



Educação

que faz a diferença

► Boas práticas no
Ensino Fundamental

2020

Realização:



Apresentação

O projeto Educação que Faz a Diferença nasce a partir de um cenário que inquieta tanto o Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede) como o Instituto Rui Barbosa (IRB): o Brasil tem boas escolas e redes de ensino públicas, mas não conhecemos a fundo quais são elas e o que fazem para obter esses resultados positivos. Nós só sabemos que, em um universo de 5.570 Municípios e mais de 101 mil escolas públicas de Ensino Fundamental, o número de redes ou unidades de ensino de referência deveria ser muito maior.

Primeiramente, é importante explicar que, para determinar se uma escola ou rede de ensino é de boa qualidade, não basta apenas analisar a aprendizagem de seus estudantes. Há vários fatores que influenciam os resultados, como as oportunidades educacionais que os alunos têm fora da escola e os desafios de gestão escolar e de sala de aula em contextos mais vulneráveis, em que há baixa motivação intrínseca de crianças e jovens para aprender. Esses fatores são muito influenciados pelo contexto socioeconômico das famílias e pela valorização que a sociedade, de uma forma geral, dá à Educação – nesse sentido, em perspectiva internacional, sabemos que os desafios que o Brasil tem são muito superiores aos dos Países desenvolvidos. Contudo, embora em número bastante distante do desejável, há, sim, ótimas escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio no País e redes que estão conseguindo avanços significativos e que, muitas vezes, não são devidamente reconhecidas.

A segunda grande inquietação é que, em um contexto com vasta produção de dados por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e do Censo Escolar, sabemos pouco sobre as redes de ensino que se destacam no Brasil. Se, por um lado, temos Sobral (CE) e Novo Horizonte (SP), que com frequência aparecem no noticiário e são alvo de estudos e análises, por outro lado, há uma completa escassez de informações sobre as redes de ensino que conseguem bons resultados, mas não estão necessariamente entre as primeiras no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) ou no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Por isso, o Educação que Faz a Diferença surge como uma iniciativa para reconhecer redes de ensino públicas em escala, olhando para a aprendizagem dos estudantes, mas sem esquecer do contexto em que as redes estão inseridas e dos desafios pertinentes a eles. Estas são condecoradas com selos de qualidade: Excelência, Bom Percurso ou Destaque Estadual, que variam conforme o estágio em que se encontram. Entende-se que os gestores de Educação precisam olhar não somente para os modelos nacionais, mas também para as referências locais. Ou seja, conhecer redes de ensino que, ainda que não tenham alcançado indicadores de excelência, estão fortemente comprometidas

com a qualidade do ensino ofertado e o combate às desigualdades, e que conseguem bons resultados em circunstâncias semelhantes (número de escolas, nível socioeconômico dos estudantes etc). Com esse propósito em mente e dado o cenário educacional atual do País, foram estabelecidos alguns critérios mínimos de qualidade para distinguir as redes entre si.

A partir das que atingiram os critérios estipulados, foram selecionadas aquelas que receberiam a visita *in loco* dos técnicos dos Tribunais de Contas. Estes, após capacitação on-line e presencial, foram os responsáveis pela condução da pesquisa qualitativa, mapeando aspectos ligados à gestão ou à prática da Secretaria de Educação que pareciam importantes para os bons resultados educacionais. A partir dos dados entregues, os pesquisadores do Iede utilizaram modelos estatísticos e ferramentas de análise para apontar ações correlacionadas a bons resultados e que poderiam servir de inspiração a outras redes.

Dessa forma, com muito orgulho, apresentamos a seguir o relatório do projeto Educação que Faz a Diferença, que traz 118 redes de ensino reconhecidas com selos de qualidade, com representantes de todas as regiões do País, e um mapeamento nacional de boas práticas no Ensino Fundamental.

Agradecemos pelo trabalho dedicado e criterioso dos profissionais dos Tribunais de Contas, que estiveram em 116 escolas de 69 redes de ensino, buscando compreender em profundidade as práticas e estratégias de gestão, administrativas e pedagógicas adotadas. Essa parceria foi imprescindível – sem ela, este estudo não seria efetivado.

Agradecemos às redes de ensino que nos receberam de forma muito gentil e que, entendendo a importância deste projeto, dispensaram seu tempo para responder a todas as perguntas dos pesquisadores, que não foram poucas, e compartilhar documentos e dados.

Agradecemos às equipes do Iede e do IRB pela disposição e pelo cuidado ao longo de todo o processo.

Agradecemos aos professores, coordenadores pedagógicos, diretores, equipe da secretaria escolar, limpeza, merenda e segurança que fazem as escolas funcionar. Agradecemos aos pais dos estudantes, que compartilharam suas opiniões com as equipes. E, por fim, agradecemos aos alunos, que também participaram de rodas de conversa e nos contaram detalhes sobre suas escolas. É por eles, para que tenham seu direito à aprendizagem garantido, que realizamos o Educação que Faz a Diferença.

Boa leitura!

Cezar Miola, presidente do Comitê Técnico da Educação do IRB
Ernesto Martins Faria, diretor-fundador do Iede

Expediente

Realização

Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede)
Instituto Rui Barbosa (IRB)

Coordenação

Cezar Miola
Ernesto Martins Faria
Júlia Cordova Klein
Vinicius Schafaschek de Moraes
Viviane Pereira Grosser

Coordenação da Pesquisa Qualitativa

Ernesto Martins Faria
Gustavo Rodrigues

Análise dos dados

Charles Kirschbaum
Ernesto Martins Faria
Vinicius Schafaschek de Moraes

Pesquisadores de Campo

Aclécya Oliveira Monteiro (TCE-SE)
Adriana Falcão do Rego (TCE-PB)
Adriana Maria Frej Lemos (TCE-PE)

José Ricardo Moreira Dias (TCE-CE)
Júlio Alan dos Santos Viana (TCE-AM)
Júlio Cezar Cavalcanti Alves (TCE-PE)

Adriano Pereira de Castro Pacheco (TCE-MS)	Jumara Novaes Sotto Maior (TCM-BA)
Adriana Maia Campelo (TCE-RO)	Ketza Cardoso Leite da Silva (TCM-RJ)
Aleson Amaral de Araújo Silva (TCE-RN)	Leandro Bottazzo Guimarães (TCM-GO)
Ana Maria Furbino Bretas Barros (TCE-RJ)	Levy Lopes de Oliveira Filho (TCE-RJ)
Antonio de Oliveira Marques (TCE-RR)	Lúcia Patrício de Souza Araújo (TCE-PB)
Arão de Andrade Cavalcante (TCE-AC)	Luis Valdir Morales (TCE-SP)
Artur Henrique Pinto de Albuquerque (TCE-ES)	Luiz Gonzaga Dias Neto (TCE-CE)
Bárbara Popp (TCM-SP)	Luiz Gustavo Maia Guilherme (TCE-AC)
Belizia Brito de Almeida (TCE-MT)	Luzenildo Moraes da Silva (TCE-RN)
Benta Marinho de Sousa Barreto (TCE-RR)	Maira Oliveira Noronha (TCM-BA)
Carina Baia Rodrigues (TCE-AP)	Marcus Vinicius Pinto da Silva (TCM-RJ)
Cláudia Maria Albuquerque Pereira (TCE-AL)	Maria Valéria Santos Leal (TCE-PI)
Cyro Carlos Garcez Pinto Junior (TCE-RS)	Matilene Rodrigues Lima (TCE-MA)
Diogo de Sousa Lemos (TCE-TO)	Renata Marques Ferreira (TCE-RO)
Elbert Silva Luz Alvarenga (TCE-PI)	Renato Pedroso Lauris (TCE-RS)
Elen Pantoja de Moraes (TCM-PA)	Ricardo Cardoso da Silva (TCE-SC)
Emilio Borges e Silva (TCE-PR)	Ricardo de Lima Ferreira Fernandes Costa (TCE-PE)
Everaldo Lino Alves (TCM-PA)	Roberto de Carvalho Coutinho (TCM-GO)
Francisco das Chagas Evangelista (TCE-CE)	Rodrigo Lamari da Costa Pereira (TCE-ES)
Gilson Soares de Araújo (TCE-PI)	Rodrigo Lazar Magalhães (TCE-SP)
Gisete de Lima Oliveira Nascimento (TCE-AL)	Saulo Roberto Amorim Silva (TCE-SE)
Gláucia da Cunha (TCE-SC)	Silvia Yuri Matsumoto (TCM-SP)
Glaucio Hashimoto (TCE-MS)	Sonia Regina Machado Tobias Vieira (TCE-MA)
Gustavo Aires dos Santos (TCE-TO)	Stelcio Messias Leandro Madeira (TCE-MG)
Helvilane Maria Abreu Araujo (TCE-MA)	Tainá Vieira Melo (TCE-AP)
Jefferson Mendes Ramos (TCE-MG)	Talita Santos Gherardi (TCE-PR)
Joder Bessa e Silva (TCE-MS)	Vinicius Bara Leoni Lacerda (TCE-RS)
José Alfredo Fank de Oliveira (TCE-RS)	Wirla Cavalcanti Revorêdo Lima (TCE-PE)
José Aurelino Costa Neto (TCM-BA)	Zaine Viégas Silva Rodrigues Fernandes (TCE-MT)
José Carlos de Souza Colares (TCE-RO)	

Texto

Lectícia Maggi

Revisão

Otacílio Nunes

Arte e Diagramação

Márcia Vecchio

Sumário

1. Introdução	9
2. Um Panorama do Ensino Fundamental no Brasil	13
3. Critérios para o reconhecimento das redes	16
3.1. Selos Excelência e Bom Percurso	16
3.1.1. Critérios para a Educação Infantil	19
3.2. Selo Destaque Estadual	20
4. Redes de ensino reconhecidas	21
5. Redes de ensino visitadas	27
6. O que faz a diferença no Ensino Fundamental	44
6.1. O que os modelos de análise apontam	44
6.2. Estratégias e práticas pedagógicas associadas a bons resultados	48
6.2.1. Utilização de sistemas de gestão e de acompanhamento dos estudantes	49
6.2.2. Suporte constante por parte das Secretarias de Educação, com visitas frequentes às escolas	50
6.2.3. Monitoramento contínuo da aprendizagem dos alunos	52
6.2.4. Investimento na gestão escolar, com incentivo ao protagonismo das escolas	53
6.2.5. Oferta constante e diversificada de formação continuada	54
6.2.6. Cultura de observação de aulas, com devolutivas construtivas	55
7. Práticas e ações que não são determinantes	57
7.1. Gestão dos recursos centralizada na Secretaria Municipal de Educação	57
7.2. Processo seletivo estruturado para escolha dos gestores escolares	58
7.3. Processo seletivo "padrão" para admissão de docentes	59
7.4. Políticas de bonificação	60

8. Considerações finais e implicações para políticas públicas	61
Bibliografia	65
Anexo I - Metodologia do estudo	67
Anexo II - Análise exploratória de respostas abertas	88
Anexo III - Menção honrosa: redes que alcançaram os critérios do Ensino Fundamental, mas não da Educação Infantil	94
Anexo IV - Redes municipais que receberiam reconhecimento no estudo não fosse o tamanho delas	96
Anexo V - Notas técnicas	100
Anexo VI - O caso da rede municipal do Rio de Janeiro	102
Anexo VII - O caso da rede municipal de São Paulo	110
Anexo VIII - Lista de variáveis que compuseram a ficha de observação e QCA	117

1. Introdução

O projeto Educação que Faz a Diferença é fruto de uma parceria entre o Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede), o Instituto Rui Barbosa (IRB) e os Tribunais de Contas (TCs) do País com jurisdição na esfera municipal.

O IRB é uma associação civil de estudos e pesquisas que tem como objetivo aprimorar as atividades exercidas nos Tribunais de Contas do Brasil. Para isso, realiza capacitações, seminários e debates, entre outras atividades. Atualmente, oito comitês técnicos fazem parte de sua composição, sendo um deles voltado à divulgação de informações e à busca por melhorias na área de Educação. Foi do presidente do Comitê Técnico da Educação (CTE) do IRB, Cezar Miola, que surgiu a motivação de identificar boas práticas no ensino público a fim de que pudessem ser disseminadas pelo País, gerando aprendizados para novos modelos de políticas públicas na área. A atuação dos Tribunais de Contas busca reforçar um outro aspecto da atividade desses órgãos de controle e fiscalização: o potencial de induzir boas práticas nas redes de ensino, com um olhar de colaboração e de compromisso com a qualidade da Educação.

Sabendo da complexidade de realizar uma pesquisa em Educação desse tipo, em âmbito nacional, com robustez metodológica e consistência nas análises, o IRB buscou um parceiro para tal. Chegou ao Iede por meio da série de estudos Excelência com Equidade – iniciada em 2012 pela Fundação Lemann, sob a coordenação de Ernesto Faria, então gerente de pesquisas na organização, e que, desde 2017, está sob responsabilidade do Iede, organização da qual Faria é diretor-fundador.

O Iede, como instituto de pesquisas, entendeu que tal parceria estava alinhada à sua visão de ter um sistema educacional de referência no Brasil, que utiliza evidências nas tomadas de decisão e que oferece um ensino de qualidade e com igualdade de oportunidades. Mais do que isso, viu no projeto a chance de reconhecer redes de ensino que estão fazendo a diferença na vida de milhares de crianças e jovens. Embora a Educação pública brasileira enfrente muitos desafios e tenha um longo caminho a trilhar, há pessoas fortemente comprometidas com a mudança, trabalhando arduamente para virar o jogo. Estas precisam ser conhecidas e incentivadas.

Com a parceria estabelecida entre IRB e lede, que, vale mencionar, não envolveu qualquer tipo de contrapartida financeira, o momento seguinte foi de mobilização dos Tribunais de Contas (TCs). Todos os 28 TCs com jurisdição na esfera municipal aderiram ao projeto, indicando as equipes que iriam atuar nas mais diversas fases, das capacitações à sistematização do material coletado na pesquisa de campo.

O resultado dessa união de esforços se reflete em duas ações de grande relevância: 1. Um estudo plural e de grande capilaridade, com pesquisa qualitativa em todos os 26 Estados da federação, sobre as práticas mais efetivas no Ensino Fundamental adotadas pelas redes com melhores resultados; e 2. O reconhecimento em escala de redes de ensino que se destacam, tanto no Ensino Fundamental como também em sua atuação na Educação Infantil.

É importante esclarecer que, ainda que a série Excelência com Equidade e o estudo Educação que Faz a Diferença guardem semelhanças no que diz respeito ao mapeamento de práticas educacionais associadas a bons resultados e que possam ser replicáveis, ambos têm metodologias e finalidades bastante distintas. Desta vez, são pesquisadas **redes de ensino** e não escolas individualmente, como no caso do Excelência com Equidade. Todas as redes de ensino municipais do País com pelo menos 5 escolas da mesma etapa e no mínimo 150 alunos eram elegíveis, **independentemente do nível socioeconômico dos alunos atendidos**. No Excelência com Equidade, só eram passíveis de ser estudadas as escolas que atendiam alunos de baixo nível socioeconômico.

O mapeamento de boas práticas focou somente o Ensino Fundamental, por ser de competência dos Municípios garantir a universalização do acesso e a qualidade nessa etapa. Além disso, sobre o Ensino Fundamental há dados públicos confiáveis que, com base nos resultados dos alunos, permitem diferenciar as redes em relação à qualidade da Educação ofertada. Isso não ocorre na Educação Infantil, onde as informações oficiais versam somente sobre a infraestrutura das escolas – se possuem parquinho e área verde, por exemplo –, mas não sobre o desenvolvimento das crianças. O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), ainda que seja suscetível de críticas e necessite ser aperfeiçoado, existe há mais de uma década e fornece indicadores fundamentados que dão um norte a políticas públicas. Neste estudo, foram utilizados dados de aprendizagem dos estudantes em língua portuguesa e matemática nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, medidos pelo Saeb.

Após a análise dos indicadores educacionais (*pesquisa quantitativa*), os pesquisadores do lede determinaram, dentro do grupo de redes elegíveis, quais deveriam ser estudadas em profundidade (*pesquisa qualitativa*). Para os Estados com mais de duas redes que atingiram os critérios do estudo e, portanto, seriam reconhecidas, a escolha da rede a ser visitada foi feita com base nos resultados dos estudantes, porte (número de alunos matriculados) e o quanto agregaria diversidade à amostra total da pesquisa qualitativa. As redes escolhidas receberam os auditores dos Tribunais de Contas, que realizaram observações de aulas e uma série de entrevistas com estudantes, professores, coordenadores pedagógicos, gestores e profissionais da Secretaria Municipal de Educação e da Coordenadoria Regional de Ensino. As visitas ocorreram ao longo dos meses de agosto, setembro e outubro de 2019.

A pluralidade existente neste documento, ressalta-se, só foi possível em razão da parceria com os Tribunais de Contas. Os auditores de tais órgãos, após capacitação on-line e presencial e com o apoio ininterrupto dos pesquisadores do lede e do IRB, estiveram em 116 escolas de 69 redes, além de quatro divisões regionais nos Municípios do Rio de Janeiro e de São Paulo. Desconhece-se outro levantamento de boas práticas na Educação, feito no Brasil, que tenha tal abrangência. Em um País de dimensão continental, com mais de 5 mil Municípios, é possível dizer que essa capilaridade dificilmente seria conquistada de outra forma.

A seguir, no capítulo 2, você encontrará um breve panorama sobre o Ensino Fundamental no Brasil; e, no capítulo 3, os critérios utilizados para distinção das redes e reconhecimento das que se destacam. O capítulo 4 traz a lista das redes municipais agraciadas com selos de qualidade. Há três opções de selo: Excelência, Bom Percurso e Destaque Estadual, que variam conforme o patamar em que a rede se encontra. Desta vez, para a concessão dos selos, foram considerados indicadores de Educação Infantil: taxa de atendimento e número de alunos/turma. Para que uma rede receba o selo de Excelência, por exemplo, é preciso que pelo menos 90% dos alunos dos anos iniciais e ao menos 80% dos anos finais estejam no nível básico de proficiência. Boa parte deles (80% para os anos iniciais e 50% para os anos finais) deve estar no nível adequado. As redes – tanto do selo Excelência como dos selos Bom Percurso e Destaque Estadual – devem agregar mais à aprendizagem dos alunos do que a média brasileira para redes com estudantes de perfil socioeconômico semelhante (*saiba mais no capítulo 3. Critérios para o reconhecimento das redes*). Já no 5º capítulo, há um miniperfil de cada uma das redes de ensino com bons resultados visitadas

nos 26 Estados para o mapeamento de boas práticas no Ensino Fundamental. O capítulo 6 apresenta os principais achados do estudo em relação ao que faz a diferença para a conquista de bons resultados no Ensino Fundamental no âmbito, especialmente, da Secretaria Municipal de Educação. O capítulo 7 explora algumas práticas e ações que, embora estejam presentes em algumas redes e sejam importantes, não se mostraram determinantes para os resultados obtidos. Por fim, o 8º capítulo traz as considerações finais e implicações para políticas públicas.

Este projeto, ressalta-se, tem dois grandes objetivos: reconhecer redes municipais de ensino que já fazem a diferença na Educação de crianças e jovens e estimulá-las a continuar na busca constante por qualidade com equidade; e fornecer um mapeamento consistente de boas práticas em Educação, abrangendo, dentre outros aspectos relevantes, suporte da Secretaria de Educação, formação de professores, acompanhamento pedagógico e práticas de gestão nas escolas. O intuito com isso é inspirar redes de ensino com resultados não tão satisfatórios a refletir sobre suas próprias práticas, munindo-as das informações necessárias para aperfeiçoá-las.

Espera-se ainda que as equipes dos Tribunais de Contas possam compartilhar com seus colegas os conhecimentos adquiridos ao longo da pesquisa, atuando como multiplicadoras dentro de cada um desses órgãos de controle. E que esses aprendizados possam ser utilizados em outras atividades relacionadas à auditoria de políticas públicas, transcendendo a área de Educação.

Este projeto representa apenas o início de um trabalho de investigação dos desafios e das boas práticas existentes nas redes de ensino públicas brasileiras. Almeja-se que um dia todos possam dizer que, quando estavam na escola, tiveram acesso a uma Educação que, de fato, fez a diferença em suas vidas, gerou oportunidades e os ajudou na concretização de seus sonhos.

2. Um Panorama do Ensino Fundamental no Brasil

O Brasil tem 126.166 estabelecimentos de Ensino Fundamental, que atendem 26,9 milhões de alunos, de acordo com dados do Censo Escolar 2019, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Para ensiná-los, há 1,4 milhão de professores – número equivalente, por exemplo, ao de toda a população da Estônia, País que se destaca por seus indicadores educacionais.

Do total de matrículas na etapa, 56,7% (15,3 milhões) estão em escolas da rede municipal; 25,7% (6,9 milhões) em escolas estaduais; 17,5% (4,7 milhões) em escolas privadas; e 0,09% na rede federal.

Em 2018, do total de crianças e adolescentes com idade entre 6 e 14 anos, 98% estavam matriculados na escola. São evidentes os avanços do País em relação à inclusão: em 1980, por exemplo, a taxa de atendimento para a faixa entre 7 e 14 anos era de 81,1%, mostram dados do Ministério da Educação (MEC).

Entretanto, ainda que seja comum ouvir que atualmente o Ensino Fundamental está universalizado, é preciso lembrar que há ainda 2% de crianças longe das salas de aula. Provavelmente, são as mais vulneráveis e que necessitam de políticas públicas específicas para atendê-las. Estar na escola é a primeira condição, e indispensável, para o processo de ensino-aprendizagem. Outras muitas vêm na sequência.

O País apresenta hoje dois cenários distintos no Ensino Fundamental: nos anos iniciais, a situação é mais positiva, ainda que muito longe da almejada. Dados do último Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), de 2017, indicam que 54% dos alunos de escolas municipais têm aprendizado adequado em língua portuguesa ao término do 5º ano; em matemática, são 42%. Já nos anos finais, esses percentuais caem significativamente: ao concluírem o 9º ano, 34% dos estudantes sabem o adequado em língua portuguesa e apenas 14%, em matemática.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) dos anos iniciais, da rede municipal, foi de 5,6, em 2017, acima da meta determinada para a etapa (5,1). Já nos anos finais, ficou em 4,3, abaixo da meta de 4,6. A série histórica do Ideb evidencia a dificuldade das escolas e, conseqüentemente, das redes como um todo de conseguirem avançar nos anos finais. Em 2005, ano do primeiro Ideb, apenas duas escolas municipais atingiram índice igual ou superior a 7 nos anos iniciais. Doze anos depois, em 2017, o número subiu para 2.902. Contudo, nos anos finais, em 2005, não havia nenhuma escola municipal com Ideb 7 ou mais e em 2017 somente 71 estavam nesse patamar.

Os fatores que levam os anos finais a ter desempenho inferior aos anos iniciais são muitos e complexos. Primeiro, é preciso ter clareza de que a Educação é um processo contínuo: a aprendizagem em etapas mais avançadas depende dos conhecimentos adquiridos nas etapas anteriores. Caso não haja ações específicas visando a solucionar as defasagens de aprendizagem do aluno, elas seguirão com ele, aprofundando-se progressivamente. Dessa forma, sem estratégias para sua recuperação, os 58% de estudantes que não apresentam aprendizado adequado em matemática ao término do 5º ano dificilmente o terão ao final do 9º ano.

Os professores, por sua vez, precisam ministrar conteúdos mais difíceis para turmas cada vez mais heterogêneas, com alunos em diferentes níveis de aprendizagem. Eles não podem deixar ninguém para trás ao mesmo tempo em que precisam cumprir todo o conteúdo curricular do ano. Não é algo simples, e a formação que têm para tal está longe da ideal: o Índice de Adequação da Formação Docente, do Inep, mostra que somente 42% dos professores dos anos finais do Ensino Fundamental que atuam na rede municipal têm curso superior de licenciatura ou bacharelado na mesma área da disciplina que lecionam. Considerando a rede pública como um todo (municipal, federal e estadual), o percentual é 52%. Entre os docentes dos anos iniciais, as taxas são maiores: 67,2% na rede municipal e 68,8% na rede pública. Assim, paradoxalmente, os anos finais, que requerem um alto grau de especialização, têm um percentual menor de profissionais com formação adequada.

Não se pode ignorar ainda que a mudança de etapa também tem impacto na vida da criança ou adolescente, que deixa de ter um único professor, com quem já havia estabelecido um vínculo, para ter vários (em geral, um diferente para cada área do conhecimento ou disciplina), e muitas vezes precisa trocar de escola.

É preciso ressaltar que as turmas não ficam mais heterogêneas apenas nos níveis de aprendizagem, mas também em relação à idade dos alunos. A distorção idade-série (percentual de alunos com dois ou mais anos de atraso escolar) aumenta exponencialmente nos anos finais em razão, principalmente, de reprovações anteriores. No 6º ano, de cada 100 alunos da rede municipal, cerca de 36 estavam com atraso de 2 anos ou mais, segundo o Censo Escolar 2018. Em Sergipe, esse percentual chega a 54,2%. Tais desafios estão refletidos nos critérios adotados por este estudo, que são menos exigentes para os anos finais do que para os anos iniciais. Para que uma rede seja considerada de Excelência, por exemplo, é preciso, entre outros itens, que 80% dos estudantes dos anos iniciais tenham aprendido adequado em língua portuguesa e matemática; nos anos finais, a exigência é de ao menos 50%. Para obter o selo Bom Percurso, o indicador de aprendizado adequado incide apenas sobre os anos iniciais: ao menos 50% (*saiba mais sobre os critérios no capítulo 3*).

Caso fossem utilizados exatamente os mesmos critérios para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, nenhuma rede seria agraciada com um dos selos de qualidade. Mesmo com a flexibilização adotada, doze Estados não tiveram Municípios que atingiram os indicadores educacionais necessários para receber o selo de Excelência ou Bom Percurso. Em oito deles, há apenas redes municipais contempladas com o selo de Destaque Estadual, por estarem entre as melhores do Estado, apresentarem taxas de aprovação acima da média nacional e Ideb acima do esperado para o nível socioeconômico dos alunos. São eles: Amazonas, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Pará, Paraíba, Rio de Janeiro e Rondônia. Há quatro Estados, todavia, em que nenhuma rede municipal foi reconhecida sequer com o selo de Destaque Estadual: Amapá, Rio Grande do Norte, Roraima e Sergipe. Em que pese a análise de campo dos pesquisadores, que relataram ter observado, em algumas das escolas, gestores, coordenadores, professores, alunos e pais muito engajados pela melhoria da aprendizagem, tais Estados não atingiram os critérios mínimos estabelecidos por este estudo.

Esta pesquisa traz um importante mapeamento, em nível nacional, de práticas e estratégias de redes que, a despeito de todas as dificuldades, estão garantindo um bom nível de aprendizagem à maioria de seus alunos e, por isso, merecem ser reconhecidas. Ao mesmo tempo, é um levantamento que revela, mais uma vez, que há muito por ser feito. As desigualdades de oportunidades pelo País são explícitas e a busca por equidade ainda não é uma constante. Embora apresentem resultados melhores, não se pode dizer que os anos iniciais estão resolvidos. Não estão. E os anos finais exigem atenção redobrada.

3. Critérios para o reconhecimento das redes

Entenda a seguir os indicadores de qualidade que as redes precisaram atingir para a obtenção de cada um dos selos de reconhecimento.

3.1. Selos Excelência e Bom Percurso

Para a concessão dos selos Excelência e Bom Percurso foram analisados os mesmos indicadores educacionais, o que os diferencia é o nível de exigência, como será observado nas tabelas subsequentes. As redes Excelência e Bom Percurso:

a) Buscam garantir a aprendizagem da maioria dos alunos

Para ser denominada Excelência ou Bom Percurso, é preciso que a maioria dos estudantes do Ensino Fundamental esteja ao menos no nível básico de proficiência e que haja um percentual significativo de alunos com aprendizado adequado.

Tabela 1
Percentual de estudantes que estão no nível básico de proficiência em português e matemática

	Anos Iniciais	Anos finais
Selo Excelência	Ao menos 90%	Ao menos 80%
Selo Bom Percurso	Ao menos 67%	Ao menos 67%

Tabela 2
Percentual de estudantes que estão no nível adequado de proficiência em português e matemática

	Anos Iniciais	Anos finais
Selo Excelência	Ao menos 80%	Ao menos 50%
Selo Bom Percurso	Ao menos 50%	--

Nas redes de Excelência, quase todos os alunos concluem os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental sabendo pelo menos o mínimo necessário das disciplinas de língua portuguesa e matemática para terem autonomia e exercerem sua cidadania na vida em sociedade. É um direito fundamental que lhes é garantido. Além disso, parte bastante significativa desses estudantes alcança o patamar de aprendizado adequado. Dessa forma, pode-se dizer que há uma maioria estudantil qualificada nessas redes.

b) Esforçam-se para reduzir as desigualdades e não deixar ninguém para trás

Sabe-se dos desafios de garantir a aprendizagem dos alunos de menor nível socioeconômico – não porque tenham quaisquer diferenças em sua capacidade inata de aprender, mas sim em razão de seu contexto familiar e social mais vulnerável e de seu menor acesso a bens culturais. As redes Excelência e Bom Percurso esforçam-se para diminuir o impacto do meio externo e não deixar nenhum estudante para trás.

Tabela 3
Percentual de estudantes que estão no nível básico de proficiência em português e matemática considerando apenas os 33% de menor nível socioeconômico

	Anos Iniciais	Anos finais
Selo Excelência	Ao menos 90%	Ao menos 80%
Selo Bom Percurso	Ao menos 67%	Ao menos 67%

Tabela 4
Percentual de estudantes que estão no nível adequado de proficiência em português e matemática considerando apenas os 33% de menor nível socioeconômico

	Anos Iniciais	Anos finais
Selo Excelência	Ao menos 50%	Ao menos 50%
Selo Bom Percurso	--	--

c) Trabalham para que todos os alunos fiquem na escola

As redes de Excelência apresentam taxas de aprovação escolar, em 2016 e 2017, no mesmo patamar dos Países desenvolvidos, enquanto as redes Bom Percurso estão acima da média nacional nesse quesito. Considera-se inaceitável que alunos do Ensino Fundamental, especialmente dos anos iniciais, já tenham sido reprovados ou, pior, desistido da escola. Casos assim, especialmente nas redes de Excelência, devem ser exceção.

d) Apresentam avanços consistentes na aprendizagem dos alunos ao longo dos anos

Tanto para o selo Excelência como para o Bom Percurso, exigiu-se que as redes apresentassem, nos anos iniciais, avanço de pelo menos 0,1 ponto no Ideb em todas as edições. A exceção foi para aquelas que já alcançaram Ideb igual ou superior a 7 – unicamente nesses casos não houve exigência de avanço.

Nos anos finais, em todas as redes (independentemente do Ideb alcançado), não se requisitou avanço, mas elas não poderiam apresentar queda no índice em nenhuma de suas edições.

e) Apresentam Ideb acima do esperado dado o nível socioeconômico dos alunos

As redes de ensino reconhecidas por este estudo acrescentam mais à aprendizagem dos estudantes do que é esperado¹ dado o nível socioeconômico deles (por razões já explicitadas,

¹O Ideb esperado dado o nível socioeconômico dos alunos foi estimado.

como menor apoio dos pais e menor acesso a bens culturais). Nos anos iniciais, para redes com Ideb inferior a 7, a exigência foi de Ideb 10% acima do esperado. No caso de redes com Ideb acima de 7, de 0,4 pontos acima.

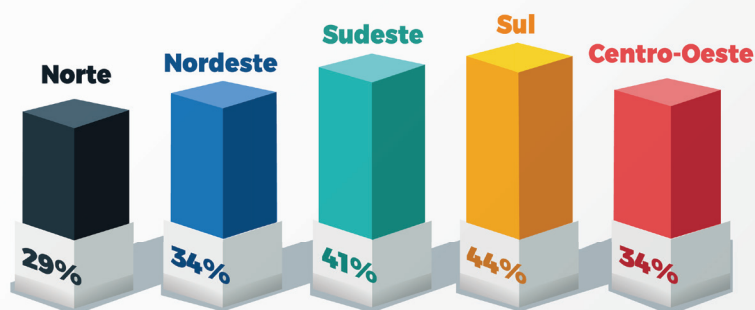
3.1.1. Critérios para a Educação Infantil

As redes municipais de ensino, em geral, são responsáveis não apenas pelo Ensino Fundamental, como também pela Educação Infantil. Por isso, entendeu-se que seria importante verificar os esforços empreendidos nessa etapa. Dada a limitação de dados para aferir a qualidade do trabalho realizado pelos cuidadores e professores na Educação Infantil, buscaram-se indicadores que ilustrassem, ao menos, as preocupações que têm em relação às taxas de atendimento escolar e ao número de alunos por turma.

Essa escolha também ocorreu pela dificuldade de encontrar, na literatura especializada e nos normativos em relação à infraestrutura das escolas, um denominador comum sobre as estruturas imprescindíveis nas unidades de ensino para a primeira infância. Dessa forma, optou-se por recorrer ao Plano Nacional de Educação (PNE), cuja Meta 1 estabelece que o acesso à pré-escola para crianças de 4 a 5 anos de idade deveria estar universalizado no País até 2016. Além disso, segundo o PNE, a oferta de vagas em creches deverá atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o fim da vigência do plano, isto é, em 2024. O estudo baseou-se ainda no Projeto de Lei 597/07, que determina que as salas de aula de pré-escola devem ter, no máximo, 25 alunos. Ainda que o projeto esteja em tramitação e não seja lei – portanto, os Municípios não são obrigados a cumprir essa determinação –, entendeu-se que esse número era um bom parâmetro.

Assim, tendo esses referenciais em mente, os critérios estabelecidos para Educação Infantil foram:

- ◆ A rede de ensino possuir taxa de atendimento de crianças de 0 a 3 anos, no mínimo, igual ao percentual registrado no Estado de desempenho mais baixo da região em que está localizada, sendo:



- ◆ Total de alunos por turma na pré-escola ser igual ou inferior a 25.

Todas as redes que atingiram os critérios estabelecidos para o Ensino Fundamental precisaram também alcançar os indicadores de Educação Infantil. Caso contrário, não são reconhecidas por este estudo.

3.2. Selo Destaque Estadual

Os Estados só possuem redes com o selo Destaque Estadual caso não tenham duas redes qualificadas a ser Bom Percurso ou Excelência. Nesse caso, foram selecionadas uma ou duas redes que apresentam o Ideb mais alto do que o esperado dado o nível socioeconômico dos alunos e que atingem alguns critérios mínimos de qualidade. Os requisitos para ser um Destaque Estadual são consideravelmente menos exigentes: é preciso ter taxas de aprovação acima da média nacional e pelo menos 40% dos estudantes com aprendizado adequado nos anos iniciais do Ensino Fundamental e pelo menos 10% nos anos finais.

4. Redes de ensino reconhecidas

Selo Excelência

Duas redes de ensino atingiram os critérios necessários no Ensino Fundamental e na Educação Infantil para a obtenção do selo de Excelência, o mais exigente de todos.

Estado	Município
Ceará	Sobral
São Paulo	Jales

Selo Bom Percurso

O selo Bom Percurso foi atribuído a 104 redes municipais de ensino, divididas da seguinte forma entre os Estados: Acre (1), Alagoas (4), Bahia (2), Ceará (18), Espírito Santo (1), Goiás (3), Minas Gerais (11), Pernambuco (2), Piauí (1), Paraná (22), Rio Grande do Sul (3), Santa Catarina (4), São Paulo (31) e Tocantins (1). Tais redes ainda não estão em um patamar de excelência, mas apresentam trajetórias bastante positivas, com avanços consistentes na aprendizagem dos estudantes ao longo dos anos.

Estado	Município
Acre	Rio Branco

Alagoas	Coruripe
	Jequiá da Praia
	Junqueiro
	Teotônio Vilela
Bahia	Jacaraci
	Licínio de Almeida
Ceará	Acaraú
	Ararendá
	Barroquinha
	Catunda
	Cruz
	Eusébio
	Farias Brito
	Forquilha
	Granja
	Groaíras
	Itatira
	Jijoca de Jericoacoara
	Milhã
	Novo Oriente
	Pedra Branca
	Pires Ferreira
	Russas
São Gonçalo do Amarante	
Espírito Santo	Vila Valério
Goiás	Goianésia
	Mineiros
	Rio Verde

Minas Gerais	Andradas
	Carmo do Paranaíba
	Divinópolis
	Itajubá
	Itamarandiba
	Lagoa Formosa
	Machado
	Nova Serrana
	Santa Rita do Sapucaí
	São Sebastião do Paraíso
	Sarzedo
Paraná	Apucarana
	Arapoti
	Assis Chateaubriand
	Astorga
	Castro
	Foz do Iguaçu
	Jaguariaíva
	Jandaia do Sul
	Loanda
	Mallet
	Mandaguari
	Marmeleiro
	Medianeira
	Paranavaí
	Pato Branco
	Rebouças
Rio Negro	

	Rolândia
	Sengés
	Terra Boa
	Turvo
	Ubiratã
Pernambuco	Bonito
	Brejinho
Piauí	Oeiras
Rio Grande do Sul	Carlos Barbosa
	Farroupilha
	Ijuí
Santa Catarina	Garopaba
	Jaraguá do Sul
	Joinville
	Papanduva
São Paulo	Amparo
	Andradina
	Atibaia
	Birigui
	Catanduva
	Cerquilha
	Dracena
	Eldorado
	Franca
	Itapeva
	Itatiba

	Jaguaríuna
	Jundiá
	Leme
	Limeira
	Louveira
	Marília
	Pedreira
	Piedade
	Pilar do Sul
	Pindamonhangaba
	Piraju
	Presidente Venceslau
	Rancharia
	Registro
	Santa Bárbara d'Oeste
	Santa Cruz do Rio Pardo
	Sertãozinho
	Socorro
	Taquarituba
	Vargem Grande do Sul
Tocantins	Paraíso do Tocantins

Selo Destaque Estadual

O selo Destaque Estadual é consideravelmente menos exigente que os selos Excelência e Bom Percurso. As redes a seguir, que recebem tal distinção, possuem Ideb mais alto do que o esperado dado o nível socioeconômico dos alunos e taxas de aprovação acima da média nacional.

Reitera-se que o selo Destaque Estadual só foi concedido para redes municipais de Estados onde não há duas redes qualificadas a ser Bom Percurso ou Excelência.

Estado	Município
Acre	Brasiléia
Amazonas	Boca do Acre
Espírito Santo	Mantenópolis
Maranhão	Porto Franco
Mato Grosso	Lucas do Rio Verde
Mato Grosso do Sul	Nova Andradina
Pará	Benevides
Paraíba	Pombal
Piauí	Castelo do Piauí
Rio de Janeiro	Paty do Alferes
Rondônia	Ji-Paraná
Tocantins	Palmas

5. Redes de ensino visitadas

Os auditores dos Tribunais de Contas estiveram em 116 escolas de 69 redes de ensino municipais, além de quatro divisões regionais nas cidades do Rio de Janeiro e de São Paulo. Em todas as redes, realizaram entrevistas com o secretário de Educação e equipe técnica, professores, diretores, coordenadores pedagógicos e estudantes, além de observações de aulas. Das 69 redes estudadas em profundidade, 41 são redes tratamento (com bons resultados educacionais no Ensino Fundamental). As demais 28 redes são denominadas redes controle, já que possuem resultados educacionais não tão satisfatórios – em geral, na média do Estado ou da região em que estão localizadas. O estudo de redes com perfis distintos e a comparação entre elas foram fundamentais para os pesquisadores mapearem as estratégias e práticas comuns às redes de destaque e que fazem a diferença para os bons resultados educacionais. Tais ações não estão presentes nas redes controle ou não são adotadas nestas com a mesma ênfase. Isso possibilitou compreender por que redes de ensino muitas vezes semelhantes no número de escolas e no nível socioeconômico dos alunos obtêm resultados diversos de aprendizagem. É importante reiterar que, por questões logísticas, de equipe, tempo e custo, nem todas as redes que alcançaram os critérios de qualidade do estudo receberam a visita *in loco* dos pesquisadores.

A pesquisa qualitativa foi feita a partir do que foi verificado nas 41 redes tratamento – destas, nem todas são agraciadas com um dos selos Excelência, Bom Percurso e Destaque Estadual. Isso porque, apesar dos resultados de destaque no Ensino Fundamental e da importância que tiveram para o estudo qualitativo, algumas não atingiram os critérios de atendimento e alunos/turma na Educação Infantil. Para a concessão dos selos, o estudo levou em consideração as redes municipais como um todo, englobando Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Os textos a seguir fornecem um breve contexto sobre as redes tratamento visitadas. Eles foram escritos a partir de dados oficiais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do Ministério da Educação (MEC), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e também de impressões e análises dos pesquisadores após as visitas de campo, realizadas durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2019. Todas as informações sobre a quantidade de escolas e número de matrículas foram extraídas do Censo Escolar 2019.

● **Acre** Brasiléia e Rio Branco

No Acre foram pesquisadas as redes de ensino municipais de Brasiléia e Rio Branco. A primeira possui 3 escolas urbanas, com 1.278 matrículas, e 27 urbanas, com 841. Conforme o Inep, só há na rede estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Rio Branco também não possui estudantes nos anos finais: nos anos iniciais, são 8.837 matrículas – o número mais alto entre as 22 redes municipais do Estado do Acre.

Em ambas as redes, a percepção da equipe de pesquisadores é de que a Secretaria Municipal de Educação atua de maneira organizada, visando a união dos servidores e a melhoria da aprendizagem dos estudantes. Para isso, possui uma equipe de profissionais escolhidos com base nos bons resultados obtidos e que realiza visitas constantes às escolas.

● **Alagoas** Coruripe e Teotônio Vilela

O Município de Coruripe, em Alagoas, tem se destacado nos últimos anos no cenário educacional nacional em razão do alto Ideb alcançado. A rede partiu de um Ideb 3,1, em 2005, e chegou a 8,5, em 2017, nos anos iniciais. Nos anos finais, a média é 6,3. A preocupação em melhorar as médias dos estudantes no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é evidente: na Secretaria, um quadro não deixa ninguém esquecer os resultados atuais do Ideb e a meta para 2021. A Secretaria divide-se em 5 grandes gerências (Recursos Humanos, Dados, Inspeção Escolar, Administrativa e Pedagógica) e considera que manter a equipe unida e motivada é premissa para os bons resultados. A rede municipal de Ensino Fundamental é formada por 12 escolas rurais (4.477 matrículas) e 5 escolas urbanas (3.611 matrículas).

Teotônio Vilela também teve um aumento expressivo no Ideb nos últimos anos, especialmente entre 2013 e 2017, quando subiu de 3,6 para 6,9, nos anos iniciais. Trata-se de uma rede com

16 escolas urbanas (5.054 matrículas) e 16 rurais (1.043 matrículas) de Ensino Fundamental, que atendem pouco mais de 6 mil alunos. Visando a melhorar o ensino ofertado e aumentar a aprendizagem, a Secretaria Municipal de Educação articula uma série de projetos junto às escolas, tais como o Aluno Cidadão (de combate à evasão escolar) e o Superação (para intervir em casos de déficit acentuado de aprendizagem). Cada escola tem seu plano de gestão anual, que detalha as principais estratégias e ações.

● Amazonas

Boca do Acre

Boca do Acre é um Município com pouco mais de 34 mil habitantes, segundo o IBGE, e que está localizado na foz do Rio Acre, sendo formado por muitas fazendas de gado. A rede municipal registra 1.590 matrículas distribuídas entre 8 escolas urbanas e 2.371 em 82 pequenas escolas rurais. A gestão educacional no Município é fortemente influenciada por uma parceria firmada com o Instituto Ayrton Senna (IAS) há mais de uma década. Seguindo os parâmetros do IAS, a rede monitora a frequência dos estudantes e professores, rendimento escolar, taxas de abandono e evasão e proficiência em leitura. Um ponto positivo, segundo os entrevistados, é que as transições de mandatos na Prefeitura não interferiram na continuidade dessa parceria, que é vista com bons olhos pela comunidade escolar.

● Amapá

Santana

O Município de Santana está localizado a 20 km da capital do Amapá e possui cerca de 121 mil habitantes. Na rede municipal, há 24 escolas de Ensino Fundamental, sendo 14 urbanas, com 5.380 matrículas, e 10 rurais, com 1.252, de acordo com o Censo Escolar 2019. A Secretaria Municipal de Educação tem dois setores estratégicos para a organização das atividades pedagógicas da rede: o Departamento de Apoio Técnico e Pedagógico (DEATEP)

e o Plano Municipal. O primeiro prepara avaliações e simulados para distribuição nas escolas, seguindo a matriz do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), e monitora o desempenho das unidades. Já o segundo acompanha a evolução de cada uma das metas do Plano Municipal de Educação de Santana, que o Município se propôs a partir do Plano Nacional de Educação (PNE).

● Bahia

Licínio de Almeida e Jacaraci

No Estado da Bahia, foram estudadas em profundidade as redes de ensino de Licínio de Almeida e Jacaraci, cidades com cerca de 12 mil e 14 mil habitantes, respectivamente. Localizada a 675 km de Salvador, Licínio de Almeida tem 12 de suas 16 escolas municipais de Ensino Fundamental na zona rural. Porém, as escolas urbanas concentram a maior parte das matrículas: 954 contra 467. Um dos destaques do Município é a adoção de um Plano de Ações e Metas (PAM), feito com base no desempenho das escolas no ano anterior e que serve de referência para o ano em curso. Além dele, a Secretaria também ressalta a parceria com o Instituto Ayrton Senna (IAS), o fortalecimento dos Conselhos Municipais de Educação e a existência de um Núcleo de Atendimento Municipal Especializado (Name), com nutricionista, psicopedagogos e psicólogos, entre outros profissionais.

Jacaraci, por sua vez, é uma rede com 4 escolas urbanas (942 matrículas) e 4 rurais (525 matrículas) de Ensino Fundamental. A implantação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), que oferece cursos de Ensino Superior a distância, é considerada pelos profissionais da Secretaria como um marco na educação do Município. Muitos professores da Educação Básica concluíram a graduação ou especialização pela UAB. A rede também possui um centro de atendimento multidisciplinar, cuidadores para turmas com crianças com deficiência e monitores para auxiliar professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

● Ceará Sobral e Cruz

A Educação de Sobral já foi amplamente estudada e segue sendo referência no País. Com Ideb 9,1 nos anos iniciais do Ensino Fundamental e 7,2 nos anos finais, o Município destaca-se não apenas pelos bons resultados, mas também por tê-los obtido em um contexto desfavorável, estando em uma região pobre do semiárido nordestino. O desempenho da rede é fruto de várias políticas públicas estruturadas e concomitantes: fortalecimento da gestão escolar, avaliação e monitoramento constantes da aprendizagem, autonomia e descentralização financeira das escolas, investimento em qualificação dos professores, entre outras. A continuidade das ações, mesmo com as trocas de gestão, é considerada imprescindível. No Ensino Fundamental, a rede possui 39 escolas urbanas, que concentram 20.279 matrículas, e 7 rurais, onde estudam 1.002 alunos.

A rede de ensino de Cruz, Município distante 242 km de Fortaleza, também foi estudada. Destaque para as instalações físicas das escolas visitadas, que estão acima da média da realidade do interior cearense, e para o monitoramento quinzenal da aprendizagem dos estudantes em língua portuguesa e matemática. A rede possui 5 escolas urbanas de Ensino Fundamental, onde estudam 1.441 alunos, e 20 rurais, com 2.431 estudantes. O trabalho da Secretaria Municipal de Educação foi bastante elogiado pelos professores.

● Espírito Santo Vila Valério e Mantenópolis

Vila Valério e Mantenópolis são duas cidades de pequeno porte localizadas no interior do Espírito Santo. Distante 220 km de Vitória, Vila Valério possui 1.065 matrículas em 3 escolas urbanas e 372 em 9 escolas rurais de Ensino Fundamental. A maioria dos gestores da Secretaria de Educação é professor efetivo da própria rede e conhece bem os desafios que os educadores enfrentam no dia a dia da sala de aula. Em uma das escolas visitadas,

verificou-se a existência de diversos projetos para engajar os estudantes, como o “Show de Talentos”, em que os alunos trabalham suas habilidades artísticas em apresentações para os colegas; e o “Aluno Nota 10”, que premia com celulares e notebooks aqueles que se destacam no 9º ano.

Já Mantenópolis encontra-se a 255 km da capital e tem 5 escolas urbanas, com 1.120 matrículas, e 4 rurais, com apenas 69. Segundo os educadores, a equipe da Secretaria realiza visitas constantes às escolas sob sua jurisdição e há uma relação harmoniosa entre Secretaria, escolas e comunidade. Entre os projetos existentes na rede, vale mencionar aqueles voltados à busca de equidade, como o “De Mãos Dadas com a Aprendizagem”, com foco nos estudantes do 1º ao 3º ano que apresentam dificuldade de acompanhar a turma; e o “Superando Obstáculos”, que oferece aulas de reforço em matemática, no contraturno, para estudantes do 6º ao 9º ano.

● Goiás

Anicuns e Rio Verde

As redes estudadas em Goiás diferem bastante entre si. Enquanto a de Anicuns é uma rede pequena, com apenas 4 escolas urbanas de Ensino Fundamental (1.011 matrículas) e uma rural (8 matrículas), a de Rio Verde possui 15.299 estudantes espalhados por 35 escolas urbanas e 1.158 em 10 unidades de ensino rurais.

Em Anicuns, até pela dimensão da rede, os entrevistados afirmam que há uma relação próxima entre as escolas e a Secretaria. Há uma avaliação diagnóstica semestral, cujos resultados são tabulados pelos gestores da Secretaria e discutidos com os diretores e coordenadores pedagógicos de cada unidade de ensino. Em Rio Verde, parte dos recursos municipais é descentralizada para as escolas por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Segundo entrevistados, a Secretaria Municipal de Educação busca trabalhar com metas e gestão para resultados.

● Maranhão

Porto Franco

Porto Franco é um Município com cerca de 24 mil habitantes, localizado às margens do Rio Tocantins e distante 717 km da capital São Luís. A rede municipal conta com 29 escolas de Ensino Fundamental, sendo 13 urbanas (3.223 matrículas) e 16 rurais (619 matrículas), e possui um plano de Educação em que constam metas e estratégias para diferentes níveis e modalidades de ensino. São eles: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Superior, EJA, Educação a Distância e Tecnologias, Educação Tecnológica e Formação Profissional, Educação Especial, Valorização do Magistério, Financiamento e Gestão. A parceria da Secretaria Municipal de Educação com as escolas e o investimento em formação dos professores são fatores que contribuem para os bons resultados do Município. Nas escolas visitadas, percebeu-se um forte engajamento dos educadores, que buscam envolver as famílias dos estudantes e têm um olhar especial àqueles em situação mais vulnerável.

● Minas Gerais

Machado e São Sebastião do Paraíso

Machado e São Sebastião do Paraíso foram os Municípios selecionados no Estado de Minas Gerais. A rede municipal de Machado possui 6 escolas de Ensino Fundamental, sendo 3 rurais (286 matrículas) e 3 urbanas (827 matrículas), que atendem somente alunos dos anos iniciais. Como um dos destaques da rede, é importante citar o papel atuante da diretora pedagógica da Secretaria, que realiza um processo bimestral de avaliação e monitoramento dos resultados de aprendizagem dos alunos, estimulando a correção dos desvios e adequação das práticas junto às unidades escolares.

São Sebastião do Paraíso está localizado a 337 km da cidade de São Paulo e a 400 km de Belo Horizonte. A rede possui 8 unidades de ensino urbanas de Ensino Fundamental e 4 rurais, que atendem, respectivamente, 2.813 e 3.321 alunos. A estrutura da Secretaria de

Educação é a mesma há pelo menos 4 gestões, o que, segundo os entrevistados, garante a continuidade dos trabalhos. Na rede, há 9 assessores pedagógicos – um para cada série do Ensino Fundamental – que são responsáveis pela elaboração de avaliações bimestrais e por auxiliar as escolas para a melhoria de seus resultados.

● **Mato Grosso do Sul** Nova Andradina

Com pouco mais de 54 mil habitantes, Nova Andradina possui polos das universidades Estadual e Federal do Estado, além do Instituto Federal. No Ensino Fundamental, a rede municipal é composta de 7 escolas urbanas, com 2.606 alunos, e 3 rurais, com 1.010. A aquisição, em 2017, de uma plataforma específica de gestão passou a permitir à Secretaria monitorar o desempenho nas avaliações e a frequência escolar de cada um dos 3.616 alunos da rede. Isso, segundo os entrevistados, melhorou as tratativas entre a gestão e as escolas, possibilitando que estas ajam de maneira mais rápida na correção dos problemas de aprendizagem. A utilização da plataforma Khan Academy para o ensino de matemática também é um ponto destacado.

● **Mato Grosso** Lucas do Rio Verde

Lucas do Rio Verde, a 335 km de Cuiabá, possui 7 escolas urbanas de Ensino Fundamental sob dependência administrativa do Município, que concentram 5.783 matrículas, e 2 escolas rurais, com 541 alunos. A Secretaria de Educação se mostra bem estruturada e procura antecipar possíveis mudanças de perfil da rede. Por exemplo: trabalha na criação de uma plataforma que traça o perfil da população e consegue localizar as mulheres grávidas, para poder prever a necessidade de construção de novas creches e escolas ou a ampliação das já existentes. Em todas as visitas, foi apontado que a população pressiona para que o Município tenha bons índices. A evolução da rede nos indicadores educacionais é motivo de orgulho entre a comunidade.

● **Pará** Benevides

A rede municipal de ensino de Benevides, Município a 34 km de Belém, apresentou uma evolução expressiva nos seus indicadores educacionais a partir de 2013. Naquele ano, o Ideb nos anos iniciais era de 4,3 e, em 2017, chegou a 6,2. A implantação do Programa “Benevides à Escola”, em 2013, é considerada pelos entrevistados fundamental para os resultados. O programa contém a proposta de trabalho da Secretaria Municipal de Educação para até o final de 2020, prevê 18 metas e contempla ações de curto, médio e longo prazo. Entre os pilares que guiam a atuação da rede estão “chamar para si a responsabilidade pelo sucesso do aluno” e “reconhecer o aluno como centro de todo o trabalho escolar”. Benevides possui 13 escolas urbanas de Ensino Fundamental, com 3.852 matrículas, e 17 rurais, com 2.642.

● **Paraíba** Pombal

A rede municipal de Pombal, cidade a 375 km de João Pessoa, conta com 7 escolas urbanas de Ensino Fundamental, com 2.541 estudantes, e 18 rurais, com 223. Em 2017, nos anos iniciais, a rede atingiu Ideb 6,2, superior à meta de 4,9. Nos anos finais, foi de 4,7 (também acima da meta de 4,5). Os resultados do Ideb desempenham um papel importante na rede, que os utiliza como parâmetro para o incentivo à melhoria contínua da aprendizagem dos estudantes. Bimestralmente, a Secretaria promove encontros de formação continuada, em que incentiva a troca de experiências e conhecimento entre os profissionais das diversas escolas. Tais ocasiões também servem para o planejamento pedagógico. A preocupação com o abandono e a evasão é constante.

● **Paraná** Apucarana e Sengés

As redes selecionadas para o estudo de campo no Paraná, Apucarana e Sengés, atendem apenas alunos dos anos iniciais. Apucarana possui 36 escolas, todas urbanas, ao passo que em Sengés são apenas 8, sendo 3 rurais. Em Apucarana, os entrevistados contam que, em 2014, a partir de um diagnóstico dos principais desafios da rede, foi criada na faculdade local uma especialização para os professores, personalizada a partir dos pontos de melhorias identificados. Concluída essa formação, professores, coordenadores pedagógicos, diretores escolares e equipe da Secretaria construíram juntos um currículo unificado, com a definição do que trabalhar em cada disciplina e ano. Essa matriz única, na visão dos atores envolvidos, teve grande impacto no planejamento do ensino. A quantidade e variedade de projetos multidisciplinares constituem um dos pontos marcantes da rede.

A rede municipal de Sengés, Município a 272 km de Curitiba, registra 1.302 matrículas. Há escolas do campo sem diretorias, que se vinculam diretamente à Secretaria. A rede trabalha com gestão para resultados, com atribuição de notas para cada uma das unidades de ensino e também para os trabalhos da Secretaria. Em 2019, uma psicóloga passou a integrar a equipe para auxiliar nas questões mais complexas envolvendo os estudantes e suas famílias.

● **Pernambuco** Brejinho e Panelas

A cidade de Brejinho, no sertão pernambucano, tem pouco mais de 7 mil habitantes. Na rede municipal, no Ensino Fundamental, há 1 escola urbana, com 892 alunos, e 10 escolas rurais menores, que totalizam 273 estudantes. Nos anos iniciais, a rede partiu de Ideb 3,2, em 2005, para 6,1, em 2017. A continuidade das políticas educacionais é um dos pontos de destaque citados pelos entrevistados para os resultados. A participação da família na

escola é bastante incentivada e tida como essencial para o bom desempenho das crianças e jovens.

Outra cidade estudada em Pernambuco, Panelas, a 180 km de Recife, também obteve um salto expressivo no Ideb: saiu de 2,7, em 2005, nos anos iniciais, e chegou a 7,1, em 2017. Nos anos finais, o ganho mais significativo aconteceu de 2015 para 2017, quando passou de Ideb 4,0 para 6,6. Gestores escolares relatam a presença constante de técnicos da Secretaria Municipal de Educação nas escolas para acompanhar o trabalho desenvolvido pelos educadores e oferecer suporte. Para impulsionar os resultados, a rede adota diversas estratégias, com destaque para as parcerias com outros órgãos municipais: por exemplo, junto ao Ministério Público de Pernambuco, realiza o Projeto Voltei, que busca alunos faltosos, que abandonaram ou evadiram. A rede tem 4 escolas urbanas de Ensino Fundamental, com 1.510 alunos, e 31 rurais, com 1.762.

● Piauí

Castelo do Piauí e Teresina

No Estado do Piauí foram pesquisadas em profundidade duas redes municipais de ensino: a de Castelo do Piauí, que possui 23 escolas de Ensino Fundamental, e a da capital, Teresina, com 169 escolas. Em Castelo do Piauí, assim como em várias das redes de ensino presentes neste estudo, os resultados só foram possíveis graças à continuidade das ações – mesmo com a mudança do partido político no poder, a maior parte da equipe e projetos da Secretaria Municipal de Educação foram mantidos. Pelas entrevistas, é possível perceber a preocupação dos profissionais da Secretaria, diretores escolares, coordenadores, professores e alunos com a manutenção das notas do Ideb – em 2017, nos anos iniciais, a rede alcançou 7,3. A parceria com o Instituto Ayrton Senna (IAS) também é destacada.

A rede municipal de Teresina é a de maior porte visitada no âmbito deste estudo: são mais de 60 mil alunos e 2,4 mil professores. A gestão para resultados incorporada é um ponto de destaque, assim como a existência de um espaço próprio para a formação dos diretores

e professores, o Centro de Formação Continuada. Professores de uma mesma área do conhecimento participam juntos dos cursos, o que incentiva as trocas entre eles. Nas escolas, é comum a presença do superintendente da Secretaria, que faz observações de aula para dar feedback aos educadores de como podem melhorar sua prática. A política de bonificação, que premia profissionais das unidades com bons resultados, é vista como uma forma de incentivo.

● **Rio de Janeiro** Itaperuna e Paty do Alferes

Itaperuna e Paty do Alferes foram os Municípios estudados em profundidade no Estado do Rio de Janeiro. Eles guardam poucas semelhanças entre si: enquanto Itaperuna tem mais de 100 mil habitantes, a população de Paty do Alferes não chega a 30 mil, segundo dados do IBGE. O primeiro tem 18 escolas urbanas de Ensino Fundamental, com 5.720 matrículas, e 14 escolas rurais, com 410 alunos. Já o segundo conta com 5 unidades urbanas, com 1.881 estudantes, e 7 rurais, com 956. Em comum, têm Secretarias Municipais de Educação organizadas e com equipes que parecem entrosadas. A preocupação com a nota do Ideb também é nítida nas duas redes, que têm pontuações semelhantes: em 2017, nos anos iniciais, Itaperuna atingiu 6,4, e Paty do Alferes, 6,3.

● **Rio Grande do Norte** Mossoró

Mossoró é a segunda cidade mais populosa do Rio Grande do Norte. Com quase 300 mil habitantes, fica atrás apenas de Natal, a capital, onde a população estimada é de 884 mil pessoas. Há na rede municipal 58 escolas de Ensino Fundamental, sendo 31 urbanas (com 10.201 matrículas) e 27 rurais (2.614). A secretária de Educação é professora aposentada da rede e, na visão dos entrevistados, possui larga experiência na área, o que é visto de forma positiva. A equipe de pesquisadores destaca o bom clima escolar, que permeia da Secretaria aos diretores escolares, coordenadores pedagógicos e professores das escolas visitadas.

- **Rondônia**
Ji-Paraná

Ji-Paraná também é o segundo Município mais populoso do Estado em que está localizado, Rondônia. De acordo com o IBGE, a população estimada é de 129 mil pessoas, inferior apenas à de Porto Velho, com seus 529 mil habitantes. Distribuídos pelas 10 escolas urbanas de Ensino Fundamental da rede estão 3.475 estudantes; nas 9 escolas rurais, estão 1.274. A Secretaria Municipal de Educação é organizada em 7 superintendências: Geral; Gestão do Ensino; Gestão Escolar; Econômica; Administração; Assuntos Contábeis e Convênios; e Apoio Técnico. A continuidade das políticas educacionais e a manutenção dos profissionais novamente merecem menção. Outro ponto é o trabalho em equipe, que, pela percepção dos pesquisadores, é bastante incentivado e valorizado, fazendo com que todos compartilhem conhecimento e experiências.

- **Roraima**
Boa Vista

A capital do Estado de Roraima, Boa Vista, possui quase 400 mil habitantes. Há 66 escolas de Ensino Fundamental na rede municipal, sendo 49 urbanas, onde estudam 26.666 alunos, e 17 rurais, com 1.264 matrículas. O Plano Municipal de Educação contempla 89 estratégias para 20 metas, sendo que cada escola projeta sua própria meta para o Ideb. A adoção, em 2015, de um programa estruturado de ensino, pago, é ressaltada pelos gestores como um fator importante para os bons resultados.

- **Rio Grande do Sul**
Farroupilha e Ijuí

As duas redes municipais de ensino estudadas em profundidade no Rio Grande do Sul, Farroupilha e Ijuí, apresentam contextos externos mais favoráveis. Ao contrário do que

ocorre na maior parte das redes, que se queixam da pouca participação dos pais, em tais Municípios o envolvimento das famílias é bastante elogiado. Em Farroupilha, o salário médio mensal dos trabalhadores é de 2,9 salários mínimos, segundo o IBGE, o que coloca a cidade na posição 236 dentre os 5.570 Municípios do País. Nas escolas visitadas, os pais, inclusive, dão pequenas contribuições em dinheiro para a realização de melhorias. A Secretaria Municipal de Educação, por sua vez, tem um trabalho consistente em relação à formação continuada dos profissionais, que ocorre por série e disciplina. A rede tem 14 escolas urbanas de Ensino Fundamental, com 4.736 alunos, e 8 rurais, com 715.

Ijuí, Município com 3.726 estudantes de Ensino Fundamental, tem o mesmo secretário de Educação desde 2009. A continuidade dos projetos e a capacidade técnica do secretário e da equipe pedagógica da Secretaria são ressaltados pelos entrevistados. A Secretaria desdobrou o Plano Municipal de Educação em 22 metas, que são seguidas pelas unidades de ensino em seus planos de trabalho específicos. Há ainda uma forte preocupação em desenvolver a direção das escolas para que exerçam uma liderança positiva, que melhore o aprendizado dos alunos. O bom clima escolar foi enaltecido.

● **Santa Catarina** Garopaba e Jaraguá do Sul

A rede de ensino de Garopaba tem 12 escolas de Ensino Fundamental (7 urbanas e 5 rurais), que atendem somente alunos dos anos iniciais. A continuidade das ações é um dos pontos de destaque: a secretária municipal de Educação e Cultura foi professora da rede estadual de Santa Catarina por 30 anos e está no cargo há 12. Entre as ações de destaque da rede está o projeto “Escola, família e comunidade trabalhando para...”, que a cada ano aborda um tema específico e visa a aumentar o vínculo entre escola e comunidade. A equipe pedagógica da Secretaria também trabalha junto às escolas na elaboração de planos de ação anuais, em que são apontadas as melhorias para o ano seguinte.

Em Jaraguá do Sul, outra rede de tratamento estudada no Estado de Santa Catarina, percebeu-se uma preocupação grande das escolas com o desenvolvimento de projetos pedagógicos diversificados nas áreas de meio ambiente, esportes, música e artes. Há grande ênfase nos projetos de robótica, que foram elogiados tanto pela equipe da Secretaria como por professores e alunos. O objetivo é tornar a escola mais atrativa e ajudar na redução dos índices de abandono e evasão. O Município possui 30 escolas de Ensino Fundamental sob sua jurisdição, sendo a maioria delas urbanas. Há apenas 2 rurais. No total, são atendidos 13.458 estudantes.

● **Sergipe** **Itabaianinha**

O Município de Itabaianinha fica a 120 km da capital sergipana e tem população de pouco mais de 41 mil pessoas, conforme o IBGE. A rede municipal de Ensino Fundamental possui 18 escolas rurais, com 2.974 matrículas, e 8 urbanas, com 3.060. Em 2019, o Município aprovou a Lei 1.023, que prevê, entre outras coisas, a aplicação de processos qualitativos para a seleção de diretores e coordenadores pedagógicos. A Secretaria Municipal de Educação também está na fase de implementação de um sistema integrado de gestão. Hoje, a gestão é feita por meio de planilhas de Excel ou Google Drive, onde a rede mensura os resultados das avaliações dos estudantes. A boa integração entre os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (Secretaria de Educação, diretores, professores e alunos) também merece ser citada.

● **São Paulo** **Novo Horizonte e Jales**

Novo Horizonte e Jales, no interior de São Paulo, possuem políticas públicas estruturadas e intencionais para a área de Educação, que se mantêm ao longo dos anos. Em Novo Horizonte, onde há 3.752 estudantes em 8 escolas urbanas de Ensino Fundamental, o monitoramento da aprendizagem é levado muito a sério. Todas as escolas realizam

avaliações semanais para verificar se os alunos estão de fato se apropriando dos conteúdos abordados. Caso grande parte da sala apresente dificuldade, os professores retomam os tópicos ensinados na semana seguinte. A ideia é corrigir os problemas de aprendizagem tão logo eles sejam identificados. Há ainda Avaliações de Resultado do Ensino Fundamental (AREF) bimestrais e simulados gerais, com periodicidade semestral. No contraturno de aulas, há programas de reforço para alunos com baixo desempenho e de aprofundamento para aqueles que se destacam, visando a participação em olimpíadas do conhecimento. É importante esclarecer, todavia, que, embora tenha sido visitada dada sua importância para o mapeamento das boas práticas no Ensino Fundamental, Novo Horizonte não é reconhecida neste estudo por não ter atingido os critérios de Educação Infantil.

Tal qual Novo Horizonte, Jales também busca olhar tanto para os estudantes que apresentam dificuldades como para aqueles de alto desempenho, por meio de programas específicos no contraturno de aulas. Segundo os educadores entrevistados, a rede adota bons materiais pedagógicos, há condições de trabalho satisfatórias e políticas salariais atrativas em comparação aos Municípios do entorno. Nos dois casos, vale destacar os esforços das redes em envolver outros serviços do Município, como Conselho Tutelar, postos de saúde, entidades assistenciais etc., para atuar em questões envolvendo os estudantes que a pasta de Educação não consegue solucionar sozinha. Jales tem 7 escolas urbanas de Ensino Fundamental, onde estudam 2.203 alunos dos anos iniciais apenas.

● Tocantins

Paraíso do Tocantins e Palmas

Paraíso do Tocantins é um Município com pouco mais de 50 mil habitantes, segundo dados do IBGE, distante cerca de 70 km da capital do Estado. Na rede municipal de Ensino Fundamental há 3.124 alunos em 8 escolas urbanas e 250 em 3 escolas rurais. A desburocratização no contato com a Secretaria é um ponto positivo segundo os educadores, que afirmam que a comunicação é fluída e acontece por vários meios (telefone, aplicativo de mensagens, redes sociais, ofícios formais e pessoalmente). As

escolas possuem autonomia para adaptar suas práticas pedagógicas e currículo, segundo as diretrizes da rede. Embora as médias nas avaliações externas sejam relevantes, a Secretaria enfatiza que a preocupação maior é com o desenvolvimento do aluno como indivíduo.

Já a capital de Tocantins, Palmas, tem a rede de ensino de maior porte reconhecida com selo de qualidade. As 44 escolas urbanas de Ensino Fundamental registram 26.293 matrículas, enquanto as 5 rurais, 1.166. Há escolas de tempo parcial e integral e algumas sob administração da Marinha, Exército, Corpo de Bombeiros Militar e Guarda Metropolitana. Assim como em Paraíso do Tocantins, as escolas têm autonomia para criar a partir do currículo mínimo obrigatório.

6. O que faz a diferença no Ensino Fundamental

Este capítulo traz os principais aprendizados deste estudo em relação ao que faz a diferença nas redes que obtêm bons resultados de aprendizagem no Ensino Fundamental. Os aprendizados compartilhados a seguir são embasados tanto pela pesquisa quantitativa como pela análise de campo dos pesquisadores.

6.1. O que os modelos de análise apontam

Para as análises quantitativas, foram utilizados dois modelos: Regressão Probit e Análise Qualitativa Comparativa (QCA, na sigla em inglês), sendo que o primeiro deles é um recurso que permite estimar a probabilidade associada à ocorrência de determinado evento perante um conjunto de variáveis. Neste estudo, foram identificadas 5 variáveis que ajudam a compreender as redes de ensino:

1. A infraestrutura das unidades escolares é adequada;
2. Há avaliações semanais ou quinzenais das habilidades estudadas;
3. As formações de professores são realizadas, em sua maioria, por docentes da própria rede;
4. As escolas documentam para os pais dos alunos as responsabilidades que eles têm em relação ao processo escolar dos filhos;
5. O secretário de Educação é espontaneamente elogiado dentro da escola.

Por meio da Regressão Probit, pode-se entender em qual tipo de rede (se naquelas de bons resultados ou apenas na média) existem mais chances de cada um dos 5 itens listados

acima ocorrerem. Juntos, esses fatores são **complementares**, ou seja, é a combinação entre eles que está associada às redes com os melhores resultados.

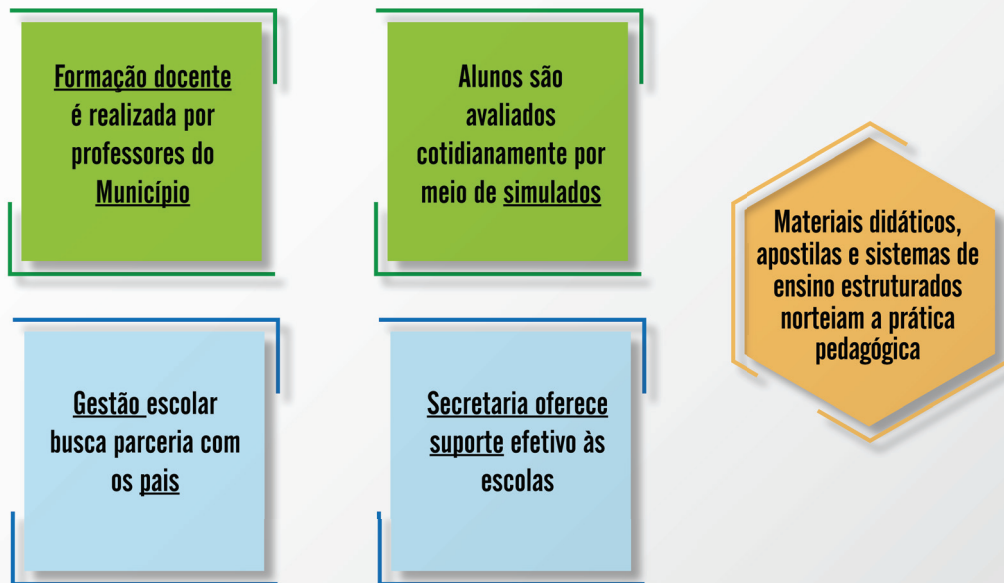
Já a técnica QCA fornece combinações distintas de condições (multicausalidade conjuntural) que podem levar a um mesmo fenômeno (equifinalidade), evidenciando também aquilo que não está relacionado a ele. O QCA pode mostrar, por exemplo, os conjuntos de fatores que podem fazer com que uma rede tenha um bom clima escolar: projetos *antibullying* e rodas de conversas entre alunos; **ou** maior envolvimento dos pais e legitimidade dos gestores junto aos professores; **ou** suporte constante da Secretaria de Educação e um professor-tutor para cada turma. Assim, fatores diferentes, combinados, podem conduzir a um mesmo resultado. E fatores que explicam certos resultados em determinados contextos podem estar completamente ausentes em outros.

