	B40; B41; B42	Nardi, Schneider e Rios (2014); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011); Silva (2009)	-	-
D	D	PB		PB_DIR_V400	Não haver interrupção das atividades escolares por falta de recursos financeiros.	-	C30; C31; C34	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B44	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A32	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
D	D	PB	Garantir estrutura para AEE	PB_DIR_V342	Diretor garantir uma infraestrutura adequada para atendimento às pessoas com deficiência ou necessidades especiais.	-	C46; C47; C48	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B63; B64	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A36; A37	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)

continua

NÍVEL	RESPONDENTE	QUESTÃO/Nº	PRÁTICA	VARIÁVEL_COD	VARIÁVEL	Relatório de Observação	QUESTÕES DO INSTRUMENTO (REFERENTE À PRÁTICA)					
							SME		DIRETOR		PROFESSOR	
							Questão	Autor	Questão	Autor	Questão	Autor
ESC	APL	PB	Manter Biblioteca com estrutura e acervo adequados	PB_ESC_V133	Existência de sala de leitura para os alunos.	X	-	-	-	-	A05	Diaz (2012); Miranda (2008)
ESC	APL	PB		PB_ESC_V181	Existência de pessoa responsável pelo atendimento na biblioteca	X	-	-	-	-	-	-
ESC	APL	PB		PB_ESC_V172	Biblioteca permite acesso do acervo à comunidade.	-	-	-	B06	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
ESC	APL	PB		PB_ESC_V127	Existência de Biblioteca em boas condições de uso.	X	C52	Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Diaz (2012); Gouveia (2009); Gomes (2010); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011); Oliveira (2014)	B05; B68	Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Diaz (2012); Gouveia (2009); Gomes (2010); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011); Oliveira (2014)	A38	Nardi, Schneider e Rios (2014); Miranda e Rodrigues (2010); Diaz (2012); Gouveia (2009); Gomes (2010); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011); Oliveira (2014)
D	P	PB	Acompanhar a Aprendizagem dos Alunos	PB_PROF_V219	O professor e o diretor compreenderem que a qualidade é uma responsabilidade coletiva auxilia na melhora do desempenho	-	-	-	B14; B15	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A14; A15	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
D	P	PB		PB_DIR_V264	Diretor discute com os professores medidas com o objetivo de melhorar o ensino e a aprendizagem dos alunos (Sempre ou Quase Sempre)	-	C10	Miranda (2008)	B17; B18; B34; B36	Miranda (2008)	A;18; A25; A27	Miranda (2008)
P	P	PB		PB_PROF_V215	Discussão frequente com a Direção sobre as metas educacionais melhora o desempenho	-	C07	Silva, Bonamino e Ribeiro (2012) , Miranda (2008)	B15; B;16; B19; B76	Silva, Bonamino e Ribeiro (2012) , Miranda (2008)	A18; A50; A51	Silva, Bonamino e Ribeiro (2012) , Miranda (2008)
D	P	PB	Garantir os livros didáticos para todos os alunos	PB_DIR_V503	Escola receber os livros didáticos escolhidos	-	C64; C30	Nardi, Schneider e Rios (2014); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	-	-	-	-
D	P	PB		PB_DIR_V509	Todos os alunos terem o livro didático	-	C64; C30	Nardi, Schneider e Rios (2014); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	-	-	-	-
T	APL	CE	Oferecer disciplina de Língua Inglesa	C_TURM_V08	Oferta da disciplina Língua Estrangeira está associada ao bom desempenho.	-	-	-	B83	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
D	D	PB	Acompanhar resultados do SAEB	PB_DIR_V196	Diretor acompanhar os resultados do SAEB da escola	-	C15; C16;C17	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017); Barbosa e Mello (2015) Lima (2013); Machado e Alavarse (2014) ; Nardi, Schneider e Rios (2014); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	B25; B26; B27	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017); Barbosa e Mello (2015) Lima (2013); Machado e Alavarse (2014) ; Nardi, Schneider e Rios (2014); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	A20; A21; A22; A23	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017); Barbosa e Mello (2015) Lima (2013); Machado e Alavarse (2014) ; Nardi, Schneider e Rios (2014); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)
D	D	PB		PB_DIR_V201	Diretor acompanhar os resultados do SAEB do município	-	C15; C16;C17	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017); Barbosa e Mello (2015) Lima (2013); Machado e Alavarse (2014) ; Nardi, Schneider e Rios (2014); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	B25; B26; B27	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017); Barbosa e Mello (2015) Lima (2013); Machado e Alavarse (2014) ; Nardi, Schneider e Rios (2014); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	A20; A21; A22; A23	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017); Barbosa e Mello (2015) Lima (2013); Machado e Alavarse (2014) ; Nardi, Schneider e Rios (2014); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)
D	D	PB		PB_DIR_V206	Diretor acompanhar os resultados do SAEB do estado	-	C15; C16;C17	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017); Barbosa e Mello (2015) Lima (2013); Machado e Alavarse (2014) ; Nardi, Schneider e Rios (2014); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	B25; B26; B27	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017); Barbosa e Mello (2015) Lima (2013); Machado e Alavarse (2014) ; Nardi, Schneider e Rios (2014); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)	A20; A21; A22; A23	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017); Barbosa e Mello (2015) Lima (2013); Machado e Alavarse (2014) ; Nardi, Schneider e Rios (2014); Carvalho, Bonamino e Kappel (2011)
D	D	PB	Formar turmas heterogêneas em relação ao rendimento	PB_DIR_V226	Adotar critério de formação de turmas heterogêneas em relação ao rendimento.	-	C20	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B29	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A24	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
D	D	PB	Realizar ações de combate à evasão	PB_DIR_V246	Diretor realizar ações para redução das taxas de abandono.	-	C21; C22; C23	Nardi, Schneider e Rios (2014); Barbosa e Wilhelm (2009); Miranda (2008)	B05; B30; B31; B32; B33	Nardi, Schneider e Rios (2014); Barbosa e Wilhelm (2009); Miranda (2008)	-	-
A	A	PB		PB_ALUN_V38	Cobrança dos pais para a frequência às aulas	-	-	-	B05; B13	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A13	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
D	D	PB	Oferecer reforço no contraturno	PB_DIR_V253	Adoção de ações para a redução da reprovação	-	C24; C25; C26; C27	Nardi, Schneider e Rios (2014); Barbosa e Wilhelm (2009); Miranda (2008); Gomes (2010)	B34; B35; B36; B37; B38	Nardi, Schneider e Rios (2014); Barbosa e Wilhelm (2009); Miranda (2008); Gomes (2010)	A26; A27; A29; A30	Nardi, Schneider e Rios (2014); Barbosa e Wilhelm (2009); Miranda (2008); Gomes (2010)
D	D	PB		PB_DIR_V258	Oferta de reforço no contraturno	-	C28	Ferrarotto e Malavasi (2015) Lima et al. (2014); Silva, Bonamino e Ribeiro (2012); Brandão e Carvalho (2015); Nardi, Schneider e Rios (2014)	B37	Ferrarotto e Malavasi (2015) Lima et al. (2014); Silva, Bonamino e Ribeiro (2012); Brandão e Carvalho (2015); Nardi, Schneider e Rios (2014)	A28	Ferrarotto e Malavasi (2015) Lima et al. (2014); Silva, Bonamino e Ribeiro (2012); Brandão e Carvalho (2015); Nardi, Schneider e Rios (2014)

continua

NÍVEL	RESPONDENTE	QUESTÃO/NÍVEL	PRÁTICA	VARIÁVEL CÓD	VARIÁVEL	Nível de Ocorrência	QUESTÕES DO INSTRUMENTO (REFERENTE À PRÁTICA)					
							SME		DIRETOR		PROFESSOR	
							Questão	Autor	Questão	Autor	Questão	Autor
A	A	PB	Participar das reuniões escolares	PB_ALUN_V29	Participação dos pais em reuniões escolares	-	-	-	B13	Lima et al. (2014); Barbosa e Mello (2015); Barbosa e Wilhelm (2009); Miranda (2008); Garcia (2011); Silva (2009)	A13; A33	Lima et al. (2014); Barbosa e Mello (2015); Barbosa e Wilhelm (2009); Miranda (2008); Garcia (2011); Silva (2009)
A	A	PB	Cobrar a realização do dever de casa	PB_ALUN_V34	Cobrança dos pais sobre os deveres de casa	-	-	-	B13	Lima et al. (2014); Barbosa e Wilhelm (2009); Miranda (2008); Garcia (2011); Silva (2009)	A13	Lima et al. (2014); Barbosa e Wilhelm (2009); Miranda (2008); Garcia (2011); Silva (2009)
A	A	PB	Incrementar a própria escolaridade	PB_ALUN_V07	Mãe com ensino primário incompleto	-	-	-	-	-	-	-
A	A	PB		PB_ALUN_V11	Mãe com curso superior completo	-	-	-	-	-	-	-
A	A	PB		PB_ALUN_V22	Pai com curso superior completo	-	-	-	-	-	-	-
A	A	PB		PB_ALUN_V24	Pai sabe ler e escrever	-	-	-	-	-	-	-
A	A	PB		PB_ALUN_V44	Mãe sabe ler e escrever	-	-	-	-	-	-	-
A	P	PB		PB_PROF_V272	Influência do meio social do aluno	-	C01; C05	Colleman et al (1966)	B12	Colleman et al (1966)	A12	Colleman et al (1966)
A	P	PB		PB_PROF_V274	Nível cultural dos pais	-	C05	Colleman et al (1966)	B03	Colleman et al (1966)	A12	Colleman et al (1966)
A	A	PB	Manter o hábito da leitura	PB_ALUN_V47	Vê a mãe lendo	-	-	-	-	-	-	-
A	A	PB		PB_ALUN_V27	Vê o pai lendo	-	-	-	-	-	-	-
A	A	PB	Possuir computador em casa	PB_ALUN_V02	Possui computador em casa tem efeito positivo	-	-	-	-	-	A10; A11	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
A	P	PB	Cobrar a disciplina e frequência às aulas	PB_PROF_V280	Desinteresse e falta de esforço dos alunos	-	-	-	B01	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A01	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
A	P	PB		PB_PROF_V278	Baixa Autoestima do Aluno	-	-	-	-	-	-	-
A	P	PB		PB_PROF_V282	Indisciplina dos alunos	-	-	-	B03; B04	Silva, Bonamino e Ribeiro (2012); Miranda (2008)	A02; A03; A13	Silva, Bonamino e Ribeiro (2012); Miranda (2008)
A	P	PB		PB_PROF_V284	Alto índice de faltas do aluno (++)	-	C02; C03	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	B05	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A04	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
A	A	PB		PB_ALUN_V38	Cobrança dos pais para a frequência às aulas	-	-	-	B05; B13	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A13	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
A	P	PB		PB_DIR_V457	Funcionamento da Escola interrompido por problemas de indisciplina	-	-	-	B03; B04	Silva, Bonamino e Ribeiro (2012); Miranda (2008)	A02; A03; A13	Silva, Bonamino e Ribeiro (2012); Miranda (2008)
A	A	PB		PB_ALUN_V107	Utilizar a biblioteca e sala de leitura da escola (Sempre)	-	-	-	-	-	A05	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
A	A	PB	Controlar o tempo com atividades recreativas	PB_ALUN_V66	Frequência com que vai cinema (Sempre)	-	-	-	-	-	-	-
A	A	PB		PB_ALUN_V69	Frequência com que vai a espetáculos e exposições (Sempre)	-	-	-	-	-	-	-
A	A	PB		PB_ALUN_V74	Tempo gasto com tv, internet e jogos (uma a duas horas/dia)	-	-	-	-	-	-	-
A	A	PB	Incentivar a leitura (especialmente de livros de literatura)	PB_ALUN_V36	Incentivo dos pais à leitura	-	-	-	B02	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	-	-
A	A	PB		PB_ALUN_V45	Frequência de leitura de livros de interesse geral (Sempre)	-	-	-	B10; B11	Miranda (2008)	A08	Miranda (2008)
A	A	PB		PB_ALUN_V42	Frequência de leitura de jornais (Sempre)	-	-	-	B10; B11	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A09	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
A	A	PB		PB_ALUN_V55	Frequência de leitura de gibis (Algumas vezes)	-	-	-	B10; B11	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A09	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
A	A	PB		PB_ALUN_V48	Frequência de leitura de livros de Literatura (Sempre)	-	-	-	B10; B11	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A09	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
A	A	PB		PB_ALUN_V57	Frequência de leitura de revistas de comportamento (Sempre)	-	-	-	B10; B11	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A09	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
A	A	PB		PB_ALUN_V51	Frequência de leitura de revistas em geral (Sempre)	-	-	-	B10; B11	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A09	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
A	A	PB		PB_ALUN_V60	Frequência de leitura de notícias na Internet (Sempre)	-	-	-	B10; B11	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A09	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
A	A	PB		PB_ALUN_V63	Frequência de visitas à Biblioteca (Sempre)	-	-	-	-	-	A05	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
A	A	PB		PB_ALUN_V87	Gosta da Disciplina de Língua Portuguesa	-	-	-	B01	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A01	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
A	A	PB	Realizar o dever de casa	PB_ALUN_V89	Frequência com que faz o dever de casa de Língua Portuguesa (Sempre)	-	-	-	-	-	A06	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)
A	A	PB		PB_ALUN_V34	Cobrança dos pais sobre os deveres de casa	-	-	-	B13	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)	A13	Salgado Junior e Novi (2015); Soriano (2017)

Fonte: Adaptado de Soriano (2017)

APÊNDICE B – Roteiro de Entrevista – Professor (A)

GRUPO	PROFESSOR(A)
Hábitos do Aluno	1. Como você avalia o interesse dos alunos pela sua disciplina? 2. Como você classifica a disciplina dos alunos? 3. As regras disciplinares são claras e de conhecimento geral? Quais as medidas disciplinares adotadas pela escola? Você acha que são adequadas? 4. Existem atividades de reposição de conteúdo para os alunos após as eventuais faltas? 5. Com que frequência você utiliza e incentiva a utilização da biblioteca e a sala de leitura? 6. Com que frequência você oferece dever de casa? Com que frequência os alunos realizam os deveres de casa? 7. Como é feita a correção do dever de casa? 8. Como você avalia a frequência de leitura dos alunos? Qual é a média de livros lidos por aluno semestralmente? 9. Que tipo de publicação os alunos costumam ler?
NSE	10. São solicitadas atividades para casa que exigem uso de computador? 11. Você vê alguma diferença de desempenho entre os estudantes que têm e os que não têm computador em casa? 12. Como você avalia a influência do meio social e da família no interesse e desempenho dos alunos?
Participação da Família	13. Sobre a participação dos pais: a. Comparecem e participam das reuniões? Quais as razões para o não comparecimento? b. Procuram os professores e a escola para saber sobre o desempenho dos filhos? c. Participam dos eventos que acontecem nas escolas? d. Participam da APM? e. Conhecem e apoiam as regras/ações da escola? f. Acompanham os deveres escolares? g. Se preocupam com a frequência dos alunos?

