

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

**FATORES INFLUENCIADORES NO DESEMPENHO
DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE MULTICASOS**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO DE
ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS**

Laurenita Maria Bulegon Löbler

Santa Maria, RS, Brasil

2013

**FATORES INFLUENCIADORES NO DESEMPENHO DAS
ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO FUNDAMENTAL: UMA
ANÁLISE MULTICASOS**

Laurenita Maria Bulegon Löbler

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Públicas do Programa de Pós Graduação em Administração, Área de Concentração em Gestão de Organizações Públicas, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Administração**

Orientadora: Prof^a Dr^a Kelmara Mendes Vieira

Santa Maria, RS, Brasil

2013

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Ciências Sociais e Humanas
Programa de Pós Graduação em Administração**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada aprova a Dissertação de Mestrado

**FATORES INFLUENCIADORES NO DESEMPENHO DAS ESCOLAS
PÚBLICAS DE ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE
MULTICASOS**

Elaborado por
Laurenita Maria Bulegon Löbler

Como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Administração

Comissão Examinadora

Kelmara Mendes Vieira, Dra.
(Presidente/Orientadora)

Vania de Fatima Barros Estivaleta, Dra. (UFSM)
(Primeiro Examinador)

João Fernando Zamberlan, Dr. (UFSM)
(Segundo Examinador)

Santa Maria, 12 de dezembro de 2013

Dedico este trabalho aos meus Filhos Pedro Henrique, João Antônio que hoje são estudantes e ao Mauri, meu esposo, professor e gestor que demonstra compromisso com fazer a Educação acontecer da melhor forma.

“Como qualquer habilidade ou arte, aprender é um processo desenvolvimental caracterizado por desastres devastadores e sucessos espetaculares. O ensino é um trabalho que nunca pode ser realizado com perfeição - pode sempre melhorar” (SARA BUBB, 2005).

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me deste força para mais esta conquista.

Os meus Filhos, Pedro Henrique, que esteve comigo, e em muitos momentos colaborando, João Antônio que com sua sutileza de espírito, sugeria ideias.

Mauri, meu marido, que foi companheiro e colaborador desde o princípio, sempre contribuindo para a melhor execução deste trabalho.

À minha orientadora, Prof^a Kelmara Mendes Vieira, que acreditou e confiou no meu trabalho, me ajudando nos momentos de dificuldade e indicando o caminho. Muito Obrigada, por contribuir no meu aprendizado.

À minha família onde cresci, minha Mãe Laura Maria, incansável incentivadora, meu Pai Adelino grande trabalhador, minha Irmã Adriana e meu cunhado Marcos pelo apoio de sempre, afilhada Mariana pela energia contagiante.

À família que adotei, Vó Neli, exemplo de mulher lutadora, meu cunhado Mauro sempre disposto, minha cunhada Dilce solícita, meu sobrinho Vinícius e minha Sobrinha Lisiane sempre alegres. Meu cunhado Marcos incansável, minha cunhada Márcia prestativa e sobrinho Joaquim determinado.

À Diretora e Colegas da Escola Estadual de Educação Básica Irmão José Otão pelo estímulo e apoio recebidos.

Aos meus alunos, por todo dia conviver com vocês, obrigado pelo carinho.

À todas as Escolas, professores, alunos e funcionários que colaboraram participando e respondendo os questionários, para que eu pudesse concretizar meu trabalho.

À Universidade Federal de Santa Maria e a todos os professores do Programa do Mestrado Profissional do Curso de Administração.

À banca examinadora, por aceitar o convite e fornecer sugestões para a melhoria do trabalho.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que de alguma forma contribuíram para o meu trabalho, para meu crescimento profissional, pessoal e por me oportunizar compreender muitas coisas.