Para o método QCA, foram utilizadas as cinco variáveis abaixo:

1. Uso de material estruturado para nortear as aulas;
2. Há avaliações semanais ou quinzenais das habilidades estudadas;
3. As formações de professores são realizadas, em sua maioria, por docentes da própria rede;
4. As escolas documentam para os pais dos alunos as responsabilidades que eles têm em relação ao processo escolar dos filhos;
5. O secretário de Educação é espontaneamente elogiado dentro da escola.

Ambos os métodos (Probit e QCA) revelaram um grupo comum de variáveis. Esses dados quantitativos junto às pesquisas de campo permitiram a elaboração do diagrama abaixo, que mostra como estão presentes e se relacionam variáveis identificadas nas redes com os melhores resultados.

Figura 1 – Fatores identificados nas redes com bons resultados



Os itens em **verde** na Figura 1 – formação docente realizada por professores da rede e aplicação de simulados semanalmente – são **elementos prioritários e chave**, cuja presença simultânea está associada a bons resultados. Nota-se que a **formação docente realizada por professores do Município** é um mecanismo de valorização e reconhecimento dos melhores profissionais. A maioria das redes com bons resultados oferta formação continuada, o que é uma prática relevante, porém, o “como” – no caso, realizada por docentes da própria rede – é um elemento de ainda mais impacto. O foco em formações voltadas aos desafios do Município levou as escolas tratamento a avaliar positivamente o suporte pedagógico oferecido pela Secretaria.

A **aplicação de simulados** também é uma prática comum nas redes de destaque. Tal ação reflete a priorização de avaliar os resultados dos estudantes para que seja possível intervir junto às escolas para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem.

Os elementos em **azul** – gestão escolar busca parceria com os pais e Secretaria oferece suporte efetivo às escolas – surgem como complementares. Isto é, sozinhos não são suficientes para que as redes atinjam indicadores educacionais de destaque, porém, a interação de ambos com os demais itens da figura aumenta a probabilidade de um bom resultado.

Nas redes tratamento estudadas em profundidade, verificou-se que a gestão escolar se preocupa em tornar a escola um bom ambiente de convivência para os alunos e a comunidade como um todo, está atenta ao contexto local e investe no fortalecimento da **parceria com os familiares**. Segundo os relatos colhidos pelas equipes de pesquisa, tal união auxilia no diálogo com os estudantes e aumenta o incentivo para que participem das aulas. Do lado dos pais, é perceptível um maior engajamento, refletindo-se no comprometimento que demonstram com a evolução escolar de seus filhos.

Averiguou-se ainda que as equipes das Secretarias de Educação esforçam-se para ofertar **suporte pedagógico, de gestão e administrativo** às escolas sob sua jurisdição. Para tanto, realizam visitas frequentes às unidades de ensino, onde observam aulas e ouvem as demandas dos educadores e gestores, buscando atendê-las com rapidez.

Por fim, o tópico **laranja** também está presente na maioria dos Municípios de destaque: utilização de **materiais didáticos, apostilas com descritores e sistemas de ensino estruturados para nortear a prática pedagógica**. Além do material pedagógico distribuído pelo governo federal por meio do Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD), complementam com outros materiais, que apoiam o planejamento das aulas e também são abordados na formação continuada. O fator **laranja** também é tido como complementar: associado aos itens azuis ou aos verdes, aparece em redes com bons resultados.

Uma variável de grande diferença entre os Municípios com bons resultados e aqueles com desempenho na média é a realização de **simulados** semanais ou quinzenais. Entre os 41 Municípios de destaque estudados, 63% realizam tal prática. A pesquisa de campo mostra que são aplicados simulados periodicamente para traçar estratégias que permitam individualizar os percursos de aprendizagem dos alunos ao longo do ano.

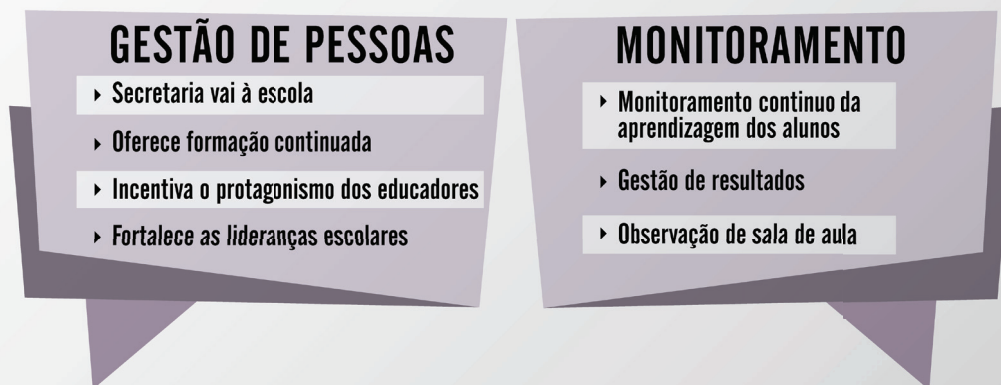
Verificou-se também que há uma maior probabilidade de resultados de destaque nas redes onde o **secretário é espontaneamente elogiado**. Tal variável reflete a proximidade da gestão central com as escolas, seja nos aspectos de gestão, administrativos ou pedagógicos.

As evidências quantitativas e qualitativas deste estudo revelam que as redes tratamento apresentam **condições de infraestrutura** melhores do que as geralmente observadas nas redes controle. O modelo de Regressão aponta que, quanto melhor a nota neste quesito por parte dos pesquisadores que foram a campo, maior a probabilidade de ser uma rede tratamento. Também há instalações em melhor estado de conservação.

6.2. Estratégias e práticas pedagógicas associadas a bons resultados

As análises quantitativas e a pesquisa de campo indicam que, caso as Secretarias Municipais de Educação só pudessem escolher duas grandes áreas como foco de sua atuação, estas deveriam ser **gestão de pessoas e monitoramento da aprendizagem**.

Figura 2 – O que faz a diferença nas redes em termos de gestão de pessoas e monitoramento da aprendizagem



As pessoas são o principal recurso de um sistema de ensino, e é preciso investir e acreditar nelas. Por isso, para que a rede alcance bons resultados, é primordial que todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem estejam motivados. Isso inclui desde a equipe da Secretaria e o próprio secretário de Educação aos diretores, coordenadores pedagógicos, professores e assistentes.

A presença da Secretaria nas escolas, oferecendo suporte pedagógico, de gestão e administrativo, e a oferta de formação continuada, variada e constante, são elementos que contribuem para o engajamento dos profissionais da rede. Os educadores e gestores escolares, segundo as entrevistas realizadas, se sentem valorizados com tais ações, pois percebem que não estão sozinhos,

têm o apoio de seus superiores e estes se preocupam com o seu desenvolvimento. Além disso, tais ações são eficazes para melhorar o clima escolar e aumentar a governabilidade da pasta.

É fundamental que a Secretaria mantenha a coesão em sua atuação e incentive o protagonismo dos educadores e das lideranças escolares, dando autonomia aos gestores nas tomadas de decisão no nível local, respeitando suas singularidades.

Realizar o monitoramento contínuo da aprendizagem é a outra vertente essencial na atuação das redes de destaque. As ações começam dentro da Secretaria, onde há uma governança estruturada para realizar o monitoramento contínuo dos resultados dos estudantes, tanto nas avaliações externas, como nas aplicadas pela própria rede, sejam elas diagnósticas ou simulados (do Saeb, Enem etc.). As escolas seguem a mesma lógica, mas com foco também em observação de aulas para fornecer subsídios ao aprimoramento da atividade docente. Fruto do trabalho na frente de gestão de pessoas, a boa relação das equipes da Secretaria com as escolas, bem como da equipe gestora com os professores, é um elemento facilitador para as intervenções pedagógicas.

Os dados colhidos no estudo mostram ainda que ter metas objetivas, tangíveis, publicizadas e que estejam alinhadas ao processo de ensino e aprendizagem eleva o comprometimento dos profissionais das redes.

6.2.1. Utilização de sistemas de gestão e de acompanhamento dos estudantes

Observou-se, nas redes com bons resultados educacionais, a existência de sistemas estruturados de acompanhamento dos estudantes, que olham para seus resultados de aprendizagem, frequência e outras questões relativas ao cotidiano escolar. O professor é o responsável pelo preenchimento dessas informações nos sistemas ou planilhas das Secretarias Municipais de Educação, e faz isso diariamente. Além dessas informações quantitativas, há relatórios onde são registrados, mensalmente, dados qualitativos das turmas, como as atividades desenvolvidas em sala de aula e as principais dificuldades. Eles são preenchidos pelos coordenadores pedagógicos ou pelos diretores das escolas.

Alguns sistemas trazem gráficos de desempenho das turmas nas avaliações externas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), comparando-os com os resultados de outras unidades da rede, e dados relativos aos professores, como faltas e planejamento de aulas.

As ferramentas são utilizadas como forma de direcionar as ações pedagógicas e de gestão da rede. Além disso, permitem tanto às Secretarias Municipais de Educação como às próprias escolas identificar pontos de atenção e problemas, possibilitando que ajam rapidamente para que sejam sanados.

“O Município usa a plataforma do Instituto Ayrton Senna e acompanha, por meio dessa plataforma, a leitura, a escrita, a oralidade, a aprovação bimestral e a frequência do professor e do aluno. O sistema permite o acompanhamento por aluno e por turma e é alimentado na Secretaria de Educação a partir das informações fornecidas pelas escolas. De acordo com as entrevistas realizadas, a interpretação das informações fornecidas pela plataforma é essencial para a identificação de problemas nas turmas ou nas escolas do Município e permite a orientação de ações corretivas.” – Licínio de Almeida/BA

“A Secretaria utiliza uma plataforma de gestão municipal que dispõe de módulo educacional com diversas funcionalidades, como gestão de matrículas, controle de frequência e notas, gestão do planejamento das aulas, gráficos comparativos de alunos abaixo e acima da média, gerador de relatórios etc. Além dessa plataforma, os orientadores pedagógicos da Secretaria (responsáveis pelo acompanhamento *in loco* das escolas) produzem planilhas e gráficos de desempenho das avaliações externas que são apresentados e discutidos com os coordenadores pedagógicos. Já os coordenadores pedagógicos fazem o acompanhamento dos resultados de cada turma da escola mediante planilhas de notas para orientar o planejamento do trabalho dos professores durante o trabalho coletivo.” – Rio Verde/GO

6.2.2. Suporte constante por parte das Secretarias de Educação, com visitas frequentes às escolas

A utilização de sistemas de gestão, que permitem acompanhar a distância o que acontece na escola, não substitui a presença física de técnicos e gestores das Secretarias Municipais de

Educação nas unidades. Verificou-se, nos Municípios estudados, que as equipes das Secretarias esforçam-se para conhecer a fundo a realidade de sua rede. Para isso, realizam visitas frequentes às escolas, em que observam aulas e ouvem as demandas dos educadores e gestores.

Tal prática, além de conferir legitimidade à atuação da pasta, é muito importante para a garantia de um bom fluxo de comunicação entre as partes, transparente e direto. Os pesquisadores verificaram que, muitas vezes, as lideranças pedagógicas analisam junto à equipe gestora da escola as atividades que estão sendo desenvolvidas pelos professores e como está organizada sua rotina de trabalho, a fim de construir conjuntamente estratégias que possam melhorar o processo de ensino-aprendizagem. A escola também reporta à Secretaria as principais necessidades de conhecimento do corpo docente para que esta tenha elementos suficientes para organizar formações continuadas adequadas.

O estudo indica que a liderança da Secretaria de Educação é fundamental, tanto no sentido pedagógico — de levantar e sistematizar dados a partir de ferramentas de acompanhamento, oferecer formação para os professores etc. — quanto no de oferecer subsídios estruturais que estão além das possibilidades da escola.

É necessário ressaltar também que o cuidado com a comunicação ao implementar políticas educacionais foi um aspecto comum encontrado em todos os casos analisados. Para que uma nova medida dê certo, o secretário de Educação ou diretor da escola necessita que as pessoas de sua equipe se engajem com as propostas, o que, reitera-se, depende em grande medida de um fluxo de informações contínuo. Nesse sentido, as redes como um todo e as escolas individualmente parecem obter êxito.

Entende-se que essa forma de atuação próxima das Secretarias com as escolas é essencial para o comprometimento de todas as partes — técnicos da pasta, diretor escolar, coordenadores e professores — com os resultados de aprendizagem dos estudantes.

“O Município dispõe de assessores pedagógicos que fazem visitas costumeiramente (semanal/quinzenal) e informam gestores/professores/coordenadores das atividades a ser realizadas pela Secretaria, apresentam os resultados de avaliações externas, acompanhamento de alunos faltosos e a situação da escola em comparação a outras do Município. Além disso, também demonstram

para a escola o atingimento ou não das metas pactuadas. Os assessores pedagógicos têm um contato mais direto com gestores e coordenadores, mas também têm alguma proximidade com os professores." – Lucas do Rio Verde/MT

"A equipe da Secretaria de Educação, por meio do projeto 'Secretaria Itinerante', visita as escolas e faz o acompanhamento da execução do Plano de Ações e Metas nos aspectos pedagógicos, de consolidação de dados e de administração escolar." – Licínio de Almeida/BA

6.2.3. Monitoramento contínuo da aprendizagem dos alunos

As visitas técnicas das Secretarias Municipais de Educação às escolas são realizadas, em média, quinzenalmente, mas em alguns casos a frequência é semanal. Todos os atores ouvidos destacam o papel da pasta no monitoramento sistemático e contínuo da aprendizagem dos alunos.

Os coordenadores das Secretarias de Educação, em geral, realizam reuniões mais estruturadas com a escola a cada final de bimestre. Nessas ocasiões, é verificado o desempenho dos professores/estudantes por descritor do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Se, em determinada turma, a maioria dos estudantes teve notas baixas, a coordenação escolar orienta o docente a fazer a revisão do conteúdo que aborda aquele descritor. O monitoramento dos estudantes pela Secretaria acontece *in loco* ou através de sistema de gestão ou planilha (*verifique 6.2.1. Utilização de sistemas de gestão e de acompanhamento dos estudantes*). No geral, o feedback aos professores é dado pela coordenação da escola.

"O acompanhamento pedagógico é realizado pelas gerências pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação. Elas estão sempre acompanhando pessoalmente as escolas, de forma quinzenal e com encontros mensais, mas, dependendo da necessidade, frequentam a escola em outros momentos também." – Coruripe/AL

"O acompanhamento pedagógico/feedback é feito utilizando-se da figura do assessor pedagógico. Este vai às escolas quinzenalmente ou mensalmente, dependendo da necessidade. Apresenta aos coordenadores, gestores e professores os resultados nas avaliações externas e avalia o trabalho realizado pelos professores." – Lucas do Rio Verde/MT

6.2.4. Investimento na gestão escolar, com incentivo ao protagonismo das escolas

Como explicitado em capítulos anteriores, nos Municípios com bons resultados educacionais analisados neste estudo, as Secretarias Municipais de Educação têm papel de destaque, atuando, principalmente, no monitoramento da aprendizagem e no suporte às unidades de ensino. Isso, no entanto, não diminui a relevância e o protagonismo das escolas. Pelo contrário. Observou-se a atenção das Secretarias com o fortalecimento das lideranças escolares, o que envolve, principalmente, a oferta de cursos e formações para qualificação contínua. O coordenador pedagógico e o diretor, por sua vez, exercem um papel ativo no desenvolvimento dos professores.

É importante destacar ainda que, em diversas entrevistas, os profissionais alertaram para a importância de haver continuidade nas ações na área de Educação e, mesmo com a troca do grupo político no poder, manter as equipes, tanto da Secretaria como das escolas, que estão apresentando bons resultados.

“Os coordenadores pedagógicos que compõem a gestão da Educação foram selecionados pela Secretaria entre os professores que apresentaram bons resultados, inclusive, com a manutenção de alguns profissionais da gestão passada, que tinham apresentado um bom trabalho. Em razão de a secretária atual fazer parte do Grupo Base da Educação de Porto Franco e conhecer e manter um grupo de estudos com os professores que compõem esse grupo, a gestão da Secretaria foi formada em grande parte por professores e diretores desse grupo.” – Porto Franco/MA

“Apesar de o secretário de Educação ser novo na gestão pública, sua equipe é formada por profissionais com larga experiência na rede municipal de ensino, contando com professores concursados, com várias especializações na área educacional, com experiência em sala de aula, coordenação pedagógica e direção escolar, e que atuaram por muitos anos na Secretaria Municipal de Educação, em diferentes gestões.” – Rio Verde/GO

“As coordenadoras pedagógicas das escolas orientam os professores a construir seus planos de aula quinzenais; acompanham o alcance das habilidades pelos alunos; e auxiliam na definição de metodologias de ensino sempre que os alunos não apresentam bom desempenho.” – Garopaba/SC

6.2.5. Oferta constante e diversificada de formação continuada

O estudo identificou uma preocupação grande das redes de ensino com a qualificação dos profissionais de Educação. Muitas, no entanto, não possuem uma política de formação continuada com contornos próprios. Nestes casos, foi observada a contratação de empresas especializadas nesse tipo de trabalho, que oferecem pacotes formativos para o conjunto dos educadores da rede. Isso, porém, não parece interferir na qualidade da formação oferecida, que é bastante elogiada pelo corpo docente e pelos gestores das escolas.

A formação continuada atende a objetivos diversos. Um dos principais é suprir as lacunas de conhecimento deixadas pela formação inicial dos professores, de modo a sanar dificuldades no domínio de conteúdos curriculares específicos, no manejo da prática pedagógica e em relação a temáticas presentes na realidade das escolas. Há também as formações que se destinam a preparar os docentes para mudanças nos programas ou políticas das Secretarias Municipais de Educação ou, ainda, a implementar novas ações ou currículos, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A orientação individualizada, encontrada na maior parte das redes estudadas, é feita na forma de cursos de curta, média e longa duração, palestras e oficinas. Há uma outra perspectiva de formação continuada, voltada à colaboração entre os profissionais. Esta foi encontrada em menor proporção nas redes e visa a superar o isolamento dos educadores em suas ações.

Quando há equipes próprias conduzindo a formação continuada, as Secretarias procuram selecionar, para tal atividade, profissionais vinculados à rede como forma de incentivá-los e valorizá-los e também para minimizar o risco de possíveis interferências nos programas e projetos decorrentes de alterações no governo.

"Tanto os professores como a direção das escolas elogiaram bastante as capacitações que a Secretaria Municipal de Educação promove. Informaram que a Secretaria possui pessoas qualificadas para disseminar conhecimento através de cursos presenciais ofertados por profissionais de Educação da própria rede. Ademais, relataram que as formações ocorrem durante todo o ano, e nelas são abordados, além das orientações curriculares, as dificuldades e os desafios que os professores encontram em sua rotina na sala de aula." – Rio Branco/AC

“A formação continuada é oferecida em diversos formatos e é elogiada pelos profissionais. Ocorre semanalmente na escola durante o horário de planejamento, quando o coordenador pedagógico e professores da mesma série ou disciplina discutem o plano semanal e abordam questões que, no momento, se apresentam como objeto de formação. Ainda na escola, a cada 15 dias, ocorre uma dinâmica mais estruturada de formação continuada, que trata de temas definidos com base na prática de observação de aulas por parte dos coordenadores e por demanda de professores. Os temas recorrentes são: BNCC, gestão de sala de aula, escrita e linguagem. No âmbito da Secretaria, ocorre a ‘Foco’, ação de formação continuada, desenvolvida a cada dois meses, em sessões de oito horas para coordenadores e diretores. A jornada pedagógica é outra estratégia, que ocorre no início do ano letivo, direcionada para todos os educadores da rede, tem duração de uma semana e conta com palestrantes externos à rede municipal.” – Licínio de Almeida/BA

6.2.6. Cultura de observação de aulas, com devolutivas construtivas

Identificou-se, em grande parte das escolas visitadas, uma cultura de observação de aulas, seja pela coordenação pedagógica, pela direção escolar ou pela equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação. Tal prática é pactuada com os professores e visa a contribuir para o aperfeiçoamento do trabalho pedagógico.

Após a observação de aula, o coordenador problematiza a prática junto ao professor, ajudando-o a identificar aquilo que, na sala de aula, foi mais produtivo e provocou mais ressonância na aprendizagem dos estudantes. Juntos, eles refletem sobre as metodologias utilizadas, buscando aprimorá-las.

O coordenador pedagógico, de acordo com as entrevistas e observações realizadas, é visto como um “parceiro mais experiente”, que possui credibilidade junto aos demais. Por isso, usufrui de autoridade para criticar, de forma propositiva, as ações e práticas adotadas.

“Observação de aula: fazemos mais para ajudar, para ver se todos estão trabalhando na mesma linha. Perguntamos se os professores estão com dificuldade, se estão precisando de ajuda. Eu olho

o Diário de Classe e o Plano de Aula." – Coordenadora pedagógica dos anos iniciais do Ensino Fundamental na cidade de Panelas/PE

"Na observação feita pelo coordenador e orientador é dado feedback ao professor. Esta atividade pode ocorrer a pedido do professor ou por iniciativa da coordenação. Além disso, ocorre troca de experiências em grupo de mensagens. Os professores entendem que a observação é necessária, pois pode apontar algum ponto de melhoria, e o coordenador pode conhecer as dificuldades do professor." – Rio Verde/GO

"Esse trabalho é realizado pela escola em parceria com a Secretaria. De acordo com as escolas visitadas, as observações normalmente são realizadas pelo coordenador pedagógico, mas, em alguns casos, os técnicos da Secretaria assumem a função, sempre fazendo a devolutiva para os professores. Esta atividade, segundo os docentes, é de fundamental importância para melhorar seu desempenho na sala de aula. Eles não veem isso como uma cobrança e sim como uma forma de aperfeiçoar seu trabalho." – Rio Branco/AC

7. Práticas e ações que não são determinantes

Além de apontar os fatores decisivos para os bons resultados educacionais, o estudo Educação que Faz a Diferença identificou ainda ações e práticas que, embora importantes, não foram determinantes nas redes avaliadas. Tal conclusão foi feita a partir dos resultados dos modelos empregados (Probit e QCA) e também das análises e entrevistas conduzidas pelos pesquisadores.

7.1. Gestão dos recursos centralizada na Secretaria Municipal de Educação

Mais da metade (52%) das redes tratadas analisadas nesta pesquisa adota uma gestão descentralizada de recursos. Isto é, outra Secretaria, geralmente a de gestão ou setor de compras da Prefeitura, faz a gestão dos recursos (processo de aquisições, notas de empenho, liquidações). Percebeu-se que a gestão compartilhada dos recursos com outra Secretaria muitas vezes está atrelada à pouca *expertise* do corpo técnico da área da Educação na temática orçamentária.