Gestão	<p>14. Em sua opinião, qual é o principal agente ou responsável pela qualidade do ensino?</p> <p>15. O que ou quem você acha que poderia melhorar o desempenho dos seus alunos?</p> <p>16. De quais capacitações você participou nos últimos anos e quem promoveu?</p> <p>17. Você teve liberação de seu horário de trabalho para realiza-los, ou recebeu para isso?</p> <p>18. Como o diretor acompanha os aspectos pedagógicos e de aprendizagem?</p> <p>19. Com que frequência são realizadas as reuniões do Conselho de Classe e do Conselho Escolar? Como é a participação dos professores nestas reuniões?</p> <p>20. Quais avaliações externas influenciam na sua disciplina? Como você avalia o desempenho da escola no SAEB em relação à cidade, ao estado e ao Brasil?</p> <p>21. A escola tem indicadores internos de desempenho? Quais são?</p> <p>22. Como os resultados destas avaliações são utilizadas para a melhoria de sua disciplina?</p> <p>23. Ocorre alguma preparação específica para alguma avaliação externa, como a Prova Brasil?</p> <p>24. Como é feita a divisão das turmas a cada ano? Existe rotatividade de alunos entre elas? Existe algum critério para isso? Este critério influencia na sua disciplina?</p> <p>25. Como ocorre o acompanhamento de desempenho e da reprovação escolar? Com você classifica esse índice na escola?</p> <p>26. Adota-se a progressão continuada? Você tem autonomia para reprovação de alunos?</p> <p>27. Quais são as principais razões para a reprovação na escola?</p> <p>28. Existem mecanismos de recuperação paralela ou reforço no contraturno? Como são organizados?</p> <p>29. Quais as ações realizadas para a redução da reprovação e como você as avalia?</p> <p>30. Qual sua autonomia para a reprovação dos alunos?</p> <p>31. Você tem liberdade para a escolha da escola onde irá lecionar?</p> <p>32. A escola passou por alguma interrupção das atividades não prevista pelo calendário escolar? Houve alguma ação para reposição destas atividades?</p>
Integração com a comunidade	<p>33. A escola promove eventos que permitam a interação entre pais e professores?</p> <p>34. Existem projetos temáticos promovidos pela escola? Quais os impactos destes projetos junto aos alunos?</p> <p>35. Quais eventos são promovidos para integrar a comunidade à escola? Qual a adesão?</p>
Recursos PNE	<p>36. Você possui alunos PNE? Está habilitado a trabalhar com eles? Recebeu algum treinamento para isso?</p> <p>37. De que estrutura a escola dispõe? Ela é condizente com as necessidades dos alunos?</p>
Biblioteca	<p>38. Em relação à biblioteca, como você classifica o volume e variedade do acervo?</p>
Recursos e Infraestrutura	<p>39. A escola tem problema relacionado ao uso ou comércio de drogas dentro das instalações ou nas imediações?</p>

	<p>40. Sobre os recursos de informática:</p> <p>a. O número de computadores disponíveis no laboratório de informática é suficiente para os alunos? Qual a condição de uso? Há restrições para uso?</p> <p>b. A internet é de boa qualidade?</p> <p>c. Que atividades são realizadas? Como e com qual frequência?</p> <p>d. Você dispõe de computadores para preparação das aulas e pesquisa prévia de atividades?</p> <p>e. Você utiliza aplicativos pedagógicos? Quais? Com que resultado?</p>
Perfil Pessoal	<p>41. Qual é o seu nível de escolaridade?</p> <p>a. () Ensino Superior Completo</p> <p>b. Qual área? _____</p> <p>c. () Licenciatura em Pedagogia</p> <p>d. () Pós-Graduação (Especialização, Mestrado, Doutorado).</p> <p>e. Qual área? _____</p> <p>f. () Outras.</p> <p>g. Qual área? _____</p> <p>42. Onde você fez sua graduação? Escola pública ou privada?</p> <p>43. Como você avalia sua formação - contribuiu para a atividade docente? O curso forneceu instrumental prático para as aulas? Acha que faltou algo?</p> <p>44. Há quanto tempo você atua como professor?</p> <p>45. Ministra quais disciplinas?</p> <p>46. Por que você se tornou professor? Esta era sua primeira opção de carreira?</p>
Planejamento Docente	<p>47. Qual seu grau de autonomia para planejar sua disciplina?</p> <p>48. Você acredita que a carga horária de sua disciplina é suficiente para o conteúdo proposto?</p> <p>49. Como você classifica a sua autonomia no ensino da disciplina quanto à forma de avaliação?</p> <p>50. Como são realizadas as discussões com a Direção sobre as metas educacionais e melhoria do desempenho dos alunos?</p> <p>51. A escola possui um planejamento? Os objetivos são claros? Como é feito e qual a sua participação?</p> <p>52. Qual a frequência de reuniões envolvendo professores do ensino fundamental I e II para alinhamento de conteúdo?</p> <p>53. Como os professores interagem para a melhoria do desempenho dos alunos na disciplina?</p>
Regime de Trabalho	<p>54. Como é o plano de carreira para os docentes? O salário é atrativo? Você precisa complementar sua renda com outras atividades?</p> <p>55. Quais são os critérios para os professores serem promovidos?</p> <p>. Qualificação Profissional.</p> <p>. Tempo de Serviço.</p> <p>. Quantidade de treinamentos realizados.</p> <p>. Combinação das alternativas (b) + (c).</p> <p>. Outro critério. Especifique:</p> <p>56. Existe algum incentivo em relação ao desempenho apresentado pelo docente?</p> <p>57. Qual seu tipo de contrato – CLT ou estatutário?</p> <p>58. Qual sua carga horária nesta escola?</p> <p>59. Em quantas escolas você trabalha? Você acha que isso ajuda ou atrapalha em sua atividade? Por quê?</p>

<p>Uso Recursos Pedagógicos</p> <p>de</p>	<p>60. Quais metodologias e/ou abordagens pedagógicas você utiliza em sala de aula?</p> <p>61. Que tipos de textos / materiais você trabalha com os alunos ao longo do ano?</p> <p>62. Quais atividades você utiliza para o desenvolvimento das seguintes habilidades e qual o percentual destinado:</p> <p>a. Leitura</p> <p>b. Escrita</p> <p>c. Oratória</p> <p>d. Gramática</p> <p>e. Interpretação</p> <p>f. Outras</p> <p>63. Você costuma desenvolver alguma atividade pré e pós-leitura?</p>
---	--

Fonte: Adaptado de Soriano (2017)

APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista – Diretor (B)

GRUPO	QUESTÕES
Hábitos do Aluno	1. Como você avalia o interesse dos alunos pelos estudos? 2. A escola realiza alguma ação junto aos pais para conscientizar a importância dos estudos na família? 3. Como você classifica a disciplina dos alunos? 4. As regras disciplinares são claras e de conhecimento geral? Quais as medidas disciplinares adotadas pela escola? Você acha que são adequadas? 5. Como você avalia o índice de faltas dos alunos? 6. Como é feito o controle e acompanhamento das faltas dos alunos? Existem ações para verificar a motivação da falta e a recuperação do conteúdo escolar? 7. Quais as regras de funcionamento da biblioteca? Ela funciona durante todo o período de aulas? O aluno tem acesso direto, ou somente acompanhado de professor? 8. Ela é aberta à comunidade? 9. Existe uma política na escola sobre deveres de casa para os alunos? 10. Que tipo de publicação os alunos costumam ler? Como você avalia a frequência de leitura dos alunos? Qual é a média de livros lidos por aluno semestralmente? 11. Que tipo de publicação os alunos costumam ler?
NSE	12. Como você avalia a influência do meio social e da família no interesse e desempenho dos alunos?
Participação da Família	13. Sobre a participação dos pais: a. Comparecem e participam das reuniões? Quais as razões para o não comparecimento? b. Procuram os professores e a escola para saber sobre o desempenho dos filhos? c. Participam dos eventos que acontecem nas escolas? d. Participam da APM? e. Conhecem e apoiam as regras/ações da escola? f. Acompanham os deveres escolares? a. Se preocupam com a frequência dos alunos?
Gestão	14. Em sua opinião, qual é o principal agente ou responsável pela qualidade do ensino? 15. O que ou quem você acha que poderia melhorar o desempenho dos seus alunos? 16. Existe uma política de incentivo ou de responsabilização de professores em relação aos resultados educacionais? Quais? 17. Como você identifica as necessidades de capacitação dos professores? 18. Existe política de formação continuada para professores e diretores? Como funciona? 19. Como você acompanha o desempenho / aprendizado dos alunos? 20. Como este acompanhamento é utilizado para a promoção de melhorias junto aos professores? Quanto do seu tempo é destinado a estes assuntos? 21. Qual sua autonomia para definição das normas administrativas da escola? Quais os requisitos para sua alteração? 22. Como é feito o acompanhamento da manutenção da escola? 23. Qual sua autonomia para destinação dos recursos?

	<p>24. Com que frequência são realizadas as reuniões do Conselho de Classe e do Conselho Escolar? Como é a participação dos professores e do diretor nestas reuniões?</p> <p>25. Quais avaliações externas influenciam na gestão da escola? Como você avalia o desempenho da escola no SAEB em relação à cidade, ao estado e ao Brasil?</p> <p>26. Quais são os indicadores internos de desempenho da escola?</p> <p>27. Ocorre alguma preparação específica para alguma avaliação externa, como a Prova Brasil?</p> <p>28. A escola realiza algum tipo de processo seletivo para ingresso do aluno? Como ele é realizado?</p> <p>29. Como é feita a divisão das turmas a cada ano? Existe rotatividade de alunos entre elas? Existe algum critério para isso?</p> <p>30. Como ocorre o acompanhamento da evasão escolar/ desistência (frequência e/ou nota)? Como você a classifica? Quais as principais razões?</p> <p>31. Quais medidas são adotadas pela escola para a redução da evasão e como você avalia sua eficácia?</p> <p>32. Como as informações sobre evasão escolar são utilizadas pela SME em seu planejamento? Quais são as políticas da SME para evitar elevados índices de evasão?</p> <p>33. Todos os alunos têm acesso ao transporte público?</p> <p>34. Como ocorre o acompanhamento de desempenho e da reprovação escolar? Com você classifica esse índice na escola?</p> <p>35. Adota-se a progressão continuada? Você tem autonomia para reprovação de alunos?</p> <p>36. Quais são as principais razões para a reprovação na escola?</p> <p>37. Existem mecanismos de recuperação paralela ou reforço no contraturno?</p> <p>38. Quais as ações realizadas para a redução e como você as avalia?</p> <p>39. Como é feita a atribuição de aulas aos docentes?</p> <p>40. A APM contribui com a manutenção e melhoria da estrutura da escola?</p> <p>41. Em quais fontes a escola busca recursos? Qual o volume de parcerias?</p> <p>. Esfera Federal;</p> <p>. Esfera Estadual;</p> <p>. ONGs, Iniciativa Privada e IES;</p> <p>42. Existe arrecadação de recursos descentralizados? (Rifas, festas juninas etc.)</p> <p>43. Referente às condições para o exercício do cargo de diretor(a):</p> <p>a. Como é seu grau de autonomia para as decisões?</p> <p>b. Há apoio de instâncias superiores?</p> <p>c. Como ocorre a troca de informações com outros diretores?</p> <p>d. Quais são as dificuldades para o exercício de sua função?</p> <p>e. Qual a frequência de reuniões com o secretário da Educação? Ele (a) mostra-se acessível?</p> <p>44. A escola passou por alguma interrupção das atividades não prevista pelo calendário escolar? Houve alguma ação para reposição destas atividades?</p>
--	---

Integração com comunidade	<p>45. A escola promove eventos que permitam a interação entre pais e professores?</p> <p>46. Como os pais são comunicados sobre eventuais problemas relacionados aos alunos?</p> <p>47. Quais projetos da gestão escolar anterior permanecem em andamento?</p> <p>48. Projetos pedagógicos:</p> <p>a. Quais são os projetos implantados pela SME?</p> <p>b. Quais são os resultados dos projetos implantados?</p> <p>c. Quais são os projetos que dão atenção especial aos alunos com dificuldades de aprendizagem?</p> <p>d. Quais projetos da gestão anterior permanecem em andamento na SME?</p> <p>49. Quais eventos são promovidos para integrar a comunidade à escola? Qual a adesão?</p>
Perfil Pessoal	<p>50. Possui quanto tempo (anos) de experiência profissional?</p> <p>a. () Docente</p> <p>b. () Coordenador</p> <p>c. () Diretor</p> <p>d. () Supervisor</p> <p>e. () Secretário(a) de Educação</p> <p>f. () Outras áreas _____</p> <p>51. Quais destas experiências você avalia que mais contribuem para a sua função hoje?</p> <p>52. Quais são as competências / características que você avalia como mais importantes para a sua função?</p> <p>53. Qual é o seu nível de escolaridade?</p> <p>a. () Ensino Superior Completo</p> <p>b. Qual área? _____.</p> <p>c. () Licenciatura em Pedagogia.</p> <p>d. () Pós-Graduação (Especialização, Mestrado, Doutorado).</p> <p>e. Qual área? _____.</p> <p>f. () Outras. Qual área? _____.</p> <p>54. Quais são os seus cursos de especialização?</p> <p>55. Você exerce outras atividades externas à esta escola? Qual seu tempo de dedicação semanal à direção?</p> <p>56. O salário pago ao diretor no município é atrativo em relação à média regional?</p> <p>57. O salário do diretor é compatível com a função (responsabilidades adicionais, carga horária)?</p> <p>58. Como você assumiu a direção desta escola?</p> <p>Concurso ☐ Eleição pela comunidade ☐ Indicação ☐</p> <p>59. Como você acredita que isto influencia em sua gestão (autonomia, apoio dos superiores, cobrança dos subordinados)?</p> <p>60. Quais são os requisitos para se tornar diretor da escola?</p>

Recursos e Infraestrutura	61. A escola tem carência de algum tipo de profissional (administrativo, pedagógico ou de professores)? 62. O diretor tem autonomia para a contratação de pessoal administrativo? 63. Quais recursos a escola possui para alunos PNE? Elas condizem com as necessidades dos alunos? 64. Os professores foram capacitados para o uso? 65. Como é a organização da merenda escolar na sua escola? 66. A merenda é adequada em relação à: a. Quantidade b. Variedade c. Qualidade 67. Os professores da disciplina de Língua Portuguesa têm formação específica na área das disciplinas que lecionam?
Biblioteca	68. A escola recebe recursos para a biblioteca? Quais investimentos foram feitos?
Recursos e Infraestrutura	69. A escola possui problema com segurança nas escolas? Existem ações e policiamento para coibir o tráfico de drogas nas imediações das escolas? 70. O número de computadores disponíveis no laboratório de informática é suficiente para os alunos? 71. Qual a condição dos equipamentos de informática (computadores e internet) para uso administrativo?
Planejamento Docente	72. Existe um planejamento para garantir o cumprimento do conteúdo pedagógico anual? Como funciona? 73. Qual é a carga horária da disciplina de Português (absoluta e percentual)? 74. Qual o grau de autonomia do docente em relação ao conteúdo ministrado? 75. A escola delega funções administrativas aos professores? Quais? Com que frequência? 76. Como são realizadas as discussões com os professores sobre as metas educacionais e melhoria do desempenho dos alunos? 77. Qual o grau autonomia para a elaboração do projeto pedagógico da escola? Como é realizado? 78. Como é feito alinhamento do conteúdo das disciplinas entre as turmas e entre os ensinos fundamentais I e II?
Regime de Trabalho	79. Quais ações são tomadas pela SME objetivando a atração e retenção dos diretores? 80. Quais ações são tomadas pela SME objetivando a atração e retenção dos docentes? 81. Existe plano de carreira estruturado e diferenciado para professores e diretores? 82. Qual o percentual ou número de docentes: a. Concursados: _____ b. Temporários: _____ c. CLT: _____
Disciplinas	83. A escola oferece alguma disciplina de língua estrangeira? Quais?

APÊNDICE D – Roteiro de Entrevista – Secretário Municipal De Educação (C)

GRUPO	SECRETÁRIO(A) MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
Hábitos do Aluno	1. A SME realiza alguma ação junto aos pais para conscientizar a importância dos estudos na família? 2. Como você avalia o índice de faltas dos alunos? 3. Como é feito o controle e acompanhamento das faltas dos alunos? Existem ações para verificar a motivação da falta e a recuperação do conteúdo escolar? 4. Existe algum projeto da SME para de incentivo à leitura e aos estudos?
NSE	5. Como você avalia a influência do meio social e da família no interesse e desempenho dos alunos?
Participação da Família	6. Como é a relação e o acesso dos pais à SME? Existem ações positivas para incluí-los no processo educacional municipal?
Gestão	7. Existe uma política de incentivo ou de responsabilização de diretores e professores em relação aos resultados educacionais? Quais? 8. Como você identifica as necessidades de capacitação dos professores? 9. Existe política de formação continuada para professores e diretores? Como funciona? 10. Como a SME acompanha a atuação dos diretores relativa ao desempenho e aprendizagem dos alunos? Existe alguma ação da SME neste sentido? 11. Qual a autonomia do diretor para definição das normas administrativas da escola? Quais os requisitos para sua alteração? 12. De quem é a responsabilidade pelo acompanhamento da manutenção da escola? Qual a autonomia do diretor para a destinação dos recursos? 13. Qual o papel da SME na manutenção das escolas? 14. Existem critérios ou regras da SME para a atuação dos Conselhos de Classe e Conselhos Escolares? Estes conselhos são acompanhados pela SME? 15. A SME possui indicadores de acompanhamento internos para a SME e para as escolas? Quais são e como são acompanhados? 16. Quais avaliações externas são consideradas pela SME? Como os resultados destas avaliações externas influenciam no planejamento da SME? 17. Existem as ações desenvolvidas para as escolas com base no desempenho no IDEB? 18. Ocorre alguma preparação específica para alguma avaliação externa, como a Prova Brasil? 19. Quais são os critérios adotados para a matrícula dos alunos (por zoneamento ou escolha da família)? 20. Como é feita a divisão das turmas a cada ano? Existe rotatividade de alunos entre elas? Existe algum critério para isso? 21. Como ocorre o acompanhamento da evasão escolar/ desistência (geradas por frequência e/ou nota)? Como você a classifica? 22. Quais são as principais razões para a evasão escolar/desistência no município?

Gestão	<p>23. O município oferta transporte público para todos os alunos? Há casos de interrupção?</p> <p>24. 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?</p> <p>25. Adota-se a progressão continuada? O professor tem autonomia para reprovação de alunos?</p> <p>26. Como ocorre o acompanhamento da reprovação escolar? Como você classifica esse índice no município?</p> <p>27. Quais são as principais razões para a reprovação no município?</p> <p>28. Existem mecanismos de recuperação paralela ou reforço no contraturno?</p> <p>29. Como é feita a atribuição de aulas aos docentes?</p> <p>30. Como é a participação das APM quanto à captação de recursos financeiros? Estes são repassados à SME ou às escolas?</p> <p>31. Quais projetos de captação de recursos a SME realiza? Quais os resultados?</p> <p>32. São realizadas reuniões com os diretores das escolas? Com que frequência? Qual a frequência de reuniões entre a equipe da SME e os diretores das escolas?</p> <p>33. Qual o grau de autonomia administrativa e pedagógica é concedida aos diretores?</p> <p>34. As escolas ou a SME passaram por alguma interrupção das atividades não prevista? Houve alguma ação para reposição destas atividades?</p>
Integração com comunidade	<p>35. Existem projetos temáticos promovidos pela SME? Quais os impactos destes projetos junto aos alunos e às escolas?</p> <p>36. A SME incentiva a promoção de eventos de integração das escolas com a comunidade?</p>
Perfil Pessoal	<p>37. Possui quanto tempo (anos) de experiência profissional?</p> <p>a. ☐ Docente</p> <p>b. ☐ Coordenador</p> <p>c. ☐ Diretor</p> <p>d. ☐ Supervisor</p> <p>e. ☐ Secretário(a) de Educação</p> <p>f. ☐ Outras áreas _____</p> <p>38. Quais destas experiências você avalia que mais contribuem para a sua função hoje?</p> <p>39. Quais são as competências / características que você avalia como mais importantes para a sua função?</p> <p>40. Qual é o seu nível de escolaridade?</p> <p>a. ☐ Ensino Superior Completo</p> <p>b. Qual área? _____.</p> <p>c. ☐ Licenciatura em Pedagogia.</p> <p>d. ☐ Pós-Graduação (Especialização, Mestrado, Doutorado).</p> <p>e. Qual área? _____.</p> <p>41. Você tem alguma especialização em gestão ou em outras áreas?</p> <p>42. Qual é a forma de admissão dos diretores das escolas (concurso, indicação, misto)? A SME tem autonomia para esta definição? Como e com qual frequência ocorre a alteração dos diretores?</p>

Perfil Pessoal	<p>43. 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?</p> <p>44. Como é feita a escolha do SME?</p>
Recursos e Infraestrutura	<p>45. As escolas têm autonomia para a contratação de pessoal administrativo?</p> <p>46. Como a SME atua junto às escolas em relação ao atendimento de alunos PNE?</p> <p>47. As escolas possuem infraestrutura adequada a este público?</p> <p>48. Existe política de capacitação dos professores a este respeito?</p> <p>49. Como é organizada a merenda escolar no município?</p> <p>50. Os recursos disponíveis são suficientes?</p> <p>51. Qual o grau de autonomia das escolas para a merenda escolar?</p>
Biblioteca	<p>52. A SME destina recursos especificamente para o acervo das bibliotecas das escolas?</p>
Recursos e Infraestrutura	<p>53. A cidade possui problema com segurança nas escolas? Existem ações e policiamento para coibir o tráfico de drogas nas imediações das escolas?</p> <p>54. A SME destina recursos especificamente para a aquisição e manutenção de equipamentos e recursos de informática nas escolas?</p> <p>55. Existe um planejamento para garantir o cumprimento do conteúdo pedagógico anual? Como funciona?</p> <p>56. Qual é a carga horária da disciplina de Português (absoluta e percentual)?</p> <p>57. Qual o grau de autonomia do docente em relação ao conteúdo ministrado?</p>
Regime de Trabalho	<p>58. Qual a média salarial dos docentes no município? O valor é atrativo em relação à remuneração oferecida na região?</p> <p>59. Qual a política de benefícios e plano de carreira para os docentes?</p> <p>60. Qual o percentual de professores nas seguintes condições:</p> <p>a. Concursados/Efetivos: _____</p> <p>b. CLT: _____</p> <p>c. Temporários: _____</p>

Fonte: Adaptado de Soriano (2017)

ANEXO A - Questionário da Escola - Prova Brasil

 Ministério da Educação

 PATRÍCIA SILVA

SAEB 2015
 Sistema de Avaliação da Educação Básica
QUESTIONÁRIO DA ESCOLA

Escola:
 XXXXXXXXXXXX XX XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXX

Município/UF:
 XXXXXXXXXXXX XX XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX/UF

Código da Escola:
 99999999999999

Dependência administrativa:
 XXXXXXXXXXXX

CASO VOCÊ NÃO TENHA REALIZADO A APLICAÇÃO DO SAEB NESTA ESCOLA, INDIQUE O MOTIVO:

- ☐ 1 Escola inexistente.
 ☐ 4 Escola inativa por outra causa.
- ☐ 2 Escola recusa-se a participar.
 ☐ 5 Escola extinta.
- ☐ 3 Escola inativa por reforma.
 ☐ 6 Outro – Qual? _____

ATENÇÃO APLICADOR. Se você marcou alguma das alternativas acima (de 1 a 6), **NÃO** preencha o restante do questionário.

AVALIE O ESTADO DE CONSERVAÇÃO DOS ITENS E EQUIPAMENTOS DO PRÉDIO:

(Considere **Bom** = em bom estado de conservação, **Regular** = necessita de pequena reforma, **Ruim** = necessita de grande reforma.)

	Bom.	Regular.	Ruim.	Inexistente.		Bom.	Regular.	Ruim.	Inexistente.
7. Telhado.	(A)	(B)	(C)	(D)	14. Portas.	(A)	(B)	(C)	(D)
8. Paredes.	(A)	(B)	(C)	(D)	15. Janelas.	(A)	(B)	(C)	(D)
9. Piso.	(A)	(B)	(C)	(D)	16. Banheiros.	(A)	(B)	(C)	(D)
10. Entrada do Prédio.	(A)	(B)	(C)	(D)	17. Cozinha.	(A)	(B)	(C)	(D)
11. Pátio.	(A)	(B)	(C)	(D)	18. Instalações hidráulicas.	(A)	(B)	(C)	(D)
12. Corredores.	(A)	(B)	(C)	(D)	19. Instalações elétricas.	(A)	(B)	(C)	(D)
13. Salas de Aula.	(A)	(B)	(C)	(D)					

AVALIE A QUANTIDADE DE SALAS DE AULA QUE ATENDEM AOS SEGUINTE CRITÉRIOS:

	Todas.	Mais da metade.	Menos da metade.	Nenhuma.
20. São iluminadas de forma adequada. (Observe se a iluminação natural ou artificial garante boa claridade no interior das salas.)	(A)	(B)	(C)	(D)
21. São arejadas de forma adequada.	(A)	(B)	(C)	(D)

AVALIE OS SEGUINTE ASPECTOS EM RELAÇÃO À SEGURANÇA DA ESCOLA E DOS ALUNOS:

	Bom.	Regular.	Ruim.	Inexistente.
22. Controle de entrada e saída de alunos.	(A)	(B)	(C)	(D)
23. Controle de entrada de pessoas estranhas na escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
24. Vigilância para o período diurno.	(A)	(B)	(C)	(D)
25. Vigilância para o período noturno.	(A)	(B)	(C)	(D)
26. Vigilância para os finais de semana e feriados.	(A)	(B)	(C)	(D)
27. Esquema de policiamento para inibição de furtos, roubos e outras formas de violência.	(A)	(B)	(C)	(D)
28. Esquema de policiamento para inibição de tráfico de tóxicos/drogas dentro da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
29. Esquema de policiamento para inibição de tráfico de tóxicos/drogas nas imediações da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)
30. Sistema de proteção contra incêndio (alarme de fumaça e temperatura, extintores contra incêndio dentro do prazo de validade, mangueiras etc.).	(A)	(B)	(C)	(D)
31. Iluminação do lado de fora da escola.	(A)	(B)	(C)	(D)

2563040976

831569157563243232

Questionários SAEB 2015 - Questionário da Escola

AVALIE OS SEGUINTES ASPECTOS EM RELAÇÃO À SEGURANÇA DA ESCOLA E DOS ALUNOS: (CONTINUAÇÃO)

	Sim.	Não.
32. Há muros, grades ou cercas em condições de garantir a segurança dos alunos? (Caso existam buracos ou aberturas que permitam o acesso de estranhos, responder NÃO.)	(A)	(B)
33. Os equipamentos mais caros (computadores, projetores, televisão, vídeo etc.) são guardados em salas seguras ou possuem mecanismos de proteção (cadeados, grades, travas, tranças etc.)?	(A)	(B)
34. Os portões que dão acesso à parte externa permanecem trancados durante o horário de funcionamento da escola?	(A)	(B)
35. A escola adota alguma medida de segurança para proteger os alunos nas suas imediações?	(A)	(B)
36. A escola apresenta sinais de depredação (vidros, portas e janelas quebradas, lâmpadas estouradas etc.)?	(A) Sim, muitos.	(B) Sim, poucos. (C) Não.

INDIQUE SE NESTA ESCOLA EXISTEM OU NÃO OS RECURSOS APONTADOS E QUAIS SÃO SUAS CONDIÇÕES DE USO.

(Considere **Bom** = em bom estado de conservação; **Regular** = necessita de pequeno reparo; **Ruim** = necessita de grande reparo.)

	Bom.	Regular.	Ruim.	Inexistente.		Bom.	Regular.	Ruim.	Inexistente.
37. Computadores para uso dos alunos.	(A)	(B)	(C)	(D)	47. Projetor de slides/data show.	(A)	(B)	(C)	(D)
38. Acesso à internet para uso dos alunos.	(A)	(B)	(C)	(D)	48. Videocassete ou aparelho de DVD.	(A)	(B)	(C)	(D)
39. Computadores para uso dos professores.	(A)	(B)	(C)	(D)	49. Televisão.	(A)	(B)	(C)	(D)
40. Acesso à internet para uso dos professores.	(A)	(B)	(C)	(D)	50. Minigrato.	(A)	(B)	(C)	(D)
41. Computadores exclusivamente para uso administrativo.	(A)	(B)	(C)	(D)	51. Câmera fotográfica.	(A)	(B)	(C)	(D)
42. Fitas de vídeo ou DVD (educativas).	(A)	(B)	(C)	(D)	52. Antena parabólica.	(A)	(B)	(C)	(D)
43. Fitas de vídeo ou DVD (lazer).	(A)	(B)	(C)	(D)	53. Internet com conexão Banda Larga.	(A)	(B)	(C)	(D)
44. Máquina copiadora.	(A)	(B)	(C)	(D)	54. Linha telefônica.	(A)	(B)	(C)	(D)
45. Impressora.	(A)	(B)	(C)	(D)	55. Aparelho de fax.	(A)	(B)	(C)	(D)
46. Retroprojetor.	(A)	(B)	(C)	(D)	56. Aparelho de som.	(A)	(B)	(C)	(D)

INDIQUE A EXISTÊNCIA E AS CONDIÇÕES DE USO DOS SEGUINTES ESPAÇOS DA ESCOLA:

(Considere **Bom** = em bom estado de conservação; **Regular** = necessita de pequena reforma; **Ruim** = necessita de grande reforma.)