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós Graduação em Administração
Universidade Federal de Santa Maria

FATORES INFLUENCIADORES NO DESEMPENHO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE MULTICASOS

Autora: Laurenita Maria Bulegon Löbler

Orientador: Prof^{fa} Dr^a Kelmara Mendes Vieira

Data e Local da defesa: Santa Maria, 12 de dezembro de 2013

O acesso a escolarização e a educação para as crianças e jovens em idade escolar no Brasil em termos de vagas escolares não tem sido motivo de preocupação. Por outro lado, depara-se com altas taxas de abandono escolar, baixo nível dos escolares e conseqüentemente o pífio desempenho obtido pelas escolas nos exames padronizados. O presente estudo tem como objetivo analisar os fatores que podem auxiliar na explicação do desempenho das escolas públicas do Rio Grande do Sul. Para conhecer as diferentes realidades apresentadas pelas escolas estaduais primeiramente foram selecionadas quatro escolas, a partir do resultado do Ideb de 2011 sendo duas escolas de alto desempenho e duas de baixo desempenho. Como possíveis influenciadores foram analisados os seguintes fatores: instalações e recursos, tamanho da escola, perfil da gestão escolar, tamanho das turmas tempo do escolar, perfil do professor, avaliação de professores, perfil da gestão escolar, clima escolar, comprometimento, alunos, escola e família. Tais fatores relacionam-se ao dia-a-dia da escola, portanto como possíveis determinantes do alto ou baixo desempenho das escolas. Foram aplicados questionários para os alunos, professores, supervisão escolar/ serviço de orientação escolar, diretores e vice-diretores e realizada a visita *in loco*. Na análise dos resultados observou-se que poucos fatores apresentaram diferenças relevantes entre as escolas de alto e baixo desempenho. Dentre as diferenças duas merecem destaque. As instalações e recursos são muito mais adequadas nas escolas de alto do que na escolas de baixo desempenho e os alunos das escolas de alto desempenho demonstravam mais comprometimento e atenção em relação aos estudos que os alunos das escolas de baixo desempenho.

Palavras-chave: Fatores Influenciadores de Desempenho, Ideb, Escolas de Alto Desempenho, Escolas de Baixo Desempenho

ABSTRACT

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós Graduação em Administração
Universidade Federal de Santa Maria

DETERMINANT FACTORS OF THE PUBLIC ELEMENTARY SCHOOL EDUCATION: A MULTICASES ANALYSIS

Autora: Laurenita Maria Bulegon Löbler

Orientador: Prof^ª Dr^ª Kelmara Mendes Vieira

Data e Local da defesa: Santa Maria, 12 de dezembro de 2013

Access to schooling and education for children and youth of school age in Brazil in terms of school places has not been a concern. On the other hand, faced with high dropout rates, low level of school and consequently the weak performance obtained by schools on standardized tests. The present study aims to analyze the factors that may help explain the performance of public schools in Rio Grande do Sul. To find the different realities presented by state schools, firstly four schools have been selected, and from its results at Ideb in 2011, it has been shown that two of them have had a good performance, while the others have had a bad performance at it. As possible influential factors, facilities and resources, the size of the school, the profile of the school's management, the group size, school time, teachers' profile, teachers' assessment, commitment, students, teachers and parents have been analyzed. These factors are related to school's daily routine, and can be seen as possible determinants of high or low performances at schools. Questionnaires have been applied to students, teachers, supervisors and guidance service advisors, the principals or head masters, and also on-site visits have been conducted. In the analysis of results, it has been observed that a few factors have presented relevant differences between schools with high and low performances. Among the differences, two of them need to be noted: the facilities and resources are much more adequate in schools which have presented high performance than in the ones with low performance, and also the students from high performance schools have shown more commitment and attention in relation to their studies if compared to students from low performance schools.

Keywords: Performance Influential Factors, High Performance Schools, Low Performance Schools

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – População e amostra Escola A.....	64
Tabela 2 – População e amostra Escola B.....	65
Tabela 3 – População e amostra Escola C.....	67
Tabela 4 – População e amostra Escola D.....	69
Tabela 5 - Perfil dos diretores e vice-diretores.....	70
Tabela 6 - Perfil dos supervisores e orientadores.....	71
Tabela 7 – Perfil dos professores.....	72
Tabela 8 – Perfil dos funcionários.....	73
Tabela 9 – Perfil dos estudantes.....	74
Tabela 10 – Condições adequadas nas instalações gerais com espaço físico que atenda às necessidades de acesso.....	75
Tabela 11 – Existe manutenção predial e de projetos complementares.....	75
Tabela 12 – Existe condições adequadas no pátio escolar.....	76
Tabela