“Os recursos da Educação são geridos em conjunto pela Secretaria de Educação e pela Secretaria de Finanças do Município; as licitações e pagamentos são realizados na Prefeitura, o gerenciamento dos contratos com fornecedores, o controle de demandas (o que deve ser comprado) fica a cargo da Secretaria de Educação.” – Brasília/AC

“A Secretaria define os gastos prioritários na Educação e encaminha uma solicitação para o setor de compras da Prefeitura, responsável pela realização das licitações, de acordo com os recursos previstos em Lei Orçamentária destinados à Educação. O setor de compras, responsável pelas aquisições de toda a administração, autoriza o desembolso e repassa para a Secretaria de Educação providenciar a aquisição. A depender do valor, a despesa é submetida à aprovação do Prefeito. Os recursos do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) são administrados pelas escolas para custeio de pequenas despesas.” – Licínio de Almeida/BA

7.2. Processo seletivo estruturado para escolha dos gestores escolares

Em que pese a importância de um processo seletivo bem estruturado e organizado para a escolha dos gestores escolares, essa ainda não é uma prática de todas as redes avaliadas. Não foi identificada a predominância de uma forma de seleção.

Em muitos Municípios, o profissional da Secretaria Municipal de Educação com a responsabilidade de selecionar gestores escolares executa tal missão a partir de critérios próprios, aprovando profissionais com características e habilidades que ele ou ela julga serem necessárias ao cargo.

Em outras redes, a seleção é ainda menos objetiva e acontece a partir de indicações políticas. Essas informações vão ao encontro dos dados dos questionários do Saeb 2017, que mostram que, no Norte e no Nordeste do País, mais de 60% dos diretores de escolas foram escolhidos por indicação. Na região Sudeste, o percentual é 33,7%, enquanto na Sul, 30,4%, e na Centro-Oeste, 25,1%. Na média geral, indicação ainda aparece como a principal forma de escolha dos diretores escolares do País.

Esse é um ponto importante, que evidencia uma cultura prejudicial à Educação, mas fortemente enraizada no País, especialmente em algumas regiões. Mesmo as redes com melhores resultados devem atentar a isso, pois, eventualmente, poderiam ter desempenho ainda melhor caso outra forma de seleção fosse adotada.

"A escolha dos diretores, conforme relata a Secretaria de Educação, é realizada por meio de análise de currículo. No nível das escolas, obtivemos a informação de que a escolha de diretores se dá obedecendo a critérios políticos. Observa-se a inexistência de provas ou qualquer processo seletivo com a finalidade de escolha de diretores." – Santana/AP

"Por se tratar de cargo em comissão, a escolha é feita diretamente pelo Prefeito." – Vila Valério/ES

"Não há processo seletivo objetivo para a escolha dos gestores escolares. A Secretaria Municipal de Educação relatou que 'os gestores escolares eram cargos de confiança do Prefeito e lhe foi repassado

esse poder de indicação', possuindo total autonomia na escolha de toda a sua equipe técnica, incluindo os gestores escolares, e para isso se preocupa em seguir critérios técnicos sem haver nenhum tipo de interferência política partidária. Ocorre uma seleção técnica com análise de currículo e perfil, tendo como requisitos básicos ser professor da rede (efetivo ou temporário), com nível superior completo em pedagogia e alguma experiência em gestão ou coordenação, porém não há nenhum ato normativo que defina essa seleção. Nas escolas visitadas notaram-se gestores escolares com formação acadêmica adequada e bom currículo demonstrando anos de experiência com administração escolar." – Benevides/PA

"Embora ainda não tenha sido implementada no Município a eleição para diretores, estes são indicados pela Secretaria mediante análise de perfil. Hoje na rede existe apenas um diretor que não é professor efetivo. As diretoras entrevistadas confirmaram o critério de seleção informado pela secretária de Educação, inclusive apresentam boa formação acadêmica tanto para a função pedagógica como para a de gestão escolar. Além disso, a estratégia da gestão democrática nas escolas é garantida pela atuação dos conselhos escolares." – Anicuns/GO

7.3. Processo seletivo "padrão" para admissão de docentes

Verificaram-se padrões similares nas políticas de recrutamento de professores nas redes analisadas. A maioria, quase exclusivamente, adota provas objetivas, muitas vezes por meio de concursos públicos e/ou processos seletivos simplificados para contratos temporários, dada a urgência para a contratação de profissionais do magistério. Em apenas três Municípios foram observados processos mais elaborados que combinam categorias para a admissão, tais como (1) curso de formação, (2) experiência prévia e (3) titulação. Nessas redes, os processos seletivos incorporaram meios de avaliação das competências profissionais e práticas dos candidatos, por meio de provas didáticas e/ou comprovação de experiência em sala de aula, por exemplo.

"A admissão dos professores efetivos é feita por concurso público. Além da prova escrita, objetiva e de caráter eliminatório, os candidatos passam por uma segunda fase seletiva, a prova didática, na qual são submetidos à avaliação prática conduzida por uma banca de especialistas em Educação." – Teresina/PI

“Não há prova didática. A seleção dos professores é feita por concurso público de provas e títulos. Os professores efetivos ficam na área urbana e os professores da área indígena e rural são temporários, contratados por processo seletivo.” – Boa Vista/RR

“A seleção para professores é feita através de concurso público mediante prova objetiva, ou seja, não há avaliação de banca ou prova prática. A secretária mencionou que foi detectada a necessidade de novo concurso público, contudo, tendo em vista o comprometimento da despesa com pessoal do Município, o mesmo não pode ser realizado. Convém mencionar que existem professores que atuam por contratação temporária. Nesse caso, a contratação é feita por seleção de currículo. A pessoa interessada deixa o currículo na Secretaria e, de acordo com a necessidade e avaliação do currículo, o candidato é chamado.” – Porto Franco/MA

7.4. Políticas de bonificação

Avaliamos no levantamento a existência de políticas de gratificação, sendo constatado que 30% das redes de ensino destaque oferecem bonificação por resultados. No entanto, este não se mostrou um elemento diferencial das redes tratamento.

Entretanto, uma possível explicação para isso é que talvez o desenho da política não esteja adequado, sendo os incentivos insuficientes para que a escola concentre seus esforços na melhoria da aprendizagem dos alunos de mais baixa proficiência. Dessa forma, faz-se necessária uma análise mais aprofundada das iniciativas desse tipo, com o estudo de cada caso separadamente para que se possa compreender melhor como cada modelo afeta os resultados dos estudantes.

“Não há o pagamento de bônus às escolas com bons resultados, segundo a secretária, as diretoras, as coordenadoras e as professoras.” – Jales/SP

“Não existem incentivos financeiros ou não financeiros de acordo com os resultados das escolas. Inclusive a Secretaria é contra tais mecanismos.” – Ijuí/RS

“As entrevistas com a secretária, diretoras, supervisoras pedagógicas e professores indicaram que, embora fosse benéfico o pagamento de bônus por alcance de bons resultados, o plano de carreira vigente não possibilita a concessão de benefícios de tal natureza.” – São Sebastião do Paraíso/MG

8. Considerações finais e implicações para políticas públicas

O projeto Educação que Faz a Diferença surgiu com dois grandes objetivos: reconhecer em escala redes municipais de ensino que estão realizando um trabalho de destaque e garantindo a aprendizagem de parte significativa de seus alunos; e mapear, em nível nacional, boas práticas de redes no Ensino Fundamental. Em relação ao primeiro propósito, a intenção não é estimular a competição, tão rechaçada na área de Educação. Entende-se que cada rede de ensino tem sua singularidade, está inserida em um contexto socioeconômico específico e apresenta uma trajetória única. Contudo, considera-se que, em um cenário de muitos desafios como é o da Educação básica brasileira, principalmente a pública, é importante também olhar para o que está dando certo e valorizar as pessoas e instituições que estão conseguindo promover mudanças concretas.

Nesse sentido, reitera-se, os selos de Excelência, Bom Percurso e Destaque Estadual surgem para reconhecer em escala redes de ensino. Trata-se não de 5 ou 10 redes agraciadas, mas de 118, de todas as regiões do País. Além delas, outras 21 receberam menção honrosa, pois conseguiram bons resultados no Ensino Fundamental, mas não atenderam aos critérios de atendimento e número de alunos por turma na Educação Infantil. Há também 29 redes que alcançaram os indicadores educacionais do estudo, mas, por serem demasiadamente pequenas, com menos de 150 matrículas, não receberam as distinções. Todavia, são mencionadas no Anexo II.

Não houve um número máximo de redes a ser contempladas e não houve comparação entre elas. Todas que alcançaram os critérios de qualidade estabelecidos pelos pesquisadores aparecem neste estudo. A ideia com os selos não foi “encontrar a melhor rede de ensino do País” ou algo similar, mas sim distinguir as redes com bons resultados das demais, e também entre si: aquelas que já estão muito consolidadas e apresentam indicadores de excelência, que servem de inspiração; as que estão avançando sistematicamente e buscando equidade; e as que estão despontando nos Estados em que estão localizadas, mas ainda não alcançaram números expressivos.

As redes condecoradas ilustram um pouco da diversidade do País: há redes com mais de 60 mil matrículas e outras com pouco mais de 1 mil, algumas predominantemente rurais e outras somente com escolas na zona urbana. O estudo reconhece Sobral (CE), que atingiu os indicadores para receber o selo de Excelência, mas traz também redes pouco citadas no cenário educacional nacional, mas que têm realizado um trabalho de destaque e cujas práticas merecem ser analisadas com mais atenção. É o caso, por exemplo, de Sengés, no Paraná, que, fora da região Nordeste, é o Município brasileiro que atende alunos de mais baixo nível socioeconômico e desponta como um dos destaques da região Sul. Espera-se, com a lista de Municípios reconhecidos, propiciar também às redes de ensino com resultados menos satisfatórios e que queiram refletir sobre suas estratégias acesso a referências mais próximas, de redes do mesmo Estado ou região, com número similar de escolas ou matrículas.

Os resultados deste estudo, em relação ao mapeamento de boas práticas no Ensino Fundamental, são claros ao apontar que as redes com bons resultados têm uma atuação decisiva em dois pilares: **gestão de pessoas e monitoramento contínuo da aprendizagem dos estudantes.**

A pesquisa qualitativa, realizada em todos os 26 Estados da Federação, mostra que, para uma rede de ensino como um todo avançar, a Secretaria de Educação precisa, necessariamente, dar um suporte adequado às escolas e desenvolver com elas uma relação de confiança. Nesse sentido, percebeu-se que até mesmo a relação que o secretário de Educação, pessoalmente, estabelece com os gestores escolares e professores é muito importante. Os modelos estatísticos adotados (Probit e QCA) indicam uma maior probabilidade de resultados de destaque nas redes onde o secretário é espontaneamente elogiado. Essa relação mais próxima do secretário de Educação com os profissionais das escolas pode ser mais simples de ser construída em redes menores, devido à sua extensão territorial e ao número de unidades de ensino. Entretanto, é algo que grandes redes também devem perseguir, por exemplo, por meio de comunicações mais constantes e efetivas, visitas às escolas e realização de formações continuadas mais frequentes em que o secretário esteja presente. O fato é que o secretário de Educação e sua equipe precisam conhecer a fundo a realidade da rede e os educadores necessitam sentir que eles estão comprometidos com melhorias.

É imprescindível e insubstituível o apoio da Secretaria de Educação à gestão escolar, tanto no sentido pedagógico, de acompanhar os resultados das escolas e oferecer formações continuadas, como no de garantir condições de trabalho adequadas aos profissionais e infraestruturas essenciais.

Ainda no âmbito da gestão de pessoas, verificou-se que a realização de formações continuadas conduzidas pelos próprios professores da rede é um importante mecanismo de reconhecimento dos melhores profissionais. Estes se sentem valorizados ao serem convidados a apoiar a formação dos colegas. A oferta de formação continuada de qualidade é algo que faz a diferença, e que a pesquisa identificou na maioria das redes com bons resultados. No entanto, não só a oferta é muito importante, como também a forma como esses encontros são feitos – no caso, pelos próprios professores.

Já o segundo pilar de monitoramento da aprendizagem envolve ações em vários níveis e segmentos. Um ponto de partida fundamental é a existência de um sistema de gestão que permita à equipe da Secretaria visualizar os dados dos estudantes de todas as escolas, conseguindo, a partir deles, realizar diagnósticos sobre a situação de aprendizagem dos alunos da rede e seus principais desafios. Porém, um monitoramento efetivo da aprendizagem vai muito além disso: os dados coletados precisam ser relevantes e é necessária a existência de uma equipe ou um profissional que consiga orientar os demais sobre como montar planos de ação a partir do que os dados revelam. Por isso, a existência de um bom técnico dentro da Secretaria Municipal de Educação é tão necessária.

A observação de sala de aula é outra ferramenta eficaz, tanto para ajudar no monitoramento da aprendizagem dos estudantes como para apoiar os professores em sua prática cotidiana, auxiliando-os a identificar as estratégias pedagógicas que surtem os efeitos desejados e aquelas que poderiam ser melhoradas. Essa cultura foi identificada na maioria das escolas estudadas das redes com bons resultados no Ensino Fundamental e está alinhada ao que apontam estudos internacionais sobre o tema, como a pesquisa *Talis (The OECD Teaching and Learning International Survey)*. A prática é pactuada com os professores, legitimada por eles e realizada pela coordenação pedagógica, pela direção escolar ou até mesmo por técnicos da Secretaria Municipal de Educação.

Por fim, é preciso pontuar que, mesmo entre as redes de ensino de destaque do País, há uma grande discrepância entre os resultados alcançados nos anos iniciais e nos finais do Ensino Fundamental. Como explicado no início deste documento (*capítulo 2. Um Panorama do Ensino Fundamental no Brasil*), caso fossem adotados os mesmos indicadores de aprendizagem da etapa inicial para a etapa final, nenhuma rede municipal de ensino seria reconhecida, nem mesmo Sobral (CE). Isso mostra que, embora as redes de ensino de destaque tenham bons modelos de gestão que podem (e devem) ser analisados com cuidado por outras Secretarias de Educação, nenhuma delas

está “com o jogo ganho”. Os números do Ensino Fundamental brasileiro estão muito abaixo daqueles que devem ser ambicionados.

Os desafios maiores dos anos finais – classes heterogêneas nos níveis de aprendizagem e na idade dos alunos, professores sem formação adequada etc. – também estão explanados no capítulo 2. A hipótese é que há um trabalho pedagógico melhor nos anos iniciais do Ensino Fundamental, reflexo de uma menor complexidade e de uma base maior de conhecimento sobre estratégias de ensino eficazes para a etapa. Nos anos finais, os investimentos em formações continuadas, ainda que, em geral, superiores aos empregados nos anos iniciais, não têm se mostrado suficientes. Os estudantes brasileiros não dominam habilidades básicas para a idade que têm e a série em que estão – recapitulando que somente 34% dos alunos da rede pública apresentam aprendizado adequado em língua portuguesa ao término do 9º ano e apenas 15% em matemática, segundo o Saeb 2017.

As redes municipais de Educação precisam rever seus planos de ação para o Ensino Fundamental, especialmente para os anos finais. Entende-se que é necessário buscar práticas inovadoras, testá-las, e, principalmente, investir naquilo que as evidências nacionais e internacionais já apontam como eficaz. Neste estudo, as principais são: investimento em gestão de pessoas, especialmente na formação continuada e no fortalecimento dos gestores; monitoramento contínuo da aprendizagem dos estudantes; e observação de sala de aula.

Deseja-se que as redes reconhecidas no projeto Educação que Faz a Diferença sigam na busca por uma Educação de qualidade para todos, sabendo que ainda há muito por ser feito. E que as redes não contempladas desta vez possam ser agraciadas em uma eventual nova edição deste estudo. Almeja-se que o Educação que Faz a Diferença possa trazer uma contribuição efetiva aos gestores municipais ao fornecer-lhes mais subsídios e referências para guiar sua atuação na área de Educação. Da mesma forma, colaborar com os Tribunais de Contas do País, parceiros fundamentais neste projeto, para que tenham sensibilizado ainda mais o seu olhar para a Educação pública brasileira e possam utilizar a experiência adquirida no suporte à atuação dos governos.

Bibliografia

- BETARELLI JUNIOR, A. A. & FERREIRA, S. D. F. (2018). Introdução à análise qualitativa comparativa e aos conjuntos Fuzzy (fsQCA). Disponível em: < [https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/3333/1/Livro_Introdu%
c3%a7%c3%a3o%20%c3%a0%20an%c3%a1lise%20
qualitativa%20comparativa%20e%20aos%20conjuntos%20Fuzzy.pdf](https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/3333/1/Livro_Introdu%c3%a7%c3%a3o%20%c3%a0%20an%c3%a1lise%20qualitativa%20comparativa%20e%20aos%20conjuntos%20Fuzzy.pdf)>.
- BENDER FILHO, R.; BAGOLIN, I.; COMIM, F. V. (2014). "Determinantes da permanência na condição de pobreza crônica: aplicação do modelo logitmultinomial". *Ensaio FEE*, v. 35, n. 2, pp. 467-494.
- BYRNE, D. (2012). "Complexity, Institutions and Public Policy: Agile Decision-making in a Turbulent World – By Graham Room". *Social Policy & Administration*, v. 46, n. 7, pp. 845-847. Disponível em: <<http://doi.wiley.com/10.1111/j.1467-9515.2012.00872.x>>.
- CAMPOS, M. M.; BHERING, E.; GIMENES, N.; ABUCHAIM, B. (2011). "A qualidade da educação infantil: um estudo em seis capitais brasileiras". *Cadernos de pesquisa*, 41(142), 20-54.
- DAVIS, C. L. (2013). Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros. *Textos FCC*, 34, 104.
- DEMÉTRIO, C. & CORDEIRO, G. (2007). "Modelos lineares generalizados". *Simpósio de estatística aplicada à experimentação agrônômica*, 12.
- EBBINGHAUS, B. (2012). "Comparing Welfare State Regimes: Are Typologies an Ideal or Realistic Strategy?". *ESPANet Conference*, Edimburgo, UK, pp. 1-20. Disponível em: <http://www.espanet2012.info/_data/assets/pdf_file/0005/89033/Ebbinghaus_-_Stream_2.pdf>.
- FARIA, E. M. (2008). O crime contra a pessoa e o crime contra o patrimônio na cidade de São Paulo: uma análise do perfil das vítimas. Disponível em: <<http://dspace.insper.edu.br/xmlui/handle/11224/1183>>.
- FARIA, E. M.; GUIMARÃES, R. R. M. (2015). "Excelência com equidade: fatores escolares para o sucesso educacional em circunstâncias desfavoráveis". *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 26, n. 61, pp. 192-215.
- FRANCO, C.; ALVES, M. T. G. (2008). "A pesquisa em eficácia escolar no Brasil: evidências sobre efeito escola e fatores associados à eficácia escolar". In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetória*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

- FRYER JR, Roland G. (2014). Injecting charter school best practices into traditional public schools: Evidence from field experiments. *The Quarterly Journal of Economics*, v. 129, n. 3, p. 1355-1407.
- FUNDAÇÃO LEMANN; ITAÚ BBA (2012). *Excelência com Equidade: as lições de escolas que oferecem um ensino de qualidade aos alunos com baixo nível socioeconômico*. São Paulo.
- FUNDAÇÃO LEMANN; INSTITUTO CREDIT SUISSE HEDGING-GRIFFO; ITAÚ BBA (2015). *Excelência com Equidade: os desafios dos anos finais do Ensino Fundamental*. São Paulo.
- HAIR, J. F.; BLACK, W. C.; BABIN, B. J.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. (1998). *Multivariate data analysis* (vol. 5, n. 3, pp. 207-219). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- LEGEWIE, N. (2013). "An Introduction to Applied Data Analysis with Qualitative Comparative Analysis (QCA)". *Forum: Qualitative Social Research*, v. 14, n. 3, pp. 1-45. Disponível em: <<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1961/3594>>.
- MACHADO, M. L. D. A. (2013). *Educação infantil em tempos de LDB*. São Paulo: Textos FCC, 19, 107.
- MORICONI, G. M. et al. (2017). *Formação continuada de professores: contribuições da literatura baseada em evidências*. Textos FCC: Relatórios técnicos, v. 52.
- RAGIN, C. C. (1987). *The Comparative Method: Moving Beyond Qualitative and Quantitative Strategies*. Berkeley, CA: University of California Press. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/2579563>>.
- _____ (2000). *Fuzzy-Set Social Science*. Chicago: University of Chicago Press.
- RIHOUX, B.; RAGIN, C. C. (2009). *Configurational Comparative Methods: QCA and Related Techniques*. Thousand Oaks, CA e Londres: Sage.
- SAMMONS, P. et al. (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. Inglaterra: B & MBC Distribution Services.
- SANDES-FREITAS, V.; BIZZARRO-NETO, F. (2015). "Qualitative Comparative Analysis (QCA): usos e aplicações do método. *Revista Política Hoje*, v. 24, n. 2, pp. 103-118.
- SCHNEIDER, C. Q.; WAGEMANN, C. (2010). "Standards of Good Practice in Qualitative Comparative Analysis (QCA) and Fuzzy-Sets". *Comparative Sociology*, v. 9, n. 3, pp. 397-418.
- _____ (2012). *Set-Theoretic Methods for the Social Sciences: A Guide to Qualitative Comparative Analysis*. Reino Unido: Cambridge University Press.
- TODOS PELA EDUCAÇÃO (2019). *Anuário brasileiro da educação básica*. São Paulo. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf>.

Anexo I: Metodologia do estudo

O estudo Educação que Faz a Diferença só foi possível, ressalta-se, graças à participação diligente dos auditores de todos os 28 Tribunais de Contas do País com jurisdição na esfera municipal, que foram os responsáveis pela pesquisa qualitativa. Antes de irem a campo, os profissionais passaram por um treinamento presencial, com 8 horas de duração. A fim de que todos pudessem participar, houve duas edições: uma na cidade de São Paulo (SP) e outra em Brasília (DF). Nessas ocasiões, os pesquisadores ministrantes aprofundaram-se nas técnicas de pesquisa qualitativa (observações, entrevistas em profundidade, em duplas e em grupos etc.) e discutiram em detalhes os roteiros de entrevista.

Além do treinamento presencial, houve também uma capacitação on-line. Por meio da plataforma EaD da Escola Superior de Gestão e Controle Francisco Juruena, do Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul, foram disponibilizados materiais complementares de estudo e um *quiz* com a finalidade de verificar os conhecimentos absorvidos e possíveis pontos de atenção.

Antes das visitas às redes e escolas, todas as equipes realizaram uma reunião on-line com as equipes do IRB e do lede, na qual foi detalhada cada uma das perguntas dos questionários, explicitadas as expectativas em relação às questões abertas (estrutura e dimensões) e os procedimentos em relação ao preenchimento dos questionários. O objetivo foi garantir que todos os técnicos estivessem suficientemente apropriados dos instrumentos do campo.

Por fim, sabendo dos inúmeros desafios que podem surgir durante as etapas da pesquisa qualitativa – observações, entrevistas, sistematização e análise –, as equipes do lede e do IRB estiveram disponíveis em tempo integral, via aplicativo de mensagens, para dar suporte aos técnicos e esclarecer dúvidas. Cada Estado tinha o seu próprio grupo no aplicativo, para o atendimento de demandas específicas, compartilhamento de experiências e monitoramento de ações.

Antes do início do trabalho de campo, foram disponibilizados os seguintes materiais às equipes dos Tribunais de Contas:

Tabela 1 – Materiais disponibilizados às equipes dos Tribunais de Contas

Material		Objetivo
1	Lista das redes selecionadas.	Identificar as redes que receberiam as visitas dos técnicos dos Tribunais de Contas.
2	Informe nº 25/2019 encaminhado a todas as presidências dos TCs partícipes, com os Municípios que deveriam ser visitados por seus técnicos.	Documento formal do IRB para possibilitar a solicitação de diárias e a organização de cada Tribunal para realização das visitas <i>in loco</i> . Com a autorização de seu Tribunal, os técnicos deveriam agendar as visitas nas redes indicadas e informar às equipes do IRB e do lede.
3	Modelo de direito de imagem.	Documento para ser impresso e assinado por todos os entrevistados que foram fotografados e/ou filmados, para liberação dos direitos de imagem.
4	Roteiros das seis entrevistas a ser realizadas em campo, com duração média de 60 a 90 minutos.	Roteiros de entrevistas com: 1) Secretaria de Educação; 2) Diretor da escola; 3) Coordenador pedagógico; 4) Triade de professores; 5) Roda de conversas com alunos; 6) Roda de conversas com pais de alunos.
5	Tabela QCA para ser preenchida durante ou após os trabalhos em campo.	A tabela QCA contempla todos os aspectos que deveriam ser analisados e respondidos pelos técnicos dos TCs nas visitas.
6	Ficha por Município.	Espaço para registrar as justificativas das marcações preenchidas na tabela QCA.