	Bom.	Regular.	Ruim.	Inexistente.
57. Biblioteca.	(A)	(B)	(C)	(D)
58. Sala de leitura.	(A)	(B)	(C)	(D)
59. Quadra de esportes.	(A)	(B)	(C)	(D)
60. Laboratório de informática.	(A)	(B)	(C)	(D)
61. Laboratório de Ciências.	(A)	(B)	(C)	(D)
62. Auditório.	(A)	(B)	(C)	(D)
63. Sala para atividades de música.	(A)	(B)	(C)	(D)
64. Sala para atividades de artes plásticas.	(A)	(B)	(C)	(D)

EM RELAÇÃO À BIBLIOTECA OU SALA DE LEITURA:

	Sim.	Não.	Não há biblioteca/sala de leitura.
65. Possui acervo diversificado que desperte o interesse dos alunos.	(A)	(B)	(C)
66. Possui brinquedoteca.	(A)	(B)	(C)
67. Possui espaço para estudos coletivos.	(A)	(B)	(C)
68. Os livros podem ser manuseados e emprestados.	(A)	(B)	(C)
69. A comunidade pode utilizar o espaço e os livros.	(A)	(B)	(C)
70. O espaço é arejado e bem iluminado.	(A)	(B)	(C)
71. Existe uma pessoa responsável pelo atendimento na biblioteca ou na sala de leitura.	(A)	(B)	(C)

OS SEGUINTES USUÁRIOS DA BIBLIOTECA (OU SALA DE LEITURA) LEVAM LIVROS PARA CASA:

72. Os alunos:	(A) Sim. (B) Não, porque não querem. (C) Não, porque a escola não permite. (D) Não há biblioteca/sala de leitura.
73. Os professores:	(A) Sim. (B) Não, porque não querem. (C) Não, porque a escola não permite. (D) Não há biblioteca/sala de leitura.
74. Os membros da comunidade:	(A) Sim. (B) Não, porque não querem. (C) Não, porque a escola não permite. (D) Não há biblioteca/sala de leitura.

831569157563243232

5565229903

ANEXO B - Questionário do Diretor - Prova Brasil

Senhor(a) Diretor(a),

O Sistema de Avaliação da Educação Básica, SAEB, é composto por dois tipos de instrumentos de avaliação: as provas aplicadas aos estudantes e os questionários socioeconômicos, que devem ser respondidos pelos estudantes, professores e diretores das escolas avaliadas.

O presente questionário tem como objetivo coletar dados acerca da formação profissional, práticas gerenciais e do perfil socioeconômico e cultural dos diretores das escolas em que a avaliação está sendo aplicada. Para responder a cada questão deste questionário, preencha, no **CARTÃO-RESPOSTA**, o campo correspondente à alternativa de sua escolha. Utilize caneta esferográfica de tinta azul ou preta.

A sua colaboração ao preencher este questionário será de grande valia para o êxito da avaliação e para o aprimoramento da educação brasileira.

INFORMAÇÕES BÁSICAS - Estas questões são sobre sua formação, experiência profissional e características funcionais.**1. QUAL É O SEU SEXO?**

- ☐ A Masculino.
- ☐ B Feminino.

2. VOCÊ PODERIA NOS DIZER A SUA FAIXA ETÁRIA?

- ☐ A Até 24 anos.
- ☐ B De 25 a 29 anos.
- ☐ C De 30 a 39 anos.
- ☐ D De 40 a 49 anos.
- ☐ E De 50 a 54 anos.
- ☐ F 55 anos ou mais.

3. COMO VOCÊ SE CONSIDERA?

- ☐ A Branco(a).
- ☐ B Pardo(a).
- ☐ C Preto(a).
- ☐ D Amarelo(a).
- ☐ E Indígena.
- ☐ F Não quero declarar.
- ☐ G Não sei.

4. QUAL É O MAIS ALTO NÍVEL DE ESCOLARIDADE QUE VOCÊ CONCLUIU (ATÉ A GRADUAÇÃO)?

- ☐ A Menos que o Ensino Médio (antigo 2º grau).
- ☐ B Ensino Médio - Magistério (antigo 2º grau).
- ☐ C Ensino Médio - Outros (antigo 2º grau).
- ☐ D Ensino Superior - Pedagogia.
- ☐ E Ensino Superior - Curso Normal Superior.
- ☐ F Ensino Superior - Licenciatura em Matemática.
- ☐ G Ensino Superior - Licenciatura em Letras.
- ☐ H Ensino Superior - Outras Licenciaturas.
- ☐ I Ensino Superior - Outras áreas.

5. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ OBTVEU O NÍVEL DE ESCOLARIDADE ASSINALADO ANTERIORMENTE (ATÉ A GRADUAÇÃO)?

- ☐ A Há menos de 2 anos.
- ☐ B De 2 a 7 anos.
- ☐ C De 8 a 14 anos.
- ☐ D De 15 a 20 anos.
- ☐ E Há mais de 20 anos.

6. INDIQUE EM QUE TIPO DE INSTITUIÇÃO VOCÊ OBTVEU SEU DIPLOMA DE ENSINO SUPERIOR.

- ☐ A Não conclui o Ensino Superior.
- ☐ B Privada.
- ☐ C Pública Federal.
- ☐ D Pública Estadual.
- ☐ E Pública Municipal.

7. DE QUE FORMA VOCÊ REALIZOU O CURSO DE ENSINO SUPERIOR?

- ☐ A Não conclui o Ensino Superior.
- ☐ B Presencial.
- ☐ C Semipresencial.
- ☐ D A distância.

8. INDIQUE O CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MAIS ALTA TITULAÇÃO QUE VOCÊ POSSUI.

- ☐ A Não fez ou não completou curso de pós-graduação.
- ☐ B Atualização ou Aperfeiçoamento (mínimo de 180 horas).
- ☐ C Especialização (mínimo de 360 horas).
- ☐ D Mestrado.
- ☐ E Doutorado.

9. INDIQUE A ÁREA TEMÁTICA DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MAIS ALTA TITULAÇÃO QUE VOCÊ POSSUI.

- ☐ A Não fez ou não completou curso de pós-graduação.
- ☐ B Educação, enfatizando alfabetização.
- ☐ C Educação, enfatizando linguística e/ou letramento.
- ☐ D Educação, enfatizando educação matemática.
- ☐ E Educação - outras ênfases.
- ☐ F Outras áreas que não a Educação.

10. COMO DIRETOR QUAL É, APROXIMADAMENTE, O SEU SALÁRIO BRUTO? (COM ADICIONAIS, SE HOUVER).

- ☐ A Até R\$ 788,00.
- ☐ B De R\$ 788,01 até R\$ 1.182,00.
- ☐ C De R\$ 1.182,01 até R\$ 1.576,00.
- ☐ D De R\$ 1.576,01 até R\$ 1.970,00.
- ☐ E De R\$ 1.970,01 até R\$ 2.364,00.
- ☐ F De R\$ 2.364,01 até R\$ 2.758,00.
- ☐ G De R\$ 2.758,01 até R\$ 3.152,00.
- ☐ H De R\$ 3.152,01 até R\$ 3.940,00.
- ☐ I De R\$ 3.940,01 até R\$ 5.516,00.
- ☐ J De R\$ 5.516,01 até R\$ 7.880,00.
- ☐ K R\$ 7.880,01 ou mais.

11. ALÉM DA DIREÇÃO DESTA ESCOLA, VOCÊ EXERCE OUTRA ATIVIDADE QUE CONTRIBUI PARA SUA RENDA PESSOAL?

- ☐ A Sim, na área de educação.
- ☐ B Sim, fora da área de educação.
- ☐ C Não.

12. CONSIDERANDO TODAS AS ATIVIDADES QUE VOCÊ EXERCE (DENTRO E FORA DA ÁREA DE EDUCAÇÃO), QUAL É, APROXIMADAMENTE, O SEU SALÁRIO BRUTO? (COM ADICIONAIS, SE HOUVER).

- ☐ A Até R\$ 788,00.
- ☐ B De R\$ 788,01 até R\$ 1.182,00.
- ☐ C De R\$ 1.182,01 até R\$ 1.576,00.
- ☐ D De R\$ 1.576,01 até R\$ 1.970,00.
- ☐ E De R\$ 1.970,01 até R\$ 2.364,00.
- ☐ F De R\$ 2.364,01 até R\$ 2.758,00.
- ☐ G De R\$ 2.758,01 até R\$ 3.152,00.
- ☐ H De R\$ 3.152,01 até R\$ 3.940,00.
- ☐ I De R\$ 3.940,01 até R\$ 5.516,00.
- ☐ J De R\$ 5.516,01 até R\$ 7.880,00.
- ☐ K R\$ 7.880,01 ou mais.

13. QUAL É A SUA CARGA HORÁRIA DE TRABALHO SEMANAL, COMO DIRETOR, NESTA ESCOLA?

- ☐ A Mais de 40 horas.
- ☐ B 40 horas.
- ☐ C De 20 a 39 horas.
- ☐ D Menos de 20 horas.

14. VOCÊ ASSUMIU A DIREÇÃO DESTA ESCOLA POR MEIO DE:

- ☐ A Concurso público apenas.
- ☐ B Eleição apenas.
- ☐ C Indicação apenas.
- ☐ D Processo seletivo apenas.
- ☐ E Processo seletivo e Eleição.
- ☐ F Processo seletivo e Indicação.
- ☐ G Outra forma.

15. POR QUANTO TEMPO VOCÊ TRABALHOU COMO PROFESSOR(A) ANTES DE SE TORNAR DIRETOR(A)?

- ☐ A Nunca.
- ☐ B Menos de um ano.
- ☐ C 1-2 anos.
- ☐ D 3-5 anos.
- ☐ E 6-10 anos.
- ☐ F 11-15 anos.
- ☐ G 16-20 anos.
- ☐ H Mais de 20 anos.

16. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ EXERCE FUNÇÕES DE DIREÇÃO?

- ☐ A Menos de um ano.
- ☐ B 1-2 anos.
- ☐ C 3-5 anos.
- ☐ D 6-10 anos.
- ☐ E 11-15 anos.
- ☐ F 16-20 anos.
- ☐ G Mais de 20 anos.

17. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ É DIRETOR(A) DESTA ESCOLA?

- ☐ A Menos de um ano.
- ☐ B 1-2 anos.
- ☐ C 3-5 anos.
- ☐ D 6-10 anos.
- ☐ E 11-15 anos.
- ☐ F 16-20 anos.
- ☐ G Mais de 20 anos.

18. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ TRABALHA NA ÁREA DE EDUCAÇÃO?

- ☐ A Menos de um ano.
- ☐ B 1-2 anos.
- ☐ C 3-5 anos.
- ☐ D 6-10 anos.
- ☐ E 11-15 anos.
- ☐ F 16-20 anos.
- ☐ G Mais de 20 anos.

19. DURANTE OS ÚLTIMOS DOIS ANOS, VOCÊ PARTICIPOU DE ALGUMA ATIVIDADE DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL?

- ☐ A Não.
- ☐ B Sim.

20. SE VOCÊ PARTICIPOU DE ALGUMA ATIVIDADE DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NOS ÚLTIMOS DOIS ANOS, COMO VOCÊ AVALIA O IMPACTO DA PARTICIPAÇÃO EM SUA ATIVIDADE COMO DIRETOR(A)?

- ☐ A Não participei.
- ☐ B Sim, e não houve impacto.
- ☐ C Sim, e houve um pequeno impacto.
- ☐ D Sim, e houve um impacto moderado.
- ☐ E Sim, e houve um grande impacto.

21. NOS ÚLTIMOS DOIS ANOS, VOCÊ GOSTARIA DE TER PARTICIPADO DE MAIS ATIVIDADES DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO QUE VOCÊ PARTICIPOU?

- ☐ A Não.
- ☐ B Sim.

Comando das
Questões 22 a 25

SE VOCÊ GOSTARIA DE TER PARTICIPADO DE MAIS ATIVIDADES DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL, OS SEGUINTE MOTIVOS IMPEDIRAM SUA PARTICIPAÇÃO?

	Não gostaria de ter participado.	Não.	Sim.
22. O desenvolvimento profissional era muito caro/eu não podia pagar.	☐ A	☐ B	☐ C
23. Houve conflito com o meu horário de trabalho.	☐ A	☐ B	☐ C
24. Não tinha disponibilidade de tempo.	☐ A	☐ B	☐ C
25. Não houve oferta em minha área de interesse.	☐ A	☐ B	☐ C

26. NOS ÚLTIMOS DOIS ANOS, VOCÊ ORGANIZOU ALGUMA ATIVIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA (ATUALIZAÇÃO, TREINAMENTO, CAPACITAÇÃO ETC.) NESTA ESCOLA?

- ☐ A Não.
- ☐ B Sim.

27. QUAL FOI A QUANTIDADE DE DOCENTES DESTA ESCOLA QUE PARTICIPOU DAS ATIVIDADES DE FORMAÇÃO CONTINUADA QUE VOCÊ ORGANIZOU NOS ÚLTIMOS DOIS ANOS?

- ☐ A Não foram organizadas atividades de formação continuada.
- ☐ B Poucos professores.
- ☐ C Um pouco menos da metade dos professores.
- ☐ D Um pouco mais da metade dos professores.
- ☐ E Quase todos ou todos os professores.

CARACTERÍSTICAS DA EQUIPE ESCOLAR - Gostaríamos de lhe perguntar sobre as atividades e composição da equipe escolar**28. QUAL É O PERCENTUAL DE PROFESSORES COM VÍNCULO ESTÁVEL NESTA ESCOLA?**

- ☐ A Menor ou igual a 25%.
- ☐ B De 26% a 50%.
- ☐ C De 51% a 75%.
- ☐ D De 76% a 90%.
- ☐ E De 91% a 100%.

29. O CONSELHO ESCOLAR É UM COLEGIADO GERALMENTE CONSTITUÍDO POR REPRESENTANTES DA ESCOLA E DA COMUNIDADE QUE TEM COMO OBJETIVO ACOMPANHAR AS ATIVIDADES ESCOLARES. NESTE ANO, QUANTAS VEZES SE REUNIU O CONSELHO ESCOLAR?

- ☐ A Não existe Conselho Escolar.
- ☐ B Nenhuma vez.
- ☐ C Uma vez.
- ☐ D Duas vezes.
- ☐ E Três vezes ou mais.

30. ALÉM DE VOCÊ, QUEM PARTICIPA DO CONSELHO ESCOLAR?

- ☐ A Não existe Conselho Escolar.
- ☐ B Professores, funcionários, alunos e pais/responsáveis.
- ☐ C Professores, funcionários e pais/responsáveis.
- ☐ D Professores, alunos e pais/responsáveis.
- ☐ E Professores, funcionários e alunos.
- ☐ F Professores e pais/responsáveis.
- ☐ G Outros.

31. O CONSELHO DE CLASSE É UM ÓRGÃO FORMADO POR TODOS OS PROFESSORES QUE LECIONAM EM CADA TURMA/SÉRIE. NESTE ANO E NESTA ESCOLA, QUANTAS VEZES SE REUNIU O CONSELHO DE CLASSE?

- ☐ A Não existe Conselho de Classe.
- ☐ B Nenhuma vez.
- ☐ C Uma vez.
- ☐ D Duas vezes.
- ☐ E Três vezes ou mais.

32. NESTE ANO E NESTA ESCOLA, COMO SE DEU A ELABORAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO?

- ☐ A Não sei como foi desenvolvido.
- ☐ B Não existe Projeto Pedagógico.
- ☐ C Utilizando-se um modelo pronto, sem discussão com a equipe escolar.
- ☐ D Utilizando-se um modelo pronto, mas com discussão com a equipe escolar.
- ☐ E Utilizando-se um modelo pronto, porém com adaptações, sem discussão com a equipe escolar.
- ☐ F Utilizando-se um modelo pronto, porém com adaptações e com discussão com a equipe escolar.
- ☐ G Elaborou-se um modelo próprio, mas não houve discussão com a equipe escolar.
- ☐ H Elaborou-se um modelo próprio e houve discussão com a equipe escolar.

POLÍTICAS, AÇÕES E PROGRAMAS ESCOLARES - Gostaríamos de lhe perguntar sobre as políticas utilizadas para admissão e alocação de alunos, bem como outras atividades desenvolvidas nesta escola.**33. ESTA ESCOLA PARTICIPOU DA PROVA BRASIL DE 2013?**

- ☐ A Sim.
- ☐ B Não.
- ☐ C Não sei.

Comando das Questões 34 a 35**VOCÊ CONHECE OS RESULTADOS DO SAEB (PROVA BRASIL E/OU ANEB) DE 2013?****34. DESTA ESCOLA?**

- ☐ A Sim.
- ☐ B Não.
- ☐ C Minha escola não participou.

35. DO SEU MUNICÍPIO?

- ☐ A Sim.
- ☐ B Não.
- ☐ C Meu município não participou.

36. DO SEU ESTADO?

- ☐ A Sim.
- ☐ B Não.

37. NESTE ANO, QUAL FOI O CRITÉRIO PARA A ADMISSÃO DE ALUNOS NESTA ESCOLA?

- ☐ A Prova de seleção.
- ☐ B Sorteio.
- ☐ C Local de moradia.
- ☐ D Prioridade por ordem de chegada.
- ☐ E Outro critério.

38. NESTE ANO, COMO FOI A SITUAÇÃO DA OFERTA DE VAGAS NESTA ESCOLA?

- ☐ A Após o processo de matrícula, a escola ainda tinha vagas disponíveis.
- ☐ B A procura por vaga na escola preencheu todas as vagas oferecidas.
- ☐ C A procura por vaga na escola foi um pouco maior que as vagas oferecidas.
- ☐ D A procura por vaga na escola superou em muito o número de vagas oferecidas.

39. NESTE ANO, QUAL FOI O PRINCIPAL CRITÉRIO UTILIZADO PARA A FORMAÇÃO DAS TURMAS NESTA ESCOLA?

- ☐ A Homogeneidade quanto à idade (alunos com a mesma idade).
- ☐ B Homogeneidade quanto ao rendimento escolar (alunos com rendimento similar).
- ☐ C Heterogeneidade quanto à idade (alunos com idades diferentes).
- ☐ D Heterogeneidade quanto ao rendimento escolar (alunos com rendimentos diferentes).
- ☐ E Outro critério.
- ☐ F Não houve critério.

40. NESTE ANO, QUAL FOI O PRINCIPAL CRITÉRIO PARA A ATRIBUIÇÃO DAS TURMAS AOS PROFESSORES?

- ☐ A Preferência dos professores.
- ☐ B Escolha dos professores, de acordo com a portuação por tempo de serviço e formação.
- ☐ C Professores experientes com turmas de aprendizagem mais rápida.
- ☐ D Professores experientes com turmas de aprendizagem mais lenta.
- ☐ E Manutenção do professor com a mesma turma.
- ☐ F Revazamento dos professores entre as(os) séries/anos.
- ☐ G Sorteio das turmas entre os professores.
- ☐ H Atribuição pela direção da escola.
- ☐ I Outro critério.
- ☐ J Não houve critério.

41. NESTA ESCOLA, HÁ ALGUMA AÇÃO PARA REDUÇÃO DAS TAXAS DE ABANDONO?

- ☐ A Não há ação, embora exista o problema.
- ☐ B Não há ação, porque nesta escola não há esse tipo de problema.
- ☐ C Sim, mas com resultados ainda insatisfatórios.
- ☐ D Sim, com resultados satisfatórios.
- ☐ E Sim, mas ainda não avaliamos o resultado.

42. NESTA ESCOLA, HÁ ALGUMA AÇÃO PARA REDUÇÃO DAS TAXAS DE REPROVAÇÃO?

- ☐ A Não há ação, embora exista o problema.
- ☐ B Não há ação, porque nesta escola não há esse tipo de problema.
- ☐ C Sim, mas com resultados ainda insatisfatórios.
- ☐ D Sim, com resultados satisfatórios.
- ☐ E Sim, mas ainda não avaliamos o resultado.

43. NESTA ESCOLA, HÁ ALGUMA AÇÃO PARA O REFORÇO ESCOLAR À APRENDIZAGEM DOS ALUNOS (MONITORIA, AULA DE REFORÇO, RECUPERAÇÃO ETC.)?

- ☐ A Não.
- ☐ B Sim.

44. NESTA ESCOLA, INDIQUE COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ DISCUTE COM OS PROFESSORES MEDIDAS COM O OBJETIVO DE MELHORAR O ENSINO E A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS.

- ☐ A Nunca.
- ☐ B Algumas vezes.
- ☐ C Frequentemente.
- ☐ D Sempre ou quase sempre.

Comando das
Questões 45 a 49**INDIQUE COM QUAL FREQUÊNCIA SÃO DESENVOLVIDAS AS SEGUINTE ATIVIDADES PARA MINIMIZAR AS FALTAS DOS ALUNOS NESTE ANO E NESTA ESCOLA:**

	Nunca.	Algumas vezes.	Frequentemente.	Sempre ou quase sempre.
45. Os professores conversam com os alunos para tentar solucionar o problema.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
46. Os pais/responsáveis são avisados por comunicação da escola.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
47. Os pais/responsáveis são chamados à escola para conversar sobre o assunto em reunião de pais.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
48. Os pais/responsáveis são chamados à escola para conversar sobre o assunto individualmente.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
49. A escola envia alguém à casa do aluno.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D

Comando das
Questões 50 a 55**INDIQUE COM QUAL FREQUÊNCIA VOCÊ DESENVOLVE AS SEGUINTE ATIVIDADES NESTE ANO E NESTA ESCOLA:**

	Nunca.	Algumas vezes.	Frequentemente.	Sempre ou quase sempre.
50. Desenvolveu atividades extracurriculares em esporte.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
51. Desenvolveu atividades extracurriculares em artes.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
52. Desenvolveu projetos temáticos (ex.: bullying, meio ambiente, desigualdades sociais etc.).	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
53. Neste ano, a escola promoveu eventos para a comunidade.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
54. Os espaços desta escola são utilizados para eventos promovidos pela comunidade.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
55. Neste ano, a comunidade colaborou com trabalho voluntário para esta escola (por exemplo, desenvolvendo atividades, ajudando na manutenção da escola etc.).	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D

56. QUANTOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA OU NECESSIDADES ESPECIAIS ESTUDAM NESTA ESCOLA NESTE ANO?

- ☐ A Nenhum.
- ☐ B Entre 1 e 5 alunos.
- ☐ C Entre 6 e 10 alunos.
- ☐ D Entre 11 e 20 alunos.
- ☐ E Mais de 20 alunos.

**Comando das
Questões 57 a 61**

AVALIE OS SEGUINTES ASPECTOS EM RELAÇÃO À ACESSIBILIDADE NESTA ESCOLA:

57. A INFRAESTRUTURA DA ESCOLA É ADEQUADA ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA OU NECESSIDADES ESPECIAIS?

- ☐ A Não.
- ☐ B Sim, mas pouco adequada.
- ☐ C Sim, suficientemente adequada.

58. A ESCOLA POSSUI SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS PARA ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)?

- ☐ A Não possui sala de recursos.
- ☐ B Sim, mas com poucos recursos.
- ☐ C Sim, com recursos suficientes.

59. VOCÊ POSSUI FORMAÇÃO ESPECÍFICA PARA TRABALHAR COM ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA OU NECESSIDADES ESPECIAIS?

- ☐ A Não.
- ☐ B Sim, mas apenas em uma área/deficiência.
- ☐ C Sim, em mais de uma área/deficiência.

60. OS PROFESSORES DESTA ESCOLA POSSUEM FORMAÇÃO ESPECÍFICA PARA TRABALHAR COM ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA OU NECESSIDADES ESPECIAIS?

- ☐ A Não.
- ☐ B Sim, mas em número insuficiente.
- ☐ C Sim, em número suficiente.

61. OS DEMAIS FUNCIONÁRIOS DESTA ESCOLA POSSUEM FORMAÇÃO PARA TRABALHAR COM ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA OU NECESSIDADES ESPECIAIS?

- ☐ A Não.
- ☐ B Sim, mas em número insuficiente.
- ☐ C Sim, em número suficiente.

VISÃO SOBRE A MERENDA ESCOLAR - Gostaríamos de saber a sua opinião sobre a merenda oferecida nesta escola.

**Comando das
Questões 62 a 66**

EM RELAÇÃO À MERENDA ESCOLAR, COMO VOCÊ AVALIA OS SEGUINTES ASPECTOS:

	Inexistente.	Ruim.	Razoável.	Bom.	Ótimo.
62. Recursos financeiros.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	☐ E
63. Quantidade de alimentos.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	☐ E
64. Qualidade dos alimentos.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	☐ E
65. Espaço físico para cozinhar.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	☐ E
66. Disponibilidade de funcionários.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D	☐ E

VISÃO SOBRE OS PROBLEMAS DA ESCOLA E DIFICULDADE DE GESTÃO - Gostaríamos de saber a sua opinião sobre os principais problemas desta escola e as dificuldades que você encontra na gestão escolar.

**Comando das
Questões 67 a 76**

O FUNCIONAMENTO DA ESCOLA FOI DIFICULTADO POR ALGUM DOS SEGUINTES PROBLEMAS?

	Não.	Sim, pouco.	Sim, moderadamente.	Sim, muito.
67. Insuficiência de recursos financeiros.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
68. Inexistência de professores para algumas disciplinas ou séries.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
69. Carência de pessoal administrativo.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
70. Carência de pessoal de apoio pedagógico (supervisor, coordenador, orientador educacional).	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
71. Falta de recursos pedagógicos.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
72. Interrupção das atividades escolares.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
73. Alto índice de faltas por parte dos professores.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
74. Alto índice de faltas por parte dos alunos.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
75. Alta rotatividade do corpo docente.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D
76. Indisciplina por parte dos alunos.	☐ A	☐ B	☐ C	☐ D

Comando das Questões 77 a 80		CONSIDERE AS CONDIÇÕES EXISTENTES PARA O EXERCÍCIO DO CARGO DE DIRETOR NESTA ESCOLA:	
		Sim.	Não.
77. Há interferência de atores externos em sua gestão?		A	B
78. Há apoio de instâncias superiores?		A	B
79. Há troca de informações com diretores de outras escolas?		A	B
80. Há apoio da comunidade à sua gestão?		A	B

RECURSOS FINANCEIROS E LIVROS DIDÁTICOS - Gostariamos de saber as fontes de recursos que contribuem para o funcionamento desta escola e sobre os livros didáticos.		
	Sim.	Não.
81. Esta escola recebeu neste ano apoio financeiro do governo federal?	A	B
82. Esta escola recebeu neste ano apoio financeiro do governo estadual?	A	B
83. Esta escola recebeu neste ano apoio financeiro do governo municipal?	A	B
84. Esta escola recebeu neste ano apoio financeiro de empresas ou doadores individuais?	A	B
85. Para a escolha do livro didático, esta escola utilizou o Guia de Livros Didáticos do MEC?	A	B

86. COMO SE DEU A ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO NESTE ANO?

☐ A Não sei.
☐ B Foi escolhido de forma participativa pelos professores.
☐ C Foi escolhido por somente alguns membros da equipe escolar.
☐ D Foi escolhido por órgãos externos à escola.
☐ E Foi escolhido de outra maneira.

Comando das Questões 87 a 89		NESTE ANO, NESTA ESCOLA, OCORRERAM AS SEGUINTE SITUATÖES:		
		Sim.	Não.	Não sei.
87. Os livros chegaram em tempo hábil para o início das aulas.		A	B	C
88. Faltaram livros para os alunos.		A	B	C
89. Os livros escolhidos foram os recebidos.		A	B	C

VIOLÊNCIA NA ESCOLA - Gostariamos de saber sobre a ocorrência de fatos que afetam a segurança nesta escola.	