Desenho do campo

Para a pesquisa qualitativa, foram estabelecidos dois desenhos de campo diferentes: um com três redes a ser visitadas e outro com duas. A escolha de qual desenho cada Tribunal de Contas iria seguir levou em consideração algumas variáveis, como as características das redes (número de escolas e de matrículas, nível socioeconômico dos alunos, entre outras) e quanto agregariam à amostra final, além da disponibilidade de tempo e equipe para a execução das tarefas pertinentes ao campo.

Em ambos os modelos, os pesquisadores estiveram em pelo menos uma rede com bons resultados educacionais (chamada de rede tratamento) e uma rede com resultados na média da região (denominada rede controle). A intenção, dessa forma, foi permitir a comparação das estratégias e práticas adotadas por redes de ensino municipais com resultados distintos, a fim de facilitar a compreensão do que faz a diferença para a aprendizagem.

Tribunais de Contas com três redes de ensino visitadas

Os Tribunais de Contas que visitaram três redes de ensino foram primeiro à rede tratamento, onde realizaram o trabalho de pesquisa de campo por três dias. Depois, estiveram na rede controle, por dois dias, e então partiram para uma segunda rede tratamento, também pelo período de três dias. A ideia, com esse modelo, foi permitir aos técnicos complementar com uma rede de bons resultados questões que pudessem ter surgido após a visita a uma rede de resultado inferior. As visitas ocorreram ao longo dos meses de agosto, setembro e outubro de 2019.

Tabela 2 – Roteiro para oito dias de campo

Oito dias de campo				
REDE 1	Campo Tratamento	3 dias	Dia 1 Dia 2 Dia 3	Secretaria de Educação Escola A Escola B
REDE 2	Campo Controle	2 dias	Dia 4 Dia 5	Secretaria de Educação Escola A
REDE 3	Campo Tratamento	3 dias	Dia 6 Dia 7 Dia 8	Secretaria de Educação Escola A Escola B

Foi sugerida a utilização de uma **planilha de atividades em campo**, que poderia ser organizada conforme o exemplo abaixo:

Tabela 3 - Planilha de atividades para oito dias de campo

REDE 1 - TRATAMENTO			
	DIA 1	DIA 2	DIA 3
	Secretaria de Educação	Escola A	Escola B
Manhã	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentações, detalhamento da pesquisa, cronograma. - Conversas com pessoas-chave envolvidas com as principais políticas, iniciativas e projetos educacionais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Chegada à escola, apresentações, esclarecimentos; - Conversa com Diretor; - Conversa com Coordenador; - Olhar etnográfico para a escola. 	<ul style="list-style-type: none"> - Chegada à escola, apresentações, esclarecimentos; - Conversa com Diretor; - Conversa com Coordenador; - Olhar etnográfico para a escola.
Tarde	<ul style="list-style-type: none"> - Possibilidades de entrevistas: Secretário de Educação, Gerentes, Coordenadores, Técnicos, Núcleo Pedagógico, Núcleo Avaliação etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Roda de conversa com alunos; - Conversa com professores; - Segunda roda de conversa com alunos; - Olhar etnográfico; - Observação de aula. 	<ul style="list-style-type: none"> - Roda de conversa com alunos; - Conversa com professores; - Segunda roda de conversa com alunos; - Olhar etnográfico; - Observação de aula.

REDE 2 - CONTROLE		
	DIA 4	DIA 5
	Secretaria de Educação	Escola A
Manhã	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentações, detalhamento da pesquisa, cronograma. - Conversas com pessoas-chave envolvidas com as principais políticas, iniciativas e projetos educacionais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Chegada à escola, apresentações, esclarecimentos; - Conversa com Diretor; - Conversa com Coordenador; - Olhar etnográfico para a escola.
Tarde	<ul style="list-style-type: none"> - Possibilidades de entrevistas: Secretário de Educação, Gerentes, Coordenadores, Técnicos, Núcleo Pedagógico, Núcleo Avaliação etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Roda de conversa com alunos; - Conversa com professores; - Segunda roda de conversa com alunos; - Olhar etnográfico; - Observação de aula.

REDE 3 - TRATAMENTO		
DIA 6	DIA 7	DIA 8
Secretaria de Educação	Escola A	Escola B
Manhã		
<ul style="list-style-type: none"> - Apresentações, detalhamento da pesquisa, cronograma. - Conversas com pessoas-chave envolvidas com as principais políticas, iniciativas e projetos educacionais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Chegada à escola, apresentações, esclarecimentos; - Conversa com Diretor; - Conversa com Coordenador; - Olhar etnográfico para a escola. 	<ul style="list-style-type: none"> - Chegada à escola, apresentações, esclarecimentos; - Conversa com Diretor; - Conversa com Coordenador; - Olhar etnográfico para a escola.
Tarde		
<ul style="list-style-type: none"> - Possibilidades de entrevistas: Secretário de Educação, Gerentes, Coordenadores, Técnicos, Núcleo Pedagógico, Núcleo Avaliação etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Roda de conversa com alunos; - Conversa com professores; - Segunda roda de conversa com alunos; - Olhar etnográfico; - Observação de aula. 	<ul style="list-style-type: none"> - Roda de conversa com alunos; - Conversa com professores; - Segunda roda de conversa com alunos; - Olhar etnográfico; - Observação de aula.

Tribunais de Contas com duas redes visitadas

Os Tribunais de Contas que visitaram duas redes foram primeiro à rede tratamento, onde realizaram pesquisas por dois dias. Na sequência, seguiram para a rede controle, também por dois dias, e então retornaram à primeira rede tratamento por mais um dia. O objetivo foi o mesmo: permitir que os técnicos pudessem complementar as eventuais questões que surgiram para a rede tratamento após visitarem a rede controle. As visitas também ocorreram em agosto, setembro e outubro de 2019.

Tabela 4 – Roteiro para cinco dias de campo

Cinco dias de campo				
REDE 1	Campo Tratamento	2 dias	Dia 1 Dia 2	Secretaria de Educação Escola A
REDE 2	Campo Controle	2 dias	Dia 3 Dia 4	Secretaria de Educação Escola A
REDE 1	Campo Tratamento	1 dia	Dia 5	Retorno à Rede 1

Da mesma forma, para organizar as tarefas da semana, sugeriu-se a utilização de uma **planilha de atividades em campo**, conforme exemplo abaixo:

Tabela 5 - Planilha para cinco dias de atividades de campo

REDE 1 - TRATAMENTO		
	DIA 1	DIA 2
	Secretaria de Educação	Escola A
Manhã	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentações, detalhamento da pesquisa, cronograma. - Conversas com pessoas-chave envolvidas com as principais políticas, iniciativas e projetos educacionais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Chegada à escola, apresentações, esclarecimentos; - Conversa com Diretor; - Conversa com Coordenador; - Olhar etnográfico para a escola.

Tarde	<ul style="list-style-type: none"> - Possibilidades de entrevistas: Secretário Educação, Gerentes, Coordenadores, Técnicos, Núcleo Pedagógico, Núcleo Avaliação etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Roda de conversa com alunos; - Conversa com professores; - Segunda roda de conversa com alunos; - Olhar etnográfico; - Observação de aula.
--------------	---	--

REDE 2 - CONTROLE		REDE 1	
DIA 3	DIA 4	DIA 5	
Secretaria de Educação	Escola A	Escola B e, caso necessário, Secretaria	
Manhã	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentações, detalhamento da pesquisa, cronograma. - Conversas com pessoas-chave envolvidas com as principais políticas, iniciativas e projetos educacionais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Chegada à escola, apresentações, esclarecimentos; - Conversa com Diretor; - Conversa com Coordenador; - Olhar etnográfico para a escola. 	<p>Retorno à rede 1.</p> <p>Cronograma semelhante ao realizado na Escola A do mesmo Município.</p>
Tarde	<ul style="list-style-type: none"> - Possibilidades de entrevistas: Secretário Educação, Gerentes, Coordenadores, Técnicos, Núcleo Pedagógico, Núcleo Avaliação etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Roda de conversa com alunos; - Conversa com professores; - Segunda roda de conversa com alunos; - Olhar etnográfico; - Observação de aula. 	

Critérios para a seleção das redes e escolas visitadas

A partir da lista de redes municipais de ensino reconhecidas, que atingiram os critérios estabelecidos pelo estudo, foi necessário selecionar quais delas seriam visitadas pelos pesquisadores. Também foram indicadas escolas com perfis distintos, de cada rede, para que nelas fossem observados os efeitos das ações promovidas pela Secretaria Municipal de Educação.

Os principais critérios utilizados para a definição das redes foram: 1. O porte, com preferência às maiores, pois isso possibilitaria averiguar diferentes aspectos relacionados à gestão e ao acompanhamento pedagógico por parte da Secretaria de Educação, que estão correlacionados a bons resultados de aprendizagem dos alunos; 2. Busca por diversidade e representatividade para a amostra total e por Municípios com resultados de destaque que ainda são pouco conhecidos no cenário educacional nacional.

Com o propósito de observar o efeito das políticas educacionais (programas, projetos e ações) promovidas pela Secretaria Municipal de Educação e se elas são igualmente eficazes em contextos socioeconômicos distintos, foram designadas para a pesquisa qualitativa duas escolas com perfis heterogêneos. Para essa decisão, os critérios foram:

a) Diversidade socioeconômica

Selecionou-se uma escola com contexto socioeconômico mais elevado e outra que atende um público estudantil mais vulnerável, com menos recursos e menor acesso a bens culturais. A localização também foi ponderada, sendo uma das unidades localizada em uma região mais central do Município e a outra, mais periférica.

b) Resultados das avaliações externas

Nas redes selecionadas, a maioria dos estudantes do Ensino Fundamental está ao menos no nível básico de proficiência em língua portuguesa e matemática, de acordo com as médias obtidas no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Para aferir se as políticas praticadas pela rede visam a todos os estudantes, optou-se por visitar uma escola com resultados acima da média do Município nas avaliações externas e outra, abaixo.

c) Contexto

Foram avaliados também os contextos gerais das escolas e fatores que podem tornar a gestão mais ou menos complexa, como número de estudantes matriculados, turnos de funcionamento e etapas de ensino ofertadas.

Modelos de análise

As análises qualitativas e quantitativas presentes neste documento foram realizadas a partir da base de dados composta dos relatórios de todas as equipes técnicas dos Tribunais de Contas, que fizeram entrevistas e observações nas redes do grupo tratamento (com bons resultados) e controle (com resultados inferiores).

As equipes de campo responderam a uma série de questões elaboradas pelo time de pesquisadores do lede, com o objetivo de entender o funcionamento de pilares relevantes para cada rede de ensino, tais como: gestão para resultados, gestão da aprendizagem, processo de seleção dos profissionais da Educação e plano de carreira, entre outros. Os pesquisadores do lede avaliaram a consistência das respostas de cada item – houve, inclusive, reuniões on-line pós-campo com os técnicos de todos os Tribunais de Contas para dirimir eventuais dúvidas. De posse de relatórios bem estruturados e coesos, pesquisadores do lede lançaram mão de dois modelos de análise: Probit e *Qualitative Comparative Analysis (QCA)*, que serão explicados brevemente a seguir.

Dados

O questionário quantitativo, aplicado pelas equipes dos Tribunais de Contas às redes de ensino e escolas, continha perguntas sobre os seguintes aspectos: gestão de resultados; profissionalização das carreiras dos educadores; práticas da gestão central; suporte estrutural; acompanhamento pedagógico; formação de professores; práticas de gestão das escolas; e perfil do(a) secretário(a) de Educação. Ao todo, havia mais de 30 questões, o que tornou necessário selecionar aquelas com maior poder de explicação sobre o fenômeno analisado. Para que isso seja feito adequadamente, todavia, é preciso seguir alguns protocolos: quando há mais de uma variável resposta, é muito importante verificar se essas variáveis são correlacionadas. Caso haja uma grande

correlação entre elas, as inferências baseadas no modelo de regressão podem ser errôneas ou pouco confiáveis.

Para manter a robustez das análises, testes estatísticos foram feitos a fim de reduzir os efeitos da multicolinearidade entre as variáveis resposta. Após esses testes, foram determinadas as variáveis resposta que melhor representavam cada um dos aspectos analisados, bem como garantiam o rigor estatístico.

Regressão Probit

O modelo Probit é um recurso que permite estimar a probabilidade associada à ocorrência de determinado evento perante um conjunto de variáveis. Ele busca estimar a probabilidade de a chamada variável dependente assumir um determinado valor em função dos resultados de outras variáveis, as chamadas variáveis explicativas. Neste estudo, a variável dependente é se a rede é controle ou tratamento. Com isso, analisa-se quais fatores estão associados à ocorrência de um resultado de destaque, ou seja, quais podem ser identificados como relevantes para que se obtenham os resultados positivos das redes. Já como variáveis explicativas estão os 5 elementos a seguir, que se mostraram significativos e ajudam a compreender a rede de ensino:

- 1.** Infraestrutura da unidade escolar;
- 2.** Avaliações semanais ou quinzenais das habilidades estudadas;
- 3.** Formações de professores realizadas, em sua maioria, por docentes da rede;
- 4.** Escolas listam responsabilidades dos pais para eles de forma documentada;
- 5.** Secretário de Educação é espontaneamente elogiado dentro da escola.

Tabela 6 – Descrição da variável dependente e das variáveis explicativas que se mostraram significantes

Variável	Caracterização da variável	Valores	Pergunta
Grupo Tratamento /Controle	Dummy que assume valor 1 para a rede que bateu os critérios estabelecidos	1 - Tratamento 0 - Controle	
infra_suf	Variável contínua em que é atribuída uma nota de 0 a 10 para avaliar a infraestrutura da unidade escolar	Nota de 0 a 10	A estrutura das escolas visitadas parece suficiente para que um bom trabalho pedagógico seja desenvolvido (infraestrutura, merenda, materiais pedagógicos etc.)?
Simulados	Dummy que assume valor 1 para as escolas que realizam simulados	1 - Sim 0 - Não	A escola realiza avaliações semanais ou quinzenais das habilidades estudadas?
Docentes_ formam	Dummy que assume valor 1 caso as formações sejam realizadas por docentes da rede	1 - Sim 0 - Não	As formações de professores são em sua maioria realizadas por docentes da rede?

pais_2	Dummy que assume valor 1 quando são as escolas que listam responsabilidades dos pais para eles de forma documentada	0 - Sim, seguindo diretriz da rede municipal 1 - Sim, por iniciativa do diretor escolar 0 - Não	As escolas listam responsabilidades dos pais para eles de forma documentada (ex: pedem que os responsáveis assinem atas referentes a informações de comportamento ou notas)?
sec_elogiado	Dummy que assume valor 1 quando a liderança da pasta é espontaneamente elogiada dentro da escola	1 - Sim 0 - Não	O secretário de Educação é espontaneamente elogiado dentro da escola?

Tabela 7 – Resultados dos modelos de regressão

Variáveis independentes	Probit	p-valores
infra_suf	0.3065	0.015**
Simulados	1.1058	0.004***
Docentes_formam	0.7106	0.085*
pais_2	0.8347	0.084*
sec_elogiado	1.0378	0.018**
_cons	-3.8128	0
Número de observações	67	
Pseudo r-quadrado	0.3941	

p-valores em parênteses e * significante a 10%; ** significante a 5%; *** significante a 1%

Análise Qualitativa Comparativa (QCA)

A Análise Qualitativa Comparativa (QCA, na sigla em inglês) é uma técnica de pesquisa construída por Charles Ragin, professor de Sociologia da Universidade da Califórnia, nos EUA. A técnica foi publicada no livro *The Comparative Method: moving beyond qualitative and quantitative strategies*, lançado por ele em 1987.

O método serve para tentar compreender fenômenos complexos quando há um número pequeno ou médio de casos a ser comparados. A ideia por trás da QCA é que alguns fenômenos (no caso deste estudo, um sistema de ensino com bons resultados) não necessariamente são resultados da soma de variáveis independentes (por exemplo, uso de material estruturado mais avaliações semanais e mais formações com professores da rede), mas sim das múltiplas relações estabelecidas entre essas variáveis e o contexto em que estão inseridas.

Assim, um conjunto de combinações distintas pode levar a um mesmo fenômeno. As condições que levam as redes de ensino a ser classificadas como destaque não seguem necessariamente relações aditivas ou multiplicativas entre os itens mencionados acima. Fatores que explicam certos resultados em determinados contextos podem estar completamente ausentes em outros.

A técnica QCA, além disso, fornece um conjunto de combinações distintas de condições (multicausalidade conjuntural) que podem levar ao mesmo fenômeno (equifinalidade), evidenciando também combinações que não são relacionadas a ele. Desta forma, favorece uma análise detalhada do que causou os resultados em cada contexto estudado. Como variáveis do QCA, estão os 5 elementos a seguir, que se mostraram significativos e ajudam a compreender as redes de ensino:

- 1.** Uso de material estruturado para nortear as aulas;
- 2.** Avaliações semanais ou quinzenais das habilidades estudadas;
- 3.** Formações de professores realizadas, em sua maioria, por docentes da rede;

4. Escolas listam responsabilidades dos pais para eles de forma documentada;
5. Secretário de Educação é espontaneamente elogiado dentro da escola.

Tabela 8 – Descrição das variáveis testadas nos modelos com a utilização da técnica QCA

Variável	Caracterização da variável	Valores	Pergunta
Material_estruturado_1	Dummy que assume valor 1 para as redes que utilizam materiais para nortear as aulas	1 - Sim, material estruturado e apostila para descritores 0 - Apenas material estruturado 0 - Apenas apostila para descritores 0 - Não	Uso de material estruturado para nortear as aulas dos docentes e/ou apostila que trabalha descritores de avaliações externas?
Simulados	Dummy que assume valor 1 para as escolas que realizam simulados	1 - Sim 0 - Não	A escola realiza avaliações semanais ou quinzenais das habilidades estudadas?
Docentes_formam	Dummy que assume valor 1 caso as formações sejam realizadas por docentes da rede	1 - Sim 0 - Não	As formações de professores são em sua maioria realizadas por docentes da rede?

pais	Dummy que assume valor 1 quando a rede e/ou a escola listam responsabilidades dos pais para eles de forma documentada	1 - Sim 0 - Não	Escolas listam responsabilidades dos pais para eles de forma documentada (ex: pedem que os responsáveis assinem atas referentes a informações de comportamento ou notas)?
sec_elogiado	Dummy que assume valor 1 quando a liderança da pasta é espontaneamente elogiada dentro da escola	1 - Sim 0 - Não	O secretário de Educação é espontaneamente elogiado dentro da escola?

Resultados do modelo QCA

Figura 1 - Matrizes de coincidência

	Y	A	B	D	E	F
Y	1,000					
A	0,581	1,000				
B	0,541	0,452	1,000			
D	0,596	0,479	0,590	1,000		
E	0,509	0,434	0,522	0,431	1,000	
F	0,479	0,489	0,525	0,480	0,411	1,000

Legenda: **Y:** Tratamento/Controle; **A:** Aplicação semanal ou quinzenal de Simulados; **B:** Rede e/ou escola listam responsabilidades dos pais; **D:** Secretário é espontaneamente elogiado pelas equipes escolares; **E:** Formação docente realizada por professores da rede; e **F:** Utilização de material estruturado para nortear as aulas.

A matriz de coincidência fornece as proporções de casos (redes municipais) contidos em cada uma das cinco condições que coincidem com as redes destaque (Y) e com cada uma das demais condições (Figura 1).

Solução 1: Aplicação semanal ou quinzenal de simulados; Formação docente realizada por professores da rede; Utilização de material estruturado para nortear as aulas.

SIMULADOS*pais*sec_elogiado*DOCENTES_FORMAM*MATERIAL_ESTRUTURADO_1

Raw Coverage	Unique Coverage	Solution Consistence
0.056	0.056	1.000

Na combinação acima, a aplicação de SIMULADOS SEMANAIS, FORMAÇÃO CONTINUADA REALIZADA POR PROFESSORES DA REDE e UTILIZAÇÃO DE MATERIAL ESTRUTURADO E APOSTILA PARA DESCRITORES surgem como fatores suficientes, ao passo que CORRESPONSABILIDADE DOS PAIS e ELOGIOS ESPONTÂNEOS A LIDERANÇA DA PASTA não apresentam relevância.

Solução 2 – Aplicação semanal ou quinzenal de simulados; Secretário é espontaneamente elogiado pelas equipes escolares e Formação docente realizada por professores da rede.

SIMULADOS*pais*SEC_ELOGIADO*DOCENTES_FORMAM*material_estruturado_1

Raw Coverage	Unique Coverage	Solution Consistence
0.028	0.028	1.000

Aplicação de SIMULADOS SEMANAIS, ELOGIOS ESPONTÂNEOS A LIDERANÇA DA PASTA e FORMAÇÃO CONTINUADA REALIZADA POR PROFESSORES DA REDE são fatores suficientes,

enquanto CORRESPONSABILIDADE DOS PAIS e a UTILIZAÇÃO DE MATERIAL ESTRUTURADO E APOSTILA PARA DESCRITORES não corroboram neste modelo.

Solução 3: Aplicação semanal ou quinzenal de simulados; Rede e/ou escola listam responsabilidades dos pais; e Formação docente realizada por professores da rede.

SIMULADOS*PAIS*sec_elogiado*DOCENTES_FORMAM*material_estruturado_1

Raw Coverage	Unique Coverage	Solution Consistence
0.056	0.056	1.000

Observa-se que a aplicação de SIMULADOS SEMANAIS, CORRESPONSABILIDADE DOS PAIS e FORMAÇÃO CONTINUADA REALIZADA POR PROFESSORES DA REDE são elementos suficientes, ao passo que as variáveis que representam ELOGIOS ESPONTÂNEOS A LIDERANÇA DA PASTA e UTILIZAÇÃO DE MATERIAL ESTRUTURADO E APOSTILA PARA DESCRITORES não apresentam relevância na respectiva solução.

Solução 4: Aplicação semanal ou quinzenal de simulados; Rede e/ou escola listam responsabilidades dos pais; e Secretário é espontaneamente elogiado pelas equipes escolares.

SIMULADOS*PAIS*SEC_ELOGIADO*docentes_formam*material_estruturado_1

Raw Coverage	Unique Coverage	Solution Consistence
0.056	0.056	1.000

Nota-se que as variáveis que representam a aplicação SIMULADOS SEMANAIS, CORRESPONSABILIDADE DOS PAIS e ELOGIOS ESPONTÂNEOS AO SECRETÁRIO DA PASTA apresentam-se como suficientes, ao passo que FORMAÇÃO CONTINUADA REALIZADA POR PROFESSORES DA REDE e a UTILIZAÇÃO DE MATERIAL ESTRUTURADO E APOSTILA PARA DESCRITORES não são aspectos relevantes na respectiva solução.

Solução 5: Aplicação semanal ou quinzenal de simulados; Rede e/ou escola listam responsabilidades dos pais; Secretário é espontaneamente elogiado pelas equipes escolares; Formação docente realizada por professores da rede; e Utilização de material estruturado para nortear as aulas.

SIMULADOS*PAIS*SEC_ELOGIADO*DOCENTES_FORMAM*MATERIAL ESTRUTURADO_1

Raw Coverage	Unique Coverage	Solution Consistence
0.306	0.306	1.000

Por fim, na solução acima observamos a combinação de todas as variáveis, o que era esperado, já que existem soluções suficientes sem alguns dos fatores.

Total Coverage = 0.500

Solution Consistency = 1.0007

Estratégias qualitativas

Entrevistas em profundidade

A entrevista em profundidade é uma técnica de pesquisa qualitativa em que o pesquisador realiza perguntas a um entrevistado baseando-se em um roteiro livre ou semiestruturado.

Neste estudo, foram utilizados roteiros semiestruturados. Estes devem funcionar como uma espécie de mapa da pesquisa qualitativa, mas, ao mesmo tempo, permitir que o pesquisador faça escolhas ao longo da entrevista, desviando das rotas traçadas originalmente para alcançar melhores resultados, se necessário.