Comando das Questões 90 a 99		SOBRE OS FATOS LISTADOS ABAIXO, DIGA SE ELES ACONTECERAM OU NÃO ESTE ANO, NESTA ESCOLA:	
		Sim.	Não.
90. Agressão verbal ou física de alunos a professores ou funcionários da escola.		A	B
91. Agressão verbal ou física de alunos a outros alunos da escola.		A	B
92. Você foi vítima de atentado à vida.		A	B
93. Você foi ameaçado por algum aluno.		A	B
94. Você foi vítima de furto (sem uso de violência).		A	B
95. Você foi vítima de roubo (com uso de violência).		A	B
96. Alunos frequentaram a escola sob efeito de bebida alcoólica.		A	B
97. Alunos frequentaram a escola sob efeito de drogas ilícitas.		A	B
98. Alunos frequentaram a escola portando arma branca (facas, canivetes etc.).		A	B
99. Alunos frequentaram a escola portando arma de fogo.		A	B

Comando das
Questões 100 a 108

NESTA ESCOLA, HÁ PROJETOS NAS SEGUINTE TEMÁTICAS:

	Sim.	Não.
100. Violência.	A	B
101. Os malefícios do uso de drogas.	A	B
102. Racismo.	A	B
103. Machismo e homofobia.	A	B
104. Bullying.	A	B
105. Sexualidade e gravidez na adolescência.	A	B
106. Desigualdades sociais.	A	B
107. Diversidade religiosa.	A	B
108. Meio ambiente.	A	B

ENSINO RELIGIOSO - Gostaríamos de saber sobre as atividades de ensino religioso que ocorreram nesta escola.

Comando das
Questões 109 a 111

NESTA ESCOLA, O ENSINO RELIGIOSO:

	Não há aula de ensino religioso.	Sim.	Não.
109. É de presença obrigatória.	A	B	C
110. Segue uma religião específica.	A	B	C
111. Nesta escola há atividades alternativas para os estudantes que não queiram participar das aulas de ensino religioso.	A	B	C

ANEXO C - Questionário do Professor - Prova Brasil

Senhor(a) Professor(a),

O Sistema de Avaliação da Educação Básica, SAEB, é composto por dois tipos de instrumentos de avaliação: as provas aplicadas aos estudantes e os questionários socioeconômicos, que devem ser respondidos pelos estudantes, professores e diretores das escolas avaliadas.

O presente questionário tem como objetivo coletar dados acerca da formação profissional, das práticas pedagógicas e do perfil socioeconômico e cultural dos professores das turmas em que a avaliação está sendo aplicada. Para responder a cada questão deste questionário, preencha, no **CARTÃO-RESPOSTA**, o campo correspondente à alternativa de sua escolha. Utilize caneta esferográfica de tinta azul ou preta.

Atenção: Antes de preencher o questionário, verifique no cabeçalho do Cartão-Resposta a turma, ano/série e disciplina que você deverá utilizar como referência. Caso você tenha recebido mais de um Cartão-Resposta, atente-se que os dados do cabeçalho são diferentes e por isso você deverá preenche-los por completo.

A sua colaboração ao preencher este questionário será de grande valia para o êxito da avaliação e para o aprimoramento da educação brasileira.

INFORMAÇÕES BÁSICAS - Estas questões são sobre sua formação, experiência profissional e características funcionais.**1. QUAL É O SEU SEXO?**

- A** Masculino.
B Feminino.

2. VOCÊ PODERIA NOS DIZER A SUA FAIXA ETÁRIA?

- A** Até 24 anos.
B De 25 a 29 anos.
C De 30 a 39 anos.
D De 40 a 49 anos.
E De 50 a 54 anos.
F 55 anos ou mais.

3. COMO VOCÊ SE CONSIDERA?

- A** Branco(a).
B Pardo(a).
C Preto(a).
D Amarelo(a).
E Indígena.
F Não quero declarar.
G Não sei.

4. QUAL É O MAIS ALTO NÍVEL DE ESCOLARIDADE QUE VOCÊ CONCLUIU (ATÉ A GRADUAÇÃO)?

- A** Menos que o Ensino Médio (antigo 2.^o grau).
B Ensino Médio – Magistério (antigo 2.^o grau).
C Ensino Médio – Outros (antigo 2.^o grau).
D Ensino Superior – Pedagogia.
E Ensino Superior – Curso Normal Superior.
F Ensino Superior – Licenciatura em Matemática.
G Ensino Superior – Licenciatura em Letras.
H Ensino Superior – Outras Licenciaturas.
I Ensino Superior – Outras áreas.

5. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ OBTVE O NÍVEL DE ESCOLARIDADE ASSINALADO ANTERIORMENTE (ATÉ A GRADUAÇÃO)?

- A** Há menos de 2 anos.
B De 2 a 7 anos.
C De 8 a 14 anos.
D De 15 a 20 anos.
E Há mais de 20 anos.

6. INDIQUE EM QUE TIPO DE INSTITUIÇÃO VOCÊ OBTVE SEU DIPLOMA DE ENSINO SUPERIOR.

- A** Não conclui o Ensino Superior.
B Privada.
C Pública Federal.
D Pública Estadual.
E Pública Municipal.

7. DE QUE FORMA VOCÊ REALIZOU O CURSO DE ENSINO SUPERIOR?

- A** Não conclui o Ensino Superior.
B Presencial.
C Semipresencial.
D A distância.

8. INDIQUE O CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MAIS ALTA TITULAÇÃO QUE VOCÊ POSSUI.

- A** Não fez ou não completei curso de pós-graduação.
B Atualização ou Aperfeiçoamento (mínimo de 180 horas).
C Especialização (mínimo de 360 horas).
D Mestrado.
E Doutorado.

9. INDIQUE A ÁREA TEMÁTICA DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MAIS ALTA TITULAÇÃO QUE VOCÊ POSSUI.

- A** Não fez ou não completei curso de pós-graduação.
B Educação, enfatizando alfabetização.
C Educação, enfatizando linguística e/ou letramento.
D Educação, enfatizando educação matemática.
E Educação - outras ênfases.
F Outras áreas que não a Educação.

10. COMO PROFESSOR, QUAL É, APROXIMADAMENTE, O SEU SALÁRIO BRUTO? (COM ADICIONAIS, SE HOUVER).

- A** Até R\$ 788,00.
B De R\$ 788,01 até R\$ 1.182,00.
C De R\$ 1.182,01 até R\$ 1.576,00.
D De R\$ 1.576,01 até R\$ 1.970,00.
E De R\$ 1.970,01 até R\$ 2.364,00.
F De R\$ 2.364,01 até R\$ 2.758,00.
G De R\$ 2.758,01 até R\$ 3.152,00.
H De R\$ 3.152,01 até R\$ 3.940,00.
I De R\$ 3.940,01 até R\$ 5.516,00.
J De R\$ 5.516,01 até R\$ 7.880,00.
K R\$ 7.880,01 ou mais.

11. ALÉM DA ATIVIDADE COMO DOCENTE NESTA ESCOLA, VOCÊ EXERCE OUTRA ATIVIDADE QUE CONTRIBUI PARA SUA RENDA PESSOAL?

- A** Sim, na área de educação.
B Sim, fora da área de educação.
C Não.

12. CONSIDERANDO TODAS AS ATIVIDADES QUE VOCÊ EXERCE (DENTRO E FORA DA ÁREA DE EDUCAÇÃO), QUAL É, APROXIMADAMENTE, O SEU SALÁRIO BRUTO? (COM ADICIONAIS, SE HOUVER).

- A** Até R\$ 788,00.
B De R\$ 788,01 até R\$ 1.182,00.
C De R\$ 1.182,01 até R\$ 1.576,00.
D De R\$ 1.576,01 até R\$ 1.970,00.
E De R\$ 1.970,01 até R\$ 2.364,00.
F De R\$ 2.364,01 até R\$ 2.758,00.
G De R\$ 2.758,01 até R\$ 3.152,00.
H De R\$ 3.152,01 até R\$ 3.940,00.
I De R\$ 3.940,01 até R\$ 5.516,00.
J De R\$ 5.516,01 até R\$ 7.880,00.
K R\$ 7.880,01 ou mais.

13. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ TRABALHA COMO PROFESSOR(A)?

- A** Meu primeiro ano.
B 1-2 anos.
C 3-5 anos.
D 6-10 anos.
E 11-15 anos.
F 16-20 anos.
G Mais de 20 anos.

14. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ TRABALHA COMO PROFESSOR(A) NESTA ESCOLA?

- A Meu primeiro ano.
- B 1-2 anos.
- C 3-5 anos.
- D 6-10 anos.
- E 11-15 anos.
- F 16-20 anos.
- G Mais de 20 anos.

15. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ MINISTRA AULAS PARA ALUNOS DA SÉRIE/TURMA EM QUE VOCÊ SE ENCONTRA NESTE MOMENTO?

- A Meu primeiro ano.
- B 1-2 anos.
- C 3-5 anos.
- D 6-10 anos.
- E 11-15 anos.
- F 16-20 anos.
- G Mais de 20 anos.

16. QUAL É A SUA SITUAÇÃO TRABALHISTA NESTA ESCOLA?

- A Estatutário.
- B CLT.
- C Prestador de serviço por contrato temporário.
- D Prestador de serviço sem contrato.
- E Outra.

17. NESTA ESCOLA, QUAL É A SUA CARGA HORÁRIA SEMANAL? (CONSIDERE A CARGA HORÁRIA CONTRATUAL: HORAS-AULA MAIS HORAS PARA ATIVIDADES, SE HOUVER. NÃO CONSIDERE AULAS PARTICULARES)

- A Mais de 40 horas.
- B 40 horas.
- C De 20 a 39 horas.
- D Menos de 20 horas.

18. EM QUANTAS ESCOLAS VOCÊ TRABALHA?

- A Apenas nesta escola.
- B Em 2 escolas.
- C Em 3 escolas.
- D Em 4 ou mais escolas.

19. CONSIDERANDO-SE TODAS AS ESCOLAS EM QUE VOCÊ TRABALHA ATUALMENTE COMO PROFESSOR(A), QUAL É A SUA CARGA HORÁRIA SEMANAL? (CONSIDERE A CARGA HORÁRIA CONTRATUAL: HORAS-AULA MAIS HORAS PARA ATIVIDADES, SE HOUVER. NÃO CONSIDERE AULAS PARTICULARES)

- A Mais de 40 horas.
- B 40 horas.
- C De 20 a 39 horas.
- D Menos de 20 horas.

20. CONSIDERANDO-SE TODAS AS ESCOLAS EM QUE VOCÊ TRABALHA ATUALMENTE COMO PROFESSOR(A), QUANTAS HORAS SEMANAIS SÃO DEDICADAS ÀS ATIVIDADES EXTRA-CLASSE (FORMAÇÃO E ESTUDO, PLANEJAMENTO, PRODUÇÃO DE RECURSOS DIDÁTICOS ETC.)?

- A Nenhuma.
- B Menos de 1/3 da carga horária.
- C 1/3 da carga horária.
- D Mais de 1/3 da carga horária.

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL - Nesta parte, "Desenvolvimento Profissional" é definido como atividades que têm por objetivo desenvolver habilidades, conhecimento, experiência e outras características do professor.

Comando das Questões 21 a 24

DURANTE OS ÚLTIMOS DOIS ANOS, VOCÊ PARTICIPOU DE QUALQUER UM DOS SEGUINTE TIPO DE ATIVIDADES DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL, E QUAL FOI O IMPACTO DESSA ATIVIDADE EM SUA PRÁTICA COMO PROFESSOR(A)?

21. CURSOS/OFICINAS SOBRE METODOLOGIAS DE ENSINO NA SUA ÁREA DE ATUAÇÃO.

- A Não participei.
- B Sim, e não houve impacto.
- C Sim, e houve um pequeno impacto.
- D Sim, e houve um impacto moderado.
- E Sim, e houve um grande impacto.

22. CURSOS/OFICINAS SOBRE OUTROS TÓPICOS EM EDUCAÇÃO.

- A Não participei.
- B Sim, e não houve impacto.
- C Sim, e houve um pequeno impacto.
- D Sim, e houve um impacto moderado.
- E Sim, e houve um grande impacto.

23. CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO (MÍNIMO DE 360 HORAS) OU APERFEIÇOAMENTO (MÍNIMO DE 180 HORAS) SOBRE METODOLOGIAS DE ENSINO NA SUA ÁREA DE ATUAÇÃO.

- A Não participei.
- B Sim, e não houve impacto.
- C Sim, e houve um pequeno impacto.
- D Sim, e houve um impacto moderado.
- E Sim, e houve um grande impacto.

24. CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO (MÍNIMO DE 360 HORAS) OU APERFEIÇOAMENTO (MÍNIMO DE 180 HORAS) SOBRE OUTROS TÓPICOS EM EDUCAÇÃO.

- A Não participei.
- B Sim, e não houve impacto.
- C Sim, e houve um pequeno impacto.
- D Sim, e houve um impacto moderado.
- E Sim, e houve um grande impacto.

25. DAS ATIVIDADES DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE QUE VOCÊ PARTICIPOU NOS ÚLTIMOS DOIS ANOS, QUANTAS VOCÊ, PESSOALMENTE, TEVE QUE PAGAR PARA PARTICIPAR?

- A Nenhuma.
- B Algumas.
- C Todas.

Comando das Questões 26 a 32

CONSIDERANDO OS TEMAS A SEGUIR, INDIQUE SUA NECESSIDADE DE APERFEIÇOAMENTO PROFISSIONAL.

	Não há necessidade.	Baixo nível de necessidade.	Nível moderado de necessidade.	Alto nível de necessidade.
26. Parâmetros ou Diretrizes curriculares em sua área de atuação.	A	B	C	D
27. Conteúdos específicos da minha disciplina principal de atuação.	A	B	C	D
28. Práticas de Ensino na minha disciplina principal de atuação.	A	B	C	D
29. Gestão e organização das atividades em sala de aula.	A	B	C	D
30. Metodologias de avaliação dos alunos.	A	B	C	D
31. Uso pedagógico das Tecnologias de Informação e Comunicação.	A	B	C	D
32. Formação específica para trabalhar com estudantes com deficiência ou necessidades especiais.	A	B	C	D

33. NOS ÚLTIMOS DOIS ANOS, VOCÊ GOSTARIA DE TER PARTICIPADO DE MAIS ATIVIDADES DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO QUE VOCÊ PARTICIPOU?

- ☐ A Não.
- ☐ B Sim.

Comando das Questões 34 a 37

SE VOCÊ GOSTARIA DE TER PARTICIPADO DE MAIS ATIVIDADES DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL, OS SEGUINTE MOTIVOS IMPEDIRAM SUA PARTICIPAÇÃO?

	Não gostaria de ter participado.	Não.	Sim.
34. O desenvolvimento profissional era muito caro/eu não podia pagar.	A	B	C
35. Houve conflito com o meu horário de trabalho.	A	B	C
36. Não tinha disponibilidade de tempo.	A	B	C
37. Não houve oferta em minha área de interesse.	A	B	C

HÁBITOS DE LEITURA/CULTURAIS - Gostaríamos de saber quais são as atividades que você costuma realizar em seu tempo livre.

Comando das Questões 38 a 43

EM SEU TEMPO LIVRE, VOCÊ COSTUMA:

	Nunca ou quase nunca.	De vez em quando.	Sempre ou quase sempre.
38. Ler jornais e revistas em geral.	A	B	C
39. Ler livros.	A	B	C
40. Ler sites na internet.	A	B	C
41. Frequentar bibliotecas.	A	B	C
42. Ir ao cinema.	A	B	C
43. Ir a algum tipo de espetáculo ou exposição (teatro, museu, dança, música).	A	B	C

UTILIZAÇÃO DE RECURSOS AUDIOVISUAIS E DIDÁTICOS - Nesta seção, objetiva-se averiguar o uso de recursos para FINS PEDAGÓGICOS pelo professor.

Comando das Questões 44 a 50

GOSTARÍAMOS DE SABER QUAIS OS RECURSOS QUE VOCÊ UTILIZA PARA FINS PEDAGÓGICOS, NESTA TURMA:

	Não utilizo porque a escola não tem.	Nunca.	De vez em quando.	Sempre ou quase sempre.
44. Jornais e revistas informativas.	A	B	C	D
45. Livros de literatura em geral.	A	B	C	D
46. Projetor (datashow, projetor de transparências).	A	B	C	D
47. Filmes, desenhos animados ou documentários.	A	B	C	D
48. Máquina copiadora (xerox).	A	B	C	D
49. Programas/aplicativos pedagógicos de computador.	A	B	C	D
50. Internet.	A	B	C	D

INTEGRAÇÃO DA EQUIPE ESCOLAR - Gostaríamos de lhe perguntar sobre a integração da equipe escolar NESTA ESCOLA.**51. NESTE ANO E NESTA ESCOLA, COMO SE DEU A ELABORAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO?**

- A** Não sei como foi desenvolvido.
B Não existe Projeto Pedagógico.
C Utilizando-se um modelo pronto, sem discussão com a equipe escolar.
D Utilizando-se um modelo pronto, mas com discussão com a equipe escolar.
E Utilizando-se um modelo pronto, porém com adaptações, sem discussão com a equipe escolar.
F Utilizando-se um modelo pronto, porém com adaptações e com discussão com a equipe escolar.
G Elaborou-se um modelo próprio, mas não houve discussão com a equipe escolar.
H Elaborou-se um modelo próprio e houve discussão com a equipe escolar.

52. O CONSELHO DE CLASSE É UM ÓRGÃO FORMADO POR TODOS OS PROFESSORES QUE LECIONAM EM CADA TURMA/SÉRIE. NESTE ANO E NESTA ESCOLA, QUANTAS VEZES SE REUNIU O CONSELHO DE CLASSE?

- A** Não existe Conselho de Classe nesta escola.
B Nenhuma vez.
C Uma vez.
D Duas vezes.
E Três vezes ou mais.

Comando das Questões 53 a 57 NESTA ESCOLA, COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ FEZ O SEGUINTE:

	Nunca.	Uma vez por ano.	De 3 a 4 vezes ao ano.	Mensalmente.	Semanalmente.
53. Participou do planejamento do currículo escolar ou parte dele.	A	B	C	D	E
54. Trocou materiais didáticos com seus colegas.	A	B	C	D	E
55. Participou de reuniões com colegas que trabalham com a mesma série (ano) para a(o) qual leciona.	A	B	C	D	E
56. Participou em discussões sobre o desenvolvimento da aprendizagem de determinados alunos.	A	B	C	D	E
57. Envolveu-se em atividades conjuntas com diferentes professores (por exemplo, projetos interdisciplinares).	A	B	C	D	E

Comando das Questões 58 a 69 NESTA ESCOLA E NESTE ANO, INDIQUE A FREQUÊNCIA COM QUE:

	Nunca.	Algumas vezes.	Frequentemente.	Sempre ou quase sempre.
58. O(A) diretor(a) discute metas educacionais com os professores nas reuniões.	A	B	C	D
59. O(A) diretor(a) e os professores procuram assegurar que as questões de qualidade de ensino sejam uma responsabilidade coletiva.	A	B	C	D
60. O(A) diretor(a) informa os professores sobre as possibilidades de aperfeiçoamento profissional.	A	B	C	D
61. O(A) diretor(a) dá atenção especial a aspectos relacionados com a aprendizagem dos alunos.	A	B	C	D
62. O(A) diretor(a) dá atenção especial a aspectos relacionados com as normas administrativas.	A	B	C	D
63. O(A) diretor(a) dá atenção especial a aspectos relacionados com a manutenção da escola.	A	B	C	D
64. O(A) diretor(a) me anima e me motiva para o trabalho.	A	B	C	D
65. O(A) diretor(a) estimula atividades inovadoras.	A	B	C	D
66. Sinto-me respeitado pelo(a) diretor(a).	A	B	C	D
67. Tenho confiança no(a) diretor(a) como profissional.	A	B	C	D
68. Participo das decisões relacionadas com meu trabalho.	A	B	C	D
69. A equipe de professores leva em consideração minhas ideias.	A	B	C	D

PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM - Gostaríamos de conhecer sua percepção sobre as causas dos possíveis problemas de aprendizagem nas turmas em que você leciona NESTA ESCOLA.

Comando das Questões 70 a 82

NA SUA PERCEPÇÃO, OS POSSÍVEIS PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DA(S) SÉRIE(S) OU ANO(S) AVALIADO(S) OCORREM, NESTA ESCOLA, DEVIDO À/AO(S):

	Sim.	Não.
70. Carência de infraestrutura física.	A	B
71. Carência ou ineficiência da supervisão, coordenação e orientação pedagógica.	A	B
72. Conteúdos curriculares inadequados às necessidades dos alunos.	A	B
73. Não cumprimento dos conteúdos curriculares ao longo da trajetória escolar do aluno.	A	B
74. Sobrecarga de trabalho dos professores, dificultando o planejamento e o preparo das aulas.	A	B
75. Insatisfação e desestímulo do professor com a carreira docente.	A	B
76. Meio social em que o aluno vive.	A	B
77. Nível cultural dos pais dos alunos.	A	B
78. Falta de assistência e acompanhamento dos pais na vida escolar do aluno.	A	B
79. Baixa autoestima dos alunos.	A	B
80. Desinteresse e falta de esforço do aluno.	A	B
81. Indisciplina dos alunos em sala de aula.	A	B
82. Alto índice de faltas por parte dos alunos.	A	B

VIOLÊNCIA NA ESCOLA - Gostaríamos de lhe perguntar sobre ocorrências de violência nesta escola.

Comando das Questões 83 a 92

SOBRE OS FATOS LISTADOS ABAIXO, DIGA SE ELAS ACONTECERAM OU NÃO NESTE ANO, NESTA ESCOLA:

	Sim.	Não.
83. Agressão verbal ou física de alunos a professores ou a funcionários da escola.	A	B
84. Agressão verbal ou física de alunos a outros alunos da escola.	A	B
85. Você foi vítima de atentado à vida.	A	B
86. Você foi ameaçado por algum aluno.	A	B
87. Você foi vítima de furto (sem uso de violência).	A	B
88. Você foi vítima de roubo (com uso de violência).	A	B
89. Alunos frequentaram as suas aulas sob efeito de bebida alcoólica.	A	B
90. Alunos frequentaram as suas aulas sob efeito de drogas ilícitas.	A	B
91. Alunos frequentaram as suas aulas portando arma branca (facas, canivetes etc.).	A	B
92. Alunos frequentaram as suas aulas portando arma de fogo.	A	B

EXPECTATIVAS - Nesta seção gostaríamos de saber sua expectativa quanto à trajetória educacional futura de seus alunos.

	Poucos alunos.	Um pouco menos da metade dos alunos.	Um pouco mais da metade dos alunos.	Quase todos os alunos.
93. (SOMENTE PARA PROFESSORES DA 4.ª série/5.º ano) Na sua opinião, quantos dos alunos desta turma você acha que concluirão a 4.ª série/5.º ano neste ano?	A	B	C	D
94. (SOMENTE PARA PROFESSORES DA 4.ª série/5.º ano e 8.ª série/9.º ano) Na sua opinião, quantos dos alunos desta turma você acha que concluirão o ensino fundamental?	A	B	C	D
95. (PARA TODOS OS PROFESSORES) Quantos dos alunos desta turma você acha que concluirão o ensino médio?	A	B	C	D
96. (PARA TODOS OS PROFESSORES) Quantos dos alunos desta turma você acha que entrarão na universidade?	A	B	C	D

LIVRO DIDÁTICO - Nesta seção gostaríamos de lhe perguntar sobre o uso do livro didático.

97. PARA A DISCIPLINA QUE VOCÊ MINISTRA NESTE ANO, VOCÊ PARTICIPOU DA ESCOLHA DOS LIVROS DIDÁTICOS PARA UTILIZAÇÃO NESTA TURMA?

- ☐ A Sim.
☐ B Não.

98. O LIVRO DIDÁTICO ESCOLHIDO FOI O RECEBIDO?

- ☐ A Sim.
☐ B Não.
☐ C Não sei.

99. OS ALUNOS DESTA TURMA TÊM LIVROS DIDÁTICOS?

- ☐ A Não, esta turma não recebeu o livro didático.
☐ B Sim, menos da metade da turma tem.
☐ C Sim, metade da turma tem.
☐ D Sim, a maioria tem.
☐ E Sim, todos têm.

100. OS ALUNOS DESTA TURMA RECEBERAM O LIVRO DIDÁTICO NO INÍCIO DO ANO LETIVO?

- ☐ A Sim.
☐ B Não.
☐ C Não sei.

101. COMO VOCÊ AVALIA A QUALIDADE DOS LIVROS DIDÁTICOS QUE VOCÊ UTILIZA NESTA TURMA, NESTE ANO?

- ☐ A Não utilizo livros didáticos.
☐ B Ruim.
☐ C Razoável.
☐ D Boa.
☐ E Ótima.

USO DO TEMPO - Nesta seção, gostaríamos de lhe perguntar sobre a forma como utiliza o tempo em sala de aula.

Comando das Questões
102 a 104

PARA ESTA TURMA, QUAL O PERCENTUAL DO TEMPO DE AULA QUE VOCÊ USUALMENTE GASTOU REALIZANDO CADA UMA DAS SEGUINTE ATIVIDADES:

102. REALIZANDO TAREFAS ADMINISTRATIVAS (EX.: FAZENDO A CHAMADA, PREENCHENDO FORMULÁRIOS ETC.).

- ☐ A Menos de 10%.
☐ B De 10% a menos de 20%.
☐ C De 20% a menos de 40%.
☐ D De 40% a menos de 60%.
☐ E De 60% a menos de 80%.
☐ F 80% ou mais.

103. MANTENDO A ORDEM/DISCIPLINA NA SALA DE AULA.

- ☐ A Menos de 10%.
☐ B De 10% a menos de 20%.
☐ C De 20% a menos de 40%.
☐ D De 40% a menos de 60%.
☐ E De 60% a menos de 80%.
☐ F 80% ou mais.

104. REALIZANDO ATIVIDADES DE ENSINO E APRENDIZAGEM.

- ☐ A Menos de 10%.
☐ B De 10% a menos de 20%.
☐ C De 20% a menos de 40%.
☐ D De 40% a menos de 60%.
☐ E De 60% a menos de 80%.
☐ F 80% ou mais.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS - Nesta seção gostaríamos de lhe perguntar sobre as estratégias pedagógicas que você utiliza com os alunos DESTA TURMA.

105. NESTA TURMA, QUAL DISCIPLINA VOCÊ LECIONA?

- ☐ A Língua Portuguesa.
☐ B Matemática.
☐ C Mais de uma disciplina.

106. QUANTO DO CONTEÚDO PREVISTO VOCÊ CONSEGUIU DESENVOLVER COM OS ALUNOS DESTA TURMA NESTE ANO?

- ☐ A Menos de 20%.
☐ B De 20% a menos de 40%.
☐ C De 40% a menos de 60%.
☐ D De 60% a menos de 80%.
☐ E 80% ou mais.

BLOCO GERAL - Práticas pedagógicas dos Professores.**Comando das Questões**
107 a 113**INDIQUE A FREQUÊNCIA COM QUE VOCÊ DESENVOLVE AS SEGUINTE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NESTA TURMA:**

	Nunca.	Uma vez por ano.	De 3 a 4 vezes ao ano.	Mensalmente.	Semanalmente.	Diariamente.
107. Propor dever de casa.	A	B	C	D	E	F
108. Corrigir com os alunos o dever de casa.	A	B	C	D	E	F
109. Desenvolver atividades em grupo, em sala de aula, para que os alunos busquem soluções de problemas.	A	B	C	D	E	F
110. Desenvolver projetos temáticos com o objetivo de aprimorar as habilidades de trabalho em equipe.	A	B	C	D	E	F
111. Solicitar que os alunos copiem textos e atividades do livro didático ou do quadro negro (lousa).	A	B	C	D	E	F
112. Estimular os alunos a expressarem suas opiniões e a desenvolverem argumentos a partir de temas diversos.	A	B	C	D	E	F
113. Propor situações de aprendizagem que sejam familiares ou de interesse dos alunos.	A	B	C	D	E	F

SE VOCÊ É PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA NESTA TURMA, RESPONDA SOMENTE ÀS QUESTÕES DE 114 A 119.**SE VOCÊ É PROFESSOR DE MATEMÁTICA NESTA TURMA, RESPONDA SOMENTE ÀS QUESTÕES DE 120 A 125.****BLOCO ESPECÍFICO - PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA.****Comando das Questões**
114 a 119**INDIQUE A FREQUÊNCIA COM QUE VOCÊ DESENVOLVE AS SEGUINTE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NESTA TURMA:**

	Nunca.	Uma vez por ano.	De 3 a 4 vezes ao ano.	Mensalmente.	Semanalmente.	Diariamente.
114. Promover discussões a partir de textos de jornais ou revistas.	A	B	C	D	E	F
115. Propor atividades gramaticais relacionadas aos textos de jornais ou revistas.	A	B	C	D	E	F
116. Promover a leitura e discussão de contos, crônicas, poesias ou romances.	A	B	C	D	E	F
117. Utilizar contos, crônicas, poesias ou romances para exercitar aspectos da gramática.	A	B	C	D	E	F
118. Utilizar revistas em quadrinhos como instrumento de aprendizado.	A	B	C	D	E	F
119. Fixar os nomes de conceitos gramaticais e linguísticos.	A	B	C	D	E	F

BLOCO ESPECÍFICO - PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES DE MATEMÁTICA.**Comando das Questões**
120 a 125**INDIQUE A FREQUÊNCIA COM QUE VOCÊ DESENVOLVE AS SEGUINTE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NESTA TURMA:**