No momento da entrevista, foram reiteradas as condições, tais como gravação, duração e assinatura de termos de consentimento. A equipe explicitou que a entrevista aconteceria em tom de conversa e que o entrevistado poderia ficar à vontade para falar como se sentisse confortável. O roteiro era observado para saber se todas as questões principais haviam sido abordadas e também para a inclusão de pontos específicos mencionados pelo entrevistado.

Na plataforma eletrônica foram disponibilizados seis roteiros de entrevistas, para ser aplicados segundo a sugestão a seguir:

Tabela 9 – Roteiros de entrevistas para a pesquisa qualitativa

Entrevistas		Objetivo	Duração
1.	Secretário de Educação	Entrevista individual que busca compreender pontos de vista específicos de atores que acumulam informações e visão do todo.	2 h
2.	Diretor	Entrevista individual que busca compreender pontos de vista específicos de atores que acumulam informações e visão do todo.	2 h
3.	Coordenador pedagógico	Entrevista individual que busca compreender pontos de vista específicos de atores que acumulam informações e visão do todo.	2 h
4.	Triade de professores	Conversa com três professores, de funções e atribuições similares. Busca gerar confronto de opiniões e validação dos temas. Podem ser mescladas diferentes disciplinas, mas é importante que se fale com os professores de Língua Portuguesa e Matemática.	1h40min
5.	Roda de conversa com alunos	Conversas com 5 ou 6 pessoas (grupos pequenos). Busca gerar debate e confirmação dos temas. Tem como objetivo permitir que todos os alunos expressem suas opiniões.	1h15min

6.	Roda de conversa com pais de alunos	Conversas com 5 ou 6 pessoas (grupos pequenos). Busca gerar debate e confirmação dos temas. Tem como objetivo permitir que todos os pais de alunos expressem suas opiniões.	1h15min
----	-------------------------------------	--	---------

Nas formações para as equipes dos Tribunais de Contas, reiterou-se a importância de registrar as principais atividades ocorridas durante as visitas de campo. Para tanto, os profissionais foram orientados a fotografar evidências que corroborassem o estudo, com o devido cuidado para não registrar rostos das crianças, professores e demais funcionários da escola. Caso isso ocorresse, deveriam solicitar liberação dos direitos de imagem.

Todas as entrevistas foram gravadas com a permissão dos interlocutores. Também foram recolhidos documentos e material impresso, como plano de aula, registros de atividades, avaliações, processos de monitoramento e outros subsídios, para embasar os achados de campo e auxiliar no preenchimento da tabela QCA.

Observação etnográfica

A observação etnográfica ocorreu durante toda a permanência dos técnicos em campo, permitindo verificar o cotidiano da escola, os processos e comportamentos de todos os atores envolvidos e compará-los com as falas dos entrevistados.

Fichas de observação

Após a realização do campo, foi disponibilizada aos auditores uma ficha de observação com rubricas referentes aos temas que foram abordados durante as entrevistas. O trabalho de preenchimento exigia habilidades analíticas e de síntese, dado que as rubricas foram preestabelecidas para subsidiar as análises da QCA e Probit. Solicitou-se também que, para cada rubrica, houvesse o preenchimento de dados e informações que pudessem respaldar a resposta selecionada.

Anexo II: Análise exploratória de respostas abertas

1. Secretaria possui plataforma de acompanhamento com vistas a uma gestão de resultados



Observou-se no grupo tratamento palavras que remetem a ações de monitoramento e de gestão por resultados. Em tais redes, é citada a existência de ferramentas (plataformas, sistemas, diários) que subsidiam a gestão por resultados.

Em relação às metas das Secretarias, verificou-se, no grupo tratamento, destaque para o Ideb, que é o indicador educacional mais utilizado para a formulação de metas nas redes. Nas redes controle, nota-se a ausência de metas.

2. Processo seletivo rigoroso para a seleção de diretores



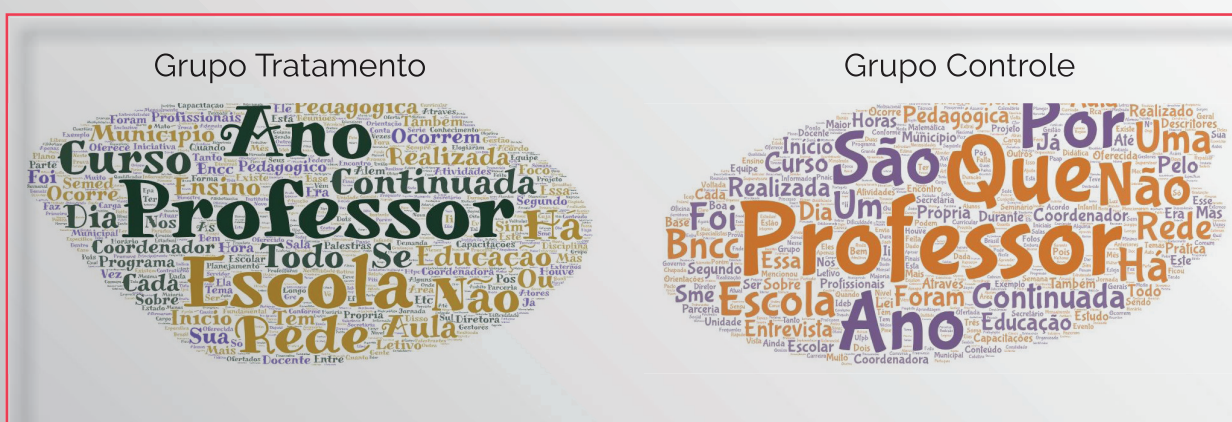
Em relação à seleção de diretores, constata-se que no grupo tratamento os processos são mais rigorosos. Ficam evidentes elementos que configuram a adoção de critérios para tal seleção, ao passo que no grupo controle há elementos que demonstram processos seletivos menos rigorosos, em que “escolhas” e “indicações” políticas são mais comuns.

3. Avaliação sobre o plano de carreira dos professores



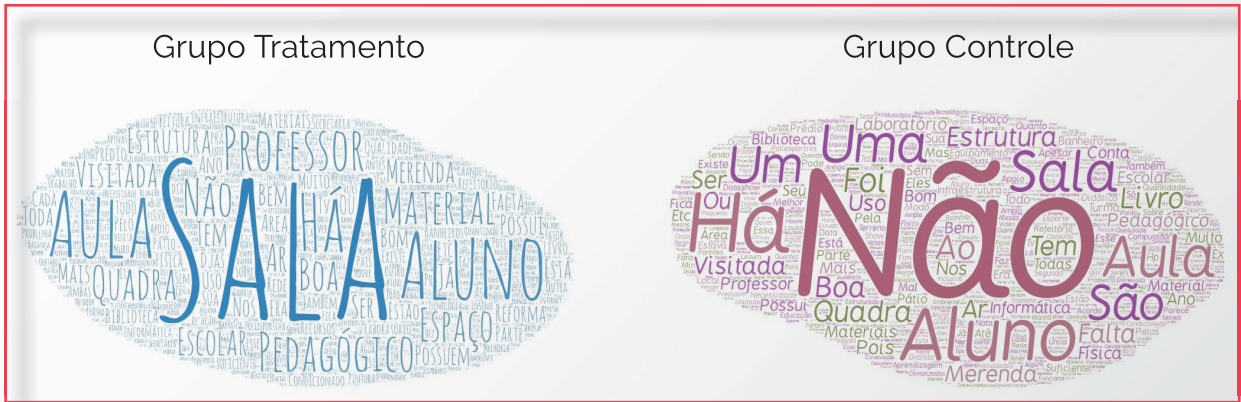
Destaca-se a ausência de plano de carreira na maioria dos Municípios dos dois grupos. Quando há plano de carreira, identificam-se elementos normativos sobre o tema no grupo controle. Já no grupo tratamento, verifica-se a citação de pisos salariais bem definidos.

4. Secretaria de Educação oferece formações durante todo o ano para os professores da rede



Em todos os grupos, observa-se a incidência de formações. Porém, no grupo tratamento há destaque para a formação continuada, ao passo que no grupo controle as formações são mais pontuais. Neste, “cursos” surgem como uma outra modalidade de formação ofertada aos docentes.

5. A estrutura das escolas visitadas parece suficiente para que um bom trabalho pedagógico seja desenvolvido (infraestrutura, merenda, materiais pedagógicos etc.)



Chama atenção a diferença entre os grupos no quesito infraestrutura das unidades escolares: no grupo tratamento, existem diversos elementos que configuram a existência e qualidade de equipamentos e espaços. No grupo controle, não há tais elementos.

6. Avaliação sobre o suporte que a Secretaria de Educação dá às escolas



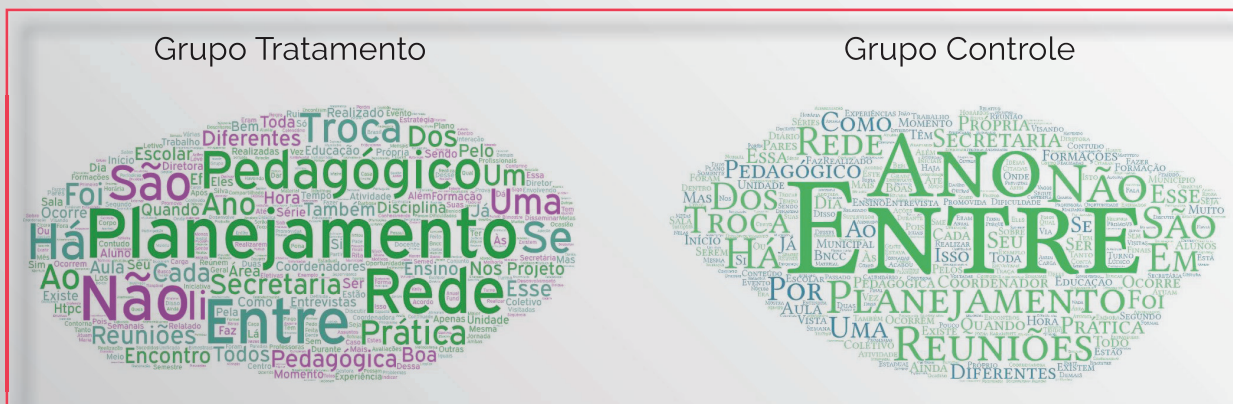
Há considerável discrepância entre os grupos no quesito suporte da Secretaria às escolas. No grupo tratamento, há destaque para suporte pedagógico e de gestão, além de serem recorrentes elementos que configuram consistência, qualidade e continuidade – algo não observado no grupo controle.

7. Foco no acompanhamento dos resultados de matemática e português



Nota-se que no grupo tratamento há ênfase no acompanhamento dos resultados de língua portuguesa e matemática, dado o contexto das avaliações externas que visam a mensurar o desempenho dos estudantes em tais componentes. Palavras como “avaliações”, “externas”, “descritores” e “resultados” demonstram a atenção dada a essas disciplinas.

8. Realização de reuniões e/ou momentos de planejamento pedagógico com professores de escolas diferentes



Ao contrário do observado no grupo controle, no grupo tratamento há mais elementos que demonstram a existência de momentos em que o foco da equipe é o planejamento das ações. “Reuniões” são destacadas como o principal elemento para “trocas”.

9. Gestão à vista dos resultados de aprendizagem dos alunos (ex: compartilhamento do desempenho dos alunos nas reuniões de pais)



Em relação à gestão à vista dos resultados de aprendizagem, no grupo tratamento a centralidade está no aluno e no seu desempenho como elemento motivador e que gera altas expectativas. No grupo controle a centralidade se desloca aos "pais" e às "reuniões".

10. Avaliação sobre o clima escolar nas escolas



O grupo tratamento traz em seus discursos elementos que configuram um bom clima escolar. Boa relações entre "alunos", "escola" e "pais" são pilares para tal clima.

11. O secretário de Educação é espontaneamente elogiado dentro da escola



No grupo tratamento, identificam-se palavras que demonstram a presença do secretário de Educação nas unidades escolares. Assim como surgem, de forma complementar, elementos que configuram elogios espontâneos ao secretário, durante as visitas das equipes dos Tribunais de Contas.

Anexo III: Menção honrosa: redes que alcançaram os critérios do Ensino Fundamental, mas não da Educação Infantil

As redes municipais de ensino do País são, em geral, responsáveis pela Educação Infantil e pelo Ensino Fundamental. Por essa razão, entendeu-se que, para atribuição dos selos de qualidade, não seria razoável priorizar uma etapa de ensino em detrimento de outra, já que a Educação é um processo contínuo. A rede municipal deve buscar qualidade e equidade em todas as etapas de ensino sob sua jurisdição.

Por essa razão, os Municípios condecorados com os Selos Excelência, Bom Percurso e Destaque Estadual tanto atendem aos critérios de qualidade estabelecidos para o Ensino Fundamental, como respeitam alguns indicadores mínimos para a Educação Infantil. Neste caso, as redes não poderiam possuir taxas de atendimento mais baixas do que o Estado de pior desempenho da região em que estão inseridas e deveriam ter no máximo 25 alunos por turma na pré-escola.

Alguns Municípios que se destacam no Ensino Fundamental, como é o caso de Novo Horizonte, no interior de São Paulo, não atendem aos critérios de Educação Infantil e, por essa razão, não recebem os selos de qualidade. Todavia, ainda merecem menção pelos indicadores consistentes apresentados no Ensino Fundamental. Abaixo, as redes municipais que atenderam aos critérios estabelecidos para a etapa do Ensino Fundamental, porém não atingiram os critérios para a Educação Infantil:

Estado	Município
Ceará	Alcântaras
	Bela Cruz
	Camocim
	Frecheirinha
	Ipaporanga
	Reriutaba
	Salitre
	Ubajara
Goiás	Anicuns
Minas Gerais	Brazópolis
Paraná	Altônia
	Ivaí
	Ribeirão Claro
Pernambuco	Panelas
Santa Catarina	Canoinhas
São Paulo	Cananéia
	Indaiatuba
	Novo Horizonte
	Ribeirão Branco
	São José dos Campos
	Vinhedo

Elaboração própria. Total de 21 Municípios.

Anexo IV: Redes municipais que receberiam reconhecimento no estudo não fosse o tamanho delas

Neste estudo, um dos critérios para elegibilidade da rede municipal era ter cinco ou mais escolas de Ensino Fundamental, assim como registrar mais de 150 alunos matriculados na respectiva etapa. Com o intuito de estender o reconhecimento às municipalidades pequenas, estão listadas a seguir as redes de ensino que não atendem a esses requisitos – possuem número inferior de unidades de ensino e/ou estudantes –, mas atingem os parâmetros de qualidade estabelecidos para o Ensino Fundamental e para a Educação Infantil.

Estado	Município
Ceará	Martinópolis
	Nova Olinda
	Uruoca
Goiás	Corumbáiba
	Maurilândia
Minas Gerais	Alfredo Vasconcelos
	Cachoeira de Minas
	Campo do Meio
	Carmo de Minas
	Curral de Dentro
	Datas
	Dom Viçoso

	Espírito Santo do Dourado
	Itanhandu
	Itaú de Minas
	Lagoa da Prata
	Lagoa Grande
	Lambari
	Luisburgo
	Monte Belo
	Monte Santo de Minas
	Nepomuceno
	Perdigão
	Poço Fundo
	Presidente Olegário
	Santo Antônio do Monte
	São Gonçalo do Pará
	São Pedro da União
	São Roque de Minas
	São Tiago
	Senhora de Oliveira
	Vargem Grande do Rio Pardo
	Varjão de Minas
	Veredinha
	Virginópolis

Paraná	Araruna
	Boa Esperança
	Cafelândia
	Joaquim Távora
	Marilena
	Nova Londrina
	Peabiru
	Roncador
	Sertaneja
	Tapejara
	Vitorino
	Piauí
Rondônia	Ministro Andreazza
Santa Catarina	Anchieta
	Arabutã
	Seara
São Paulo	Adamantina
	Alambari
	Apiáí
	Ariranha
	Avanhandava
	Cunha
	Fartura

	Glicério
	Guararapes
	Ibirá
	Itajobi
	Jacupiranga
	Junqueirópolis
	Macatuba
	Nhandeara
	Nova Granada
	Palmares Paulista
	Parapuã
	Pereira Barreto
	Pompéia
	Rosana
	Santo Antônio do Pinhal
	Tabapuã
	Taguai
	Tapiraí
	Terra Roxa
	Tupi Paulista
	Chavantes

Elaboração própria. Total de 79 Municípios.

Anexo V: Notas técnicas

A fim de verificar se todos os critérios para a obtenção dos selos de reconhecimento estavam sendo rigorosamente cumpridos, os pesquisadores analisaram também os dados de distorção idade-série (percentual de alunos com dois ou mais anos de atraso escolar) das redes de ensino. Dessa forma, foi possível investigar se havia a incidência de escolas matriculando alunos dos anos finais do Ensino Fundamental em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) com a intenção de retirar das turmas regulares estudantes com desempenho abaixo da média.

Esse aspecto foi pensado a partir de um caso de campo, em que uma equipe de auditores detectou *in loco* uma escola onde os estudantes com médias mais baixas eram matriculados no EJA para que o indicador de fluxo, que compõe a nota do Ideb, pudesse permanecer em um patamar elevado.

Para realizar tal verificação, foram utilizados os dados de distorção idade-série dos anos de 2013, 2015 e 2017 de todas as escolas das redes selecionadas. A partir deles, foram geradas variáveis com as diferenças percentuais entre esses intervalos. A intenção foi procurar reduções muito abruptas nas taxas, o que poderia sugerir a adoção de medidas antiéticas para melhorar os resultados da escola no Ideb. O indicador utilizado foi redução acima de 25 pontos percentuais entre 2013 e 2017 para os anos finais do Ensino Fundamental.

A equipe do Ideb analisou, caso a caso, cada uma das escolas que tiveram uma redução muito intensa da distorção idade-série para entender se, no mesmo período, houve um aumento também expressivo das matrículas no EJA, caracterizando o que se chama de "gaming". Ao final da análise, foram obtidos os seguintes resultados:

Município_17	Escola	Taxa de distorção idade-série			Diferença em p.p	
		anosfinais_17	anosfinais_15	anosfinais_13	dif17_15	dif15_13
Quixeramobim	Escola 1	19.9	14.2	54.3	-5.7	40.1
Teresina	Escola 2	2.9	1.4	31.2	-1.5	29.8

Nota-se que, entre os anos de 2013 e 2017, a escola da rede de Quixeramobim (CE) obteve uma redução de aproximadamente 40 p.p, enquanto na unidade escolar da rede de Teresina (PI), tal diferença foi de 29,8 p.p. Uma escola da rede de Palmas também atingiu o patamar de mais de 25 p.p, o que gerou estranheza. Porém, após análises cuidadosas em relação ao EJA e à taxa de distorção idade-série dos anos anteriores, entendeu-se que os indicadores estavam regulares.

Tais informações embasam a decisão do time que elabora este estudo de não reconhecer as redes de Quixeramobim e Teresina por acreditar ser de incumbência da Secretaria a função de monitorar tais desvios de suas unidades escolares.

Anexo VI: O caso da rede municipal do Rio de Janeiro

A rede municipal de ensino do Rio de Janeiro (RJ) é a maior do país: há 458.176 matrículas em 1.004 escolas de Ensino Fundamental, de acordo com dados do Censo Escolar 2019, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Por essa razão, entendeu-se que seria importante estudá-la, buscando escolas com indicadores exitosos. O objetivo foi identificar ações e estratégias comuns a essas escolas e compreender se elas estão em consonância com as mapeadas nas redes de ensino reconhecidas pelo estudo "Educação que Faz a Diferença". Assim, os pesquisadores estiveram em quatro escolas do Município do Rio de Janeiro.

1.1. Estatísticas Descritivas

A partir de observações e entrevistas diversas, a equipe do Tribunal de Contas do Município preencheu fichas que possibilitaram a utilização do método QCA para análise dos resultados das 4 escolas selecionadas. Visto que os dados resultantes da pesquisa de campo e da metodologia utilizada não permitiram identificar diferenças entre as escolas, recorreu-se a uma nova forma de análise: foram comparadas as informações das quatro escolas com as estratégias e práticas dos municípios tratamento (com bons resultados) estudadas em profundidade por esta pesquisa.

Em ambos os grupos, os itens da Tabela 1, subsequente, aparecem como importantes, sendo os principais: **suporte pedagógico pela equipe gestora** aos docentes; **observação de aula**; **maior foco no trabalho pedagógico** em Língua Portuguesa e Matemática, utilização de **metas**; **acompanhamento periódico** pela equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação; **acompanhamento dos pais** na rotina escolar dos estudantes; e **oferta** constante e diversa **de formação docente**.

Tabela 1 – Comparação entre as médias da rede municipal do Rio de Janeiro e das redes tratamento visitadas

	Município RJ (Média das 4 escolas visitadas)	Redes tratamento visitadas
Coaching	100%	95%
Maior Foco em LP e Mat	100%	95%
Metas	100%	92%
acomp_periodico	100%	92%
Pais	100%	92%
freq_escolar	100%	89%
Formações	100%	86%
HTPC	100%	84%
Regras	100%	81%
Plataforma	100%	78%
Docentes_formam	100%	76%
observ_aula	100%	76%
Meta_Ideb	100%	73%
Gestaocentral	100%	70%
Meta_Aprendizagem	100%	62%
Gere_Recursos	100%	51%
Professor	100%	46%

Nota: A legenda das variáveis encontra-se no Anexo VIII.

Na pesquisa de campo no Município do Rio de Janeiro, alguns pontos foram identificados como diferenciais: **utilização do currículo como norteador das atividades; formações continuadas ofertadas nas próprias escolas (coaching) e pela rede (Formações/Docentes formam /HTPC); observação de aulas e clima escolar**, sendo que os três últimos também apareceram como muito relevantes nas redes tratamento visitadas.

Tabela 2 – Comparação entre as médias da rede municipal do Rio de Janeiro e das redes tratamento visitadas

	Município RJ	Redes tratamento visitadas
observ_aula	100%	76%
clima_escolar	9,0	8,5
Uso currículo	9,0	7,3
infra_suf	7,0	7,4
gestao_resultados	8,0	7,9
plano_carreira	5,0	6,9
suporte_sme	7,0	8,3

Nota: A legenda das variáveis encontra-se no Anexo VIII.

1.2. O currículo como o norteador das práticas pedagógicas

Observou-se que as práticas pedagógicas das escolas são norteadas pelo currículo municipal e pelas avaliações. A atualização do currículo para que se adequasse à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ocorreu, em 2019, de forma colaborativa, segundo a visão dos entrevistados. Participaram do processo as Coordenadorias Regionais de Educação (CREs), que atuam como braços da Secretaria nas várias regiões da cidade, e professores, que organizaram grupos de trabalho (GTs) para redação do currículo e/ou que responderam a uma pesquisa on-line para ajudar a compor a estrutura do documento.

Segundos os educadores ouvidos, o processo de reelaboração do currículo, visto como democrático por ter envolvido vários atores diferentes, promoveu engajamento entre os profissionais de Educação da rede, que passaram a reconhecê-lo como o elemento condutor das ações.

“Os entrevistados relataram que o bom resultado em avaliações externas é fruto do trabalho desenvolvido no dia a dia tendo por base a Matriz Curricular do Município, que engloba os descritores de avaliações externas.” – Rio de Janeiro/RJ

1.3. A importância de boas formações para a execução do currículo

Para que o currículo seja eficaz na condução das ações da rede e das escolas, individualmente, é necessário que os atores envolvidos na aprendizagem dos estudantes estejam apropriados de seu conteúdo. Para isso, são necessárias formações regulares e consistentes.

Nesse sentido, observou-se que a rede tem processos de formação contínuos, que se estendem para além dos momentos formativos na Secretaria e foram incorporados ao dia a dia da escola, nas reuniões pedagógicas e entre a equipe gestora e os professores. Em geral, as formações contemplam o contexto em que cada professor está inserido, considerando os projetos pedagógicos e materiais didáticos utilizados por suas respectivas escolas. As formações olham tanto para o conteúdo a ser ensinado, como também visam a preparar os professores para o desenvolvimento de competências e habilidades nos estudantes. As entrevistas indicam que essas formações são muito significativas para os docentes, colocando-os como protagonistas do seu processo de desenvolvimento.