	Nunca.	Uma vez por ano.	De 3 a 4 vezes ao ano.	Mensalmente.	Semanalmente.	Diariamente.
120. Fazer exercícios para fixar procedimentos e regras.	A	B	C	D	E	F
121. Discutir se os resultados numéricos obtidos na solução de um problema são adequados à situação apresentada.	A	B	C	D	E	F
122. Discutir diferentes modos para resolver problemas e cálculos.	A	B	C	D	E	F
123. Lidar com temas que aparecem em jornais e/ou revistas, discutindo a relação dos temas com a matemática.	A	B	C	D	E	F
124. Fornecer esquemas/regras que permitem obter as respostas certas dos cálculos e problemas.	A	B	C	D	E	F
125. Experimentar diferentes ações (coletar informações, recortar, explorar, manipular etc.) para resolver problemas.	A	B	C	D	E	F

ANEXO D - Questionário do Aluno - Prova Brasil

SAEB – 2015

Sistema de Avaliação da Educação Básica

QUESTIONÁRIO DO ALUNO – 9º ANO (8ª SÉRIE) DO ENSINO FUNDAMENTAL

<p>Turma: XXXXX</p> <p>Turno: XXXXXXXXXXXXX</p> <p>Ano/série: XXXXXXXXX</p> <p>ID Censo Escolar: 999999999999</p> <p>Nome do aluno: XXXXXXXX XXXXX XX XXXXXXXXXXXXX</p> <p>Escola: XX</p> <p>Município/UF: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX/XX</p>	<p>1. Qual é o seu sexo? ☐ A Masculino ☐ B Feminino.</p> <p>2. Como você se considera?</p> <p>☐ A Branco(a) ☐ D Amarelo(a).</p> <p>☐ B Pardo(a) ☐ E Indígena.</p> <p>☐ C Preto(a) ☐ F Não Sei.</p> <p>3. Você poderia nos dizer qual é o mês de seu aniversário?</p> <p>☐ A Janeiro ☐ G Julho.</p> <p>☐ B Fevereiro ☐ H Agosto.</p> <p>☐ C Março ☐ I Setembro.</p> <p>☐ D Abril ☐ J Outubro.</p> <p>☐ E Maio ☐ K Novembro.</p> <p>☐ F Junho ☐ L Dezembro.</p> <p>4. Em que ano você nasceu?</p> <p>☐ A 2003 ou depois. ☐ E 1999.</p> <p>☐ B 2002. ☐ F 1998.</p> <p>☐ C 2001. ☐ G 1997.</p> <p>☐ D 2000. ☐ H 1996 ou antes.</p> <p>5. Na sua casa tem televisão em cores?</p> <p>☐ A Não tem. ☐ C Sim, duas. ☐ E Sim, quatro ou mais.</p> <p>☐ B Sim, uma. ☐ D Sim, três.</p> <p>6. Na sua casa tem rádio?</p> <p>☐ A Não tem. ☐ C Sim, dois. ☐ E Sim, quatro ou mais.</p> <p>☐ B Sim, um. ☐ D Sim, três.</p> <p>7. Na sua casa tem videocassete e/ou DVD?</p> <p>☐ A Não tem. ☐ C Sim, dois. ☐ E Sim, quatro ou mais.</p> <p>☐ B Sim, um. ☐ D Sim, três.</p> <p>8. Na sua casa tem geladeira?</p> <p>☐ A Não tem. ☐ C Sim, duas. ☐ E Sim, quatro ou mais.</p> <p>☐ B Sim, uma. ☐ D Sim, três.</p> <p>9. Na sua casa tem freezer (parte da geladeira duplex)?</p> <p>☐ A Não tem. ☐ C Sim, dois. ☐ E Sim, quatro ou mais.</p> <p>☐ B Sim, um. ☐ D Sim, três.</p> <p>10. Na sua casa tem freezer separado da geladeira?</p> <p>☐ A Não tem. ☐ C Sim, dois. ☐ E Sim, quatro ou mais.</p> <p>☐ B Sim, um. ☐ D Sim, três.</p> <p>11. Na sua casa tem máquina de lavar roupa (O tanquinho NÃO deve ser considerado)?</p> <p>☐ A Não tem. ☐ C Sim, duas. ☐ E Sim, quatro ou mais.</p> <p>☐ B Sim, uma. ☐ D Sim, três.</p> <p>12. Na sua casa tem carro?</p> <p>☐ A Não tem. ☐ C Sim, dois. ☐ E Sim, quatro ou mais.</p> <p>☐ B Sim, um. ☐ D Sim, três.</p> <p>13. Na sua casa tem computador?</p> <p>☐ A Não tem. ☐ C Sim, dois. ☐ E Sim, quatro ou mais.</p> <p>☐ B Sim, um. ☐ D Sim, três.</p> <p>14. Na sua casa tem banheiro?</p> <p>☐ A Não tem. ☐ C Sim, dois. ☐ E Sim, quatro ou mais.</p> <p>☐ B Sim, um. ☐ D Sim, três.</p> <p>15. Na sua casa tem quartos para dormir?</p> <p>☐ A Não tem. ☐ C Sim, dois. ☐ E Sim, quatro ou mais.</p> <p>☐ B Sim, um. ☐ D Sim, três.</p> <p>16. Incluindo você, quantas pessoas vivem atualmente em sua casa?</p> <p>☐ A Uma, pois moro sozinho(a).</p> <p>☐ B Duas.</p> <p>☐ C Três.</p> <p>☐ D Quatro.</p> <p>☐ E Cinco.</p> <p>☐ F Seis pessoas ou mais.</p> <p>17. Em sua casa trabalha empregado(a) doméstico(a) pelo menos cinco dias por semana?</p> <p>☐ A Não.</p> <p>☐ B Sim, um(a) empregado(a).</p> <p>☐ C Sim, dois(duas) empregados(as).</p> <p>☐ D Sim, três empregados(as).</p> <p>☐ E Sim, quatro ou mais empregados(as).</p> <p>18. Você mora com sua mãe?</p> <p>☐ A Sim. ☐ C Não, mas moro com outra mulher responsável por mim.</p> <p>☐ B Não.</p> <p>19. Até que série sua mãe, ou a mulher responsável por você, estudou?</p> <p>☐ A Nunca estudou.</p> <p>☐ B Não completou a 4.ª série/5.º ano do Ensino Fundamental.</p> <p>☐ C Completou a 4.ª série/5.º ano, mas não completou a 8.ª série/9.º ano do Ensino Fundamental.</p> <p>☐ D Completou a 8.ª série/9.º ano do Ensino Fundamental, mas não completou o Ensino Médio.</p> <p>☐ E Completou o Ensino Médio, mas não completou a Faculdade.</p> <p>☐ F Completou a Faculdade.</p> <p>☐ G Não sei.</p> <p>20. Sua mãe, ou a mulher responsável por você, sabe ler e escrever?</p> <p>☐ A Sim. ☐ B Não.</p> <p>21. Você vê sua mãe, ou a mulher responsável por você, lendo?</p> <p>☐ A Sim. ☐ B Não.</p>
--	--

831569157563243232

0789564829

QUESTIONÁRIO DO ALUNO – 9º ANO (8ª SÉRIE) DO ENSINO FUNDAMENTAL

22. Você mora com seu pai?

☐ A Sim. ☐ C Não, mas moro com outro homem responsável por mim.

☐ B Não.

23. Até que série seu pai, ou o homem responsável por você, estudou?

☐ A Nunca estudou.

☐ B Não completou a 4.ª série/5.º ano do Ensino Fundamental.

☐ C Completou a 4.ª série/5.º ano, mas não completou a 8.ª série/9.º ano do Ensino Fundamental.

☐ D Completou a 8.ª série/9.º ano do Ensino Fundamental, mas não completou o Ensino Médio.

☐ E Completou o Ensino Médio, mas não completou a Faculdade.

☐ F Completou a Faculdade.

☐ G Não sei.

24. Seu pai, ou o homem responsável por você, sabe ler e escrever?

☐ A Sim. ☐ B Não.

25. Você vê o seu pai, ou o homem responsável por você, lendo?

☐ A Sim. ☐ B Não.

26. Com qual frequência seus pais, ou responsáveis por você, vão à reunião de pais?

☐ A Sempre ou quase sempre. ☐ C Nunca ou quase nunca.

☐ B De vez em quando.

27. Seus pais ou responsáveis incentivam você a estudar?

☐ A Sim. ☐ B Não.

28. Seus pais ou responsáveis incentivam você a fazer o dever de casa e/ou os trabalhos da escola?

☐ A Sim. ☐ B Não.

29. Seus pais ou responsáveis incentivam você a ler?

☐ A Sim. ☐ B Não.

30. Seus pais ou responsáveis incentivam você a ir à escola e/ou não faltar às aulas?

☐ A Sim. ☐ B Não.

31. Seus pais ou responsáveis conversam com você sobre o que acontece na escola?

☐ A Sim. ☐ B Não.

Com qual frequência você lê:

	Sempre ou quase sempre	De vez em quando	Nunca ou quase nunca
32. Jornais.	☐ A	☐ B	☐ C
33. Livros em geral.	☐ A	☐ B	☐ C
34. Livros de literatura.	☐ A	☐ B	☐ C
35. Revistas em geral.	☐ A	☐ B	☐ C
36. Revistas em quadrinhos (gibis).	☐ A	☐ B	☐ C
37. Revistas de comportamento, celebridades, Esporte ou TV.	☐ A	☐ B	☐ C
38. Notícias na internet (ex.: blog, notícia).	☐ A	☐ B	☐ C

39. Com qual frequência você costuma ir à biblioteca?

☐ A Sempre ou quase sempre. ☐ C Nunca ou quase nunca.

☐ B De vez em quando.

40. Com qual frequência você costuma ir ao cinema?

☐ A Sempre ou quase sempre. ☐ C Nunca ou quase nunca.

☐ B De vez em quando.

41. Com qual frequência você costuma ir a algum tipo de espetáculo ou exposição (teatro, museu, dança, música)?

☐ A Sempre ou quase sempre. ☐ C Nunca ou quase nunca.

☐ B De vez em quando.

42. Com qual frequência você participa de festas na sua vizinhança ou comunidade?

☐ A Sempre ou quase sempre. ☐ C Nunca ou quase nunca.

☐ B De vez em quando.

43. Em dias de aula, quanto tempo você gasta assistindo à TV, navegando na internet ou jogando jogos eletrônicos?

☐ A Menos de 1 hora. ☐ D Mais de 3 horas.

☐ B Entre 1 e 2 horas. ☐ E Não vejo TV, não navego na internet e não jogo jogos eletrônicos.

☐ C Mais de 2 horas, até 3 horas.

44. Em dias de aula, quanto tempo você gasta fazendo trabalhos domésticos (ex.: lavando louça, limpando o quintal etc.)?

☐ A Menos de 1 hora. ☐ D Mais de 3 horas.

☐ B Entre 1 e 2 horas. ☐ E Não faço trabalhos domésticos.

☐ C Mais de 2 horas, até 3 horas.

45. Atualmente você trabalha fora de casa (recebendo ou não salário)?

☐ A Sim. ☐ B Não.

46. Quando você entrou na escola?

☐ A Na creche (0 a 3 anos). ☐ C Na primeira série ou primeiro ano (6 a 7 anos).

☐ B Na pré-escola (4 a 5 anos). ☐ D Depois da primeira série ou primeiro ano.

47. A partir da quinta série ou sexto ano, em que tipo de escola você estudou?

☐ A Somente em escola pública. ☐ C Em escola pública e em escola particular.

☐ B Somente em escola particular.

48. Você já foi reprovado?

☐ A Não. ☐ C Sim, duas vezes ou mais.

☐ B Sim, uma vez.

49. Você já abandonou a escola durante o período de aulas e ficou fora da escola o resto do ano?

☐ A Não. ☐ C Sim, duas vezes ou mais.

☐ B Sim, uma vez.

50. Você gosta de estudar Língua Portuguesa?

☐ A Sim. ☐ B Não.

51. Você faz o dever de casa de Língua Portuguesa?

☐ A Sempre ou quase sempre. ☐ C Nunca ou quase nunca.

☐ B De vez em quando. ☐ D O(A) professor(a) não passa dever de casa.

52. O(A) professor(a) corrige o dever de casa de Língua Portuguesa?

☐ A Sempre ou quase sempre. ☐ C Nunca ou quase nunca.

☐ B De vez em quando. ☐ D O(A) professor(a) não passa dever de casa.

53. Você gosta de estudar Matemática?

☐ A Sim. ☐ B Não.

54. Você faz o dever de casa de Matemática?

☐ A Sempre ou quase sempre. ☐ C Nunca ou quase nunca.

☐ B De vez em quando. ☐ D O(A) professor(a) não passa dever de casa.

55. O(A) professor(a) corrige o dever de casa de Matemática?

☐ A Sempre ou quase sempre. ☐ C Nunca ou quase nunca.

☐ B De vez em quando. ☐ D O(A) professor(a) não passa dever de casa.

56. Você utiliza a biblioteca ou sala de leitura da sua escola?

☐ A Sempre ou quase sempre. ☐ C Nunca ou quase nunca.

☐ B De vez em quando. ☐ D A escola não possui biblioteca ou sala de leitura.

57. Quando você terminar o 9º ano (8ª série), você pretende:

☐ A Somente continuar estudando. ☐ C Continuar estudando e trabalhar.

☐ B Somente trabalhar. ☐ D Ainda não sei.

831569157563243232

3428367564

ANEXO E – Carta de Autorização – Escola A

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE [REDACTED]

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

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 à Secretaria Municipal de Educação de [REDACTED] SP e a escola [REDACTED], com objetivo de realizar entrevistas com a secretaria da educação e supervisores e com diretores, professores e da referida escola.

[REDACTED] SP, 26 de junho de 2017.

[REDACTED]

[REDACTED]

Secretaria Municipal de Educação

ANEXO F – Carta de Autorização – Escola B

Estado de São Paulo

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

Ofício nº.217/SE/2017

[redacted] 30 de junho de 2017

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 à Secretaria Municipal de Educação de [redacted] SP e à escola [redacted] com objetivo de realizar entrevistas com a secretária da educação, supervisores, diretores, coordenadores e professores da referida escola.

[redacted] SP, 30 de junho de 2017.

[redacted]
Secretária Municipal de Educação

ANEXO G – Carta de Autorização – Escola C**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 à Secretaria Municipal de Educação de [REDACTED] e à escola [REDACTED] com objetivo de realizar entrevistas com a secretária da educação e supervisores e com diretores, coordenadores e professores da referida escola.

[REDACTED] P, 28 de junho de 2017.

ANEXO H – Carta de Autorização – Escola D**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 à Secretaria Municipal de Educação de [REDACTED] SP e a escola [REDACTED], com objetivo de realizar entrevistas com a secretaria da educação e supervisores e com diretores, professores e da referidas escola.

[REDACTED] SP, 23 de junho de 2017.

[REDACTED]
[REDACTED]
Secretária Municipal de Educação