“Todos os professores entrevistados nas unidades visitadas afirmaram que houve capacitação para o trabalho, baseada nos descritores de cada disciplina. Os professores são capacitados para trabalhar na matriz curricular e esta engloba os descritores de avaliações externas.” – Rio de Janeiro/RJ

Além da formação promovida pela equipe gestora da escola, as equipes regionais também trabalham temas relativos a cada componente curricular.

“Os entrevistados foram unânimes em dizer que sim, que são constantemente oferecidos diversos cursos, para diversas áreas de atuação. Recentemente, a SME criou telessalas nas Coordenadorias Regionais de Educação (CREs), onde oferece alguns de seus cursos. Assim, os professores não precisam se deslocar até a SME, mas somente até a CRE de sua região, reduzindo o tempo de deslocamento e aumentando o número de profissionais que assistem a estas aulas.” – Rio de Janeiro/RJ

O que foi observado no planejamento e execução das formações:

◆ **Continuidade:** o processo de aprendizado não é linear e depende de reflexão, mudança e aprimoramento da prática. Nesse sentido, as formações são atividades contínuas.

♦ **Formação no dia a dia da escola:** as formações acontecem não apenas em momentos formativos da Secretaria, mas também nas reuniões pedagógicas e entre equipe gestora e professores.

♦ **Coerência:** as formações contemplam o contexto em que cada professor está inserido. Para isso, consideram os Projetos Pedagógicos e os materiais didáticos utilizados pelas escolas, entre outras políticas da rede.

O que foi observado em relação à metodologia e ao conteúdo das formações:

♦ **Foco no desenvolvimento de competências e habilidades:** os currículos representam uma importante mudança na prática de ensino. Portanto, as formações não se concentram apenas no conteúdo a ser ensinado pelo educador, mas o apoiam desde o processo de planejamento de aulas até o de acompanhamento das aprendizagens dos estudantes.

♦ **Metodologias ativas:** as formações são significativas para os professores, colocando-os como protagonistas do seu processo de desenvolvimento e contemplando elementos do seu dia a dia de trabalho. Para isso, propõem a construção conjunta de planos de aula alinhados ao currículo; a análise da produção dos estudantes como ponto de partida para discussões sobre o processo de ensino e aprendizagem; a observação de sala de aula com devolutivas formativas para o professor; entre outras estratégias. Em suma, as formações são menos baseadas na exposição de conhecimento e mais na construção conjunta, estimulando a discussão e a reflexão para uma melhora efetiva da prática em sala de aula.

♦ **Trabalho colaborativo:** a colaboração entre os professores contribui para a troca de boas práticas sobre o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes e torna-se ainda mais importante no contexto de implementação dos novos currículos, que representam uma mudança para todos.

♦ **Foco em como desenvolver os conhecimentos:** as formações continuadas trabalham três aspectos: I) o conhecimento pedagógico geral (ex: como montar um plano de aula

com objetivos claros de aprendizagem); II) o conhecimento do conteúdo em si, em especial quando são temas que os professores não costumam trabalhar em determinado ano e/ou componente; e III) o conhecimento pedagógico do conteúdo, ou seja, como os estudantes desenvolvem determinada habilidade e como apoiar esse desenvolvimento por meio do ensino.

1.4. Formação das equipes gestoras nas escolas

Com frequência, o papel de formador de professores dentro da escola é assumido, geralmente, pelo coordenador pedagógico. Mas também é possível que toda a equipe gestora, incluindo diretores e vice-diretores ou diretores adjuntos, tenha um papel formativo.

“Foi relatado que um servidor da CRE realiza uma visita, no mínimo bimestralmente, para acompanhamento pedagógico da unidade escolar, sendo esta visita realizada por iniciativa daquela Coordenadoria. Porém, quando solicitada pela unidade, a CRE também envia um servidor para auxiliá-la. O coordenador pedagógico e os professores relataram que os resultados das visitas são repassados. Eles entendem que este feedback auxilia nos ajustes dos conteúdos pedagógicos.” – Rio de Janeiro/RJ

1.5. Observação de sala de aula como fator de aprimoramento da prática

Nas escolas visitadas os educadores relataram que observação de sala de aula é uma prática rotineira e benéfica. Os gestores entendem que, assim, conseguem auxiliar os docentes em suas necessidades específicas, enquanto os professores veem alguém com olhar crítico assistindo às suas aulas e ajudando-os a identificar o que está bom e o que pode ser aperfeiçoado.

“A diretora e a coordenadora pedagógica relataram que fazem observação de sala de aula. Os professores entrevistados confirmaram a prática, relatando que estas observações contribuem para seu aprendizado” – Rio de Janeiro/RJ

1.6. Bom clima escolar

O clima escolar das unidades educacionais é classificado como “muito bom”, conforme relatos dos entrevistados e percepções dos entrevistadores. As escolas se preocupam em proporcionar aos alunos um ambiente de convivência prazeroso, estão atentas ao contexto em que estão inseridos e buscam atender às suas necessidades.

Os professores relataram que as equipes são muito unidas e que há cooperação entre os colegas para a execução das atividades propostas. Os pesquisadores, por sua vez, indicaram a existência de grande afetividade dos alunos pelos professores e colegas. O resultado desse cuidado com o clima escolar pode ser verificado pelo depoimento dos profissionais, colhido durante as visitas:

“A escola desenvolve um excelente projeto chamado 'Feira Carioquinha'. Ao longo de todo o ano, os alunos vão ganhando dos professores moedas carioquinhas como recompensa por bom comportamento e rendimento. Ao final do ano, a escola prepara uma feira com doces e brinquedos, que podem ser comprados com as moedas carioquinhas. Assim, durante todo o ano letivo, a unidade estimula nos alunos o estudo e a boa convivência social. O projeto é muito querido por todos da unidade escolar.” – Rio de Janeiro/RJ

1.7. Desenvolvimento de projetos

Nas escolas tratadas visitadas, a equipe averiguou a existência de trabalhos pedagógicos diferenciados, como projetos com foco em leitura, produção de texto ou alfabetização.

“A coordenadora pedagógica demonstra grande empenho em sua função. Segundo informado por ela, ela estipulou como meta para si mesma que os alunos sejam alfabetizados dentro de 90 dias. Assim, desenvolve junto aos professores um intensivo trabalho para que a meta seja alcançada.” – Rio de Janeiro/ RJ

“Existem na escola os projetos 'Leitura por Todos os Lados', 'Ouço, reconto, escrevo... dou asas à imaginação' para melhorar as produções textuais, de forma a alcançar o uso convencional da escrita com clareza, coesão e criatividade.” – Rio de Janeiro/RJ

Há outros projetos que têm como objetivo desenvolver habilidades socioemocionais e/ou integram ações com os familiares dos estudantes.

“No 2º e no 3º bimestre ocorre a mesma cerimônia: são homenageados os alunos com conceito 'Muito Bom' e aqueles que elevaram seu conceito em relação ao bimestre anterior, ou seja, superaram os obstáculos e apresentaram avanços na aprendizagem. Com o passar dos anos, foi possível constatar que tal ação estimula os alunos, aproxima a família da escola e eleva o desempenho escolar.” – Rio de Janeiro/RJ

“Diversos projetos são desenvolvidos na unidade, tais como o projeto 'Pequenas mudanças, grandes transformações', que visa a resgatar valores e mudar hábitos, pautando-se na educação socioemocional, e o projeto 'Ciranda de livros em família', onde cada aluno leva um livro para ler com seus familiares.” – Rio de Janeiro/ RJ

Anexo VII: O caso da rede municipal de São Paulo

A rede municipal de ensino de São Paulo (SP) é a segunda maior do País, atrás apenas da rede municipal do Rio de Janeiro: são 417.864 estudantes em 561 escolas de Ensino Fundamental, de acordo com dados do Censo Escolar 2019, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Por isso, tal qual a do Rio de Janeiro, decidiu-se também analisá-la, buscando identificar ações e estratégias comuns de escolas do Município e compreender se estão em consonância com as mapeadas nas redes de ensino reconhecidas pelo estudo “Educação que Faz a Diferença”. Assim, os pesquisadores estiveram em quatro escolas do Município de São Paulo.

A partir de observações e entrevistas diversas, a equipe do Tribunal de Contas do Município preencheu fichas que possibilitaram a utilização do método QCA para análise dos resultados das 4 escolas selecionadas. Dados a sua dimensão e os inúmeros contextos nela presentes, optou-se por olhar para os resultados das Diretorias Regionais de Ensino (DREs), separadamente, visando a entender se havia alguma divisão que sobressaía às demais. O Município de São Paulo possui 13 DREs, e foram selecionadas duas para o respectivo estudo com base nos critérios socioeconômico e nota padronizada no Ideb. Não foram constatadas diferenças significativas nas práticas incorporadas por elas.

Assim sendo, a equipe optou por analisar em profundidade duas escolas de uma DRE com resultados um pouco superiores à média e duas de uma DRE com performance um pouco inferior, para verificar as diferenças nas estratégias e ações adotadas no nível local. A escolha das escolas também seguiu o mesmo critério: uma com resultado um pouco superior à média da sua DRE, e, a outra, com resultado um pouco inferior. No total, portanto, foram visitadas 4 escolas, sendo duas de cada DRE. Para a composição das análises estatísticas, foi selecionada outra rede de ensino com dimensões similares e que nas tabelas a seguir será identificada como “anônima”.

Para uma análise robusta das escolas, os pesquisadores do lede criaram uma variável que indica qual seria o Ideb da unidade de ensino dado o nível socioeconômico dos alunos atendidos

(INSE). Para esse cálculo, a equipe realizou uma regressão linear, em que a variável dependente é o Ideb das escolas visitadas, para o ano de 2017, nos anos iniciais do Ensino Fundamental; e a variável resposta é o INSE das mesmas. Na tabela abaixo, encontram-se os resultados dessa regressão.

Tabela 1 – Regressão Linear: variável dependente, Ideb2017, e variável resposta, INSE das escolas analisadas

Source	SS	df	MS
Model	0.975102241	1	0.975102241
Residual	0.793647402	6	0.132274567
Total	1.76874964	7	0.25267852

Number of obs =	8
F(1, 6) =	7.37
Prob > F =	0.0349
R-squared =	0.5513
Adj R-squared =	0.4765
Root MSE =	0.3637

IDEB2017AI	Coef.	Std. Err.	t	P>t	[95% Conf. Interval]	
INSE	0.2324232	0.0856037	2.72	0.035	0.0229585	0.4418879
_cons	1.603302	1.730021	0.93	0.39	-2.629907	5.83651

A partir dos resultados da regressão, calculou-se o Ideb esperado dado o INSE da unidade. Para esse cálculo, foi utilizada a seguinte equação:

$$\text{Ideb esperado} = \beta_0 + (\beta_1 \cdot \text{INSE}), \text{ onde}$$

$$\beta_0 = 1.603302$$

$$\beta_1 = 0.2324232$$

INSE = Indicador que mensura o nível socioeconômico por escola

Logo temos:

$$\text{Ideb esperado} = 1.603302 + (0.2324232 \cdot \text{INSE})$$

Com base em tais cálculos, chegou-se ao resultado de qual era a expectativa de Ideb da escola de acordo com o seu INSE. Este indicador foi comparado ao Ideb de fato obtido pela unidade em 2017. Assim, foi possível observar as diferenças entre o desempenho real e o previsto.

Tabela 2 – Comparativo entre o desempenho real no Ideb e o esperado dado o nível socioeconômico dos alunos

Escola Tratamento =1	Município	Escola	INSE	% Alunos Aprendizado Adequado LP5EF	% Alunos Aprendizado Adequado MAT5EF	IDEB 2017 AI (a)	Ideb Esperado (b)	Diferença (c)
1	SP	EMEF 1	21.6	0.81	0.73	7.10	6.63	0.47
0	SP	EMEF 2	21.3	0.68	0.56	6.50	6.56	-0.06
1	SP	EMEF 3	21.9	0.79	0.68	6.60	6.69	-0.09
0	SP	EMEF 4	20.0	0.53	0.46	5.90	6.24	-0.34
1	Anônimo	Escola Municipal 1	18.57	0.65	0.84	6.50	5.92	0.58
0	Anônimo	Escola Municipal 2	19.4	0.57	0.49	5.90	6.10	-0.20
0	Anônimo	Escola Municipal 3	17.4	0.50	0.38	5.50	5.65	-0.15
1	Anônimo	Escola Municipal 4	21.1	0.75	0.70	6.30	6.51	-0.21

Os dados acima mostram que uma das escolas da rede de São Paulo e uma escola da rede anônima superaram suas notas no Ideb real (a). A análise não indicou um padrão que diferencie as duas escolas de destaque das demais, mesmo quando examinadas separadamente.

Abaixo, estão algumas das médias provenientes das notas atribuídas pelas equipes durante as pesquisas de campo para os aspectos de a) gestão de resultados, b) plano de carreira docente, c) infraestrutura das escolas, d) suporte oferecido pela regional e e) suporte oferecido pela Secretaria Municipal.

Tabela 3 – Comparativo entre as médias oriundas das notas atribuídas às oito escolas analisadas (rede de São Paulo e rede anônima)

		a	b	c	d	e
	N° de escolas	Média gestão resultados	Média plano carreira	Média infraestrutura	Média suporte oferecido regional	Média suporte oferecido sec
Escolas destaque	2	7.5	6.5	7.75	7.5	7
Demais escolas	6	7.5	6.5	7.5	7.5	7

Visto que os dados resultantes da pesquisa de campo e da metodologia utilizada não permitiram identificar diferenças entre as escolas, recorreu-se a uma nova forma de análise dos dados quantitativos: foram comparadas as informações das duas escolas de destaque com as estratégias e práticas dos municípios tratamento (com bons resultados) estudados em profundidade por esta pesquisa. Em ambos os grupos, os itens da Tabela 4, subsequente, aparecem como importantes, sendo os principais: **suporte pedagógico pela equipe gestora aos docentes; observação de aula; maior foco no trabalho pedagógico em Língua Portuguesa e Matemática, utilização de metas; acompanhamento periódico pela equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação; acompanhamento dos pais na rotina escolar dos estudantes; e oferta constante e diversa de formação docente.**

Tabela 4 – Comparativo entre as médias das escolas destaque, das quatro escolas de São Paulo e das escolas das redes tratamento visitadas:

	Escolas destaque (SP e anônima)	Rede SP (Média das 4 escolas visitadas)	Redes tratamento visitadas
Coaching	100%	100%	95%
Maior Foco em LP e Mat	100%	100%	95%
Metas	100%	100%	92%
acomp_periodico	100%	100%	92%
Pais	100%	100%	92%
freq_escolar	100%	100%	89%
Formações	100%	100%	86%
HTPC	100%	100%	84%
Regras	100%	100%	81%
Plataforma	100%	100%	78%
Docentes_formam	100%	100%	76%
observ_aula	100%	75%	76%
Meta_Ideb	100%	100%	73%
Gestaocentral	100%	100%	70%
Meta_Aprendizagem	100%	100%	62%

Gere_Recursos	100%	100%	51%
Professor	100%	100%	46%

Nota: A legenda das variáveis encontra-se no Anexo VIII.

Quando a análise é direcionada às escolas do Município de São Paulo, percebe-se que alguns pontos foram identificados como diferenciais: utilização do currículo como norteador das atividades; formações continuadas ofertadas nas próprias escolas (*coaching*) e pela rede (Formações / Docentes formam /HTPC); sendo que todos também apareceram como muito relevantes nas redes tratamento visitadas.

“Considerando os relatos de todos os entrevistados no sentido de que o trabalho pedagógico é norteado pelo currículo da cidade.” – São Paulo/SP

As entrevistas indicam que as formações continuadas ofertadas nas próprias escolas (*coaching*) e pela rede (Formações/Docentes formam/HTPC) são muito significativas para os professores, colocando-os como protagonistas do seu processo de desenvolvimento.

“Tanto a Secretaria Municipal quanto a Diretoria Regional disseram que oferecem formações continuadas durante todo o ano para os professores da rede. Os gestores da escola e os professores confirmaram que há formações durante todo o ano, oferecidas gratuitamente. Os professores disseram não conseguir participar das formações fora do horário de trabalho devido ao acúmulo de cargos, mas que, quando participam, gostam dos cursos.” – São Paulo/SP

A Tabela 5, subsequente, revela também que aspectos como aplicação de simulados e o secretário ser elogiado pelas equipes escolares não foram observados nas escolas de destaque (SP e anônima), e pouco nas escolas de SP, diferentemente dos municípios tratamento, onde apareceram como relevantes. Em todos os agrupamentos apresentados na tabela, as políticas de bonificação não são vistas como fatores determinantes. Suporte da Secretaria de Educação é mais bem avaliado nas redes tratamento visitadas pelos pesquisadores.

Tabela 5 – Comparativo entre as médias das escolas de destaque (SP e anônima), das quatro escolas de São Paulo e das escolas das redes tratamento visitadas

	Escolas destaque (SP e anônima)	Rede SP (Média das 4 escolas visitadas)	Redes tratamento visitadas
observ_aula	100%	75%	76%
clima_escolar	9.5	9.5	8.5
Uso currículo	9.5	10.0	7.3
infra_suf	8.0	8.3	7.4
gestao_resultados	7.5	7.0	7.9
plano_carreira	6.5	8.0	6.9
suporte_sme	6.5	7.0	8.3
bonus	0%	0%	30%
simulados	0%	0%	70%
sec_elogiado	0%	25%	78%

Nota: A legenda das variáveis encontra-se no Anexo VIII.

Na rede municipal de São Paulo, foram evidenciados três elementos no aspecto da gestão que também estão presentes nas redes tratamento: visita do(a) Secretário(a); gestão à vista dos resultados de aprendizagem dos alunos; e seleção dos melhores profissionais da rede para compor a liderança pedagógica. O relato sobre tais variáveis em todas as 4 escolas visitadas é, no entender da equipe que sistematizou os dados colhidos em campo, um indicativo de que a Secretaria Municipal de Educação atua de forma orgânica nas unidades educacionais, promovendo ações que visam ao fortalecimento das relações entre escolas, regionais, Secretaria e familiares. O processo criterioso de seleção das lideranças pedagógicas das escolas (diretores e coordenadores) é apontado como um elemento que contribui para que atinjam melhores resultados educacionais.

Por fim, não foram observados pela equipe do Tribunal de Contas fatores como existência de material estruturado, formação voltada aos descritores das avaliações externas, chefe da pasta ser ou ter sido professor da rede e continuidade da equipe, diferentemente das redes tratamento, onde tais aspectos são notáveis. Essas informações estão apresentadas na Tabela 6.

Tabela 6 – Diferenças observadas entre as escolas destaque, as quatro escolas de São Paulo e as escolas das redes tratamento visitadas

	Escolas destaque	Rede SP (Média das 4 escolas visitadas)	Redes tratamento visitadas
sec_visita	50%	100%	81%
gestao_vista	50%	100%	78%
selecao_sec	50%	100%	76%
Coordenador	50%	100%	32%
Diretor	50%	100%	30%
sec_elogiado	0%	25%	78%
material_estruturado	50%	0%	78%
Form_Descriptores	50%	0%	78%
sec_professor	50%	0%	78%
Continuidade	50%	0%	78%
Simulados	0%	0%	70%
org_formacoes	50%	0%	62%
Meta_Reprovacao	50%	0%	46%
Meta_Abandono	50%	0%	43%
gestaocentral2	50%	0%	38%
bônus	0%	0%	30%

Nota: A legenda das variáveis encontra-se no Anexo VIII.

Anexo VIII: Lista de variáveis que compuseram a ficha de observação e QCA

Tabela 1 – Nome das variáveis e pergunta realizada para a rede de ensino

Nome da Variável	Pergunta
acompanh_periodico	Avaliações/ visitas de acompanhamento periódicas às escolas (no mínimo bimestrais) casadas com feedbacks para gestores e/ou professores
bonus	Secretaria paga bônus para escolas com bons resultados
cent_admin	Secretaria centraliza a gestão administrativa das escolas
clima_escolar	Qual a sua avaliação sobre o clima escolar nas escolas?
coaching	Gestão escolar dá orientação pedagógica (coaching) para professores e acompanha seu trabalho periodicamente
continuidade	Secretário de Educação ou parte significativa da equipe pedagógica estão na Secretaria há mais de uma gestão municipal
CUR_OU_AVAL	O que dita mais o trabalho pedagógico: o currículo ou as avaliações externas? Pontuar de 0 a 10, sendo que 0 indica que avaliações externas não estão plenamente alinhadas ao currículo ditam completamente e 10 que o currículo dita completamente o trabalho pedagógico
Docentes_formam	Formações de professores são em sua maioria realizadas por docentes da rede
foco_LPMAT	Foco no acompanhamento dos resultados de matemática e português
Form_Descriptores	Há ou houve formação detalhada dos professores da rede para trabalhar com descritores/habilidades previstas para o ensino em cada ano escolar (ao menos de Português e Matemática)
formacoes	Secretaria de Educação oferece formações durante todo o ano para os professores da rede
freq_escolar	Secretaria acompanha e cobra frequência escolar dos alunos
Gere_Recursos	Secretaria de Educação gere os recursos da educação do município (e não a secretaria de finanças, por exemplo)

gestao_resultados	Qual a sua percepção em relação à qualidade da gestão de resultados da rede municipal?
gestao_vista	Gestão à vista dos resultados de aprendizagem dos alunos (ex: compartilhamento aberto do desempenho dos alunos nas reuniões de pais)
HTPC	Realização de reuniões/momentos de planejamento pedagógico com professores de escolas diferentes
infra_suf	A estrutura das escolas visitadas parece suficiente para que um bom trabalho pedagógico seja desenvolvido (infraestrutura, merenda, materiais pedagógicos, etc.)?
material_estruturado	Uso de material estruturado para nortear as aulas dos docentes e/ou apostila que trabalha descritores de avaliações externas
MetaAprendizagem	Secretaria possui metas claras para avanços educacionais
Metaldeb	Secretaria possui metas claras para avanços educacionais
MetaReducaoAbandono	Secretaria possui metas claras para avanços educacionais
MetaReducaoReprovacao	Secretaria possui metas claras para avanços educacionais
Metas	Secretaria possui metas claras para avanços educacionais
observ_aula	Gestão escolar faz observação de sala de aula
org_formacoes	Secretaria de Educação e/ou Escola possui um sistema de organização (substituição/rodízio no corpo docente/outros) que permite aos professores frequentarem as formações sem precisar extrapolar sua carga horária de trabalho?
pais	Escolas listam responsabilidades dos pais para eles de forma documentada (ex: pedem que os responsáveis assinem atas referentes a informações de comportamento ou notas)
pcoordenador	Processo seletivo rigoroso para a seleção de coordenadores pedagógicos (prova específica? escolha do coordenador pedagógico pelo diretor?)
pdiretor	Processo seletivo rigoroso para a seleção de diretores (Prova específica? Melhores colocados? Análise de perfil? Lotação pela Secretaria?)
plano_carreira	Qual a sua avaliação sobre o plano de carreira dos professores relatado?

plataforma	Secretaria possui plataforma de acompanhamento com vistas a uma gestão de resultados
pprofessor	Processo seletivo rigoroso para a seleção de professores efetivos (além de prova do concurso, banca que avalia a didática numa aula prática/ lotação por perfil)
sec_elogiado	O Secretário de Educação é espontaneamente elogiado dentro da escola
sec_professor	O Secretário de Educação já atuou como professor/coordenador pedagógico/diretor da Educação Básica
sec_visita	O Secretário de Educação visita as escolas da rede eventualmente (quando solicitado ou espontaneamente)
selecao_sec	Há seleção dos melhores profissionais da rede para compor liderança pedagógica?
simulados	Avaliações semanais ou quinzenais das habilidades estudadas
suporte_sec	Qual a sua avaliação sobre o suporte que a Secretaria de educação dá às escolas?
tempo_pedag	Escolas da rede possuem regras para garantir o cumprimento do tempo pedagógico regular ou para ampliar o tempo pedagógico

REALIZAÇÃO:



APOIO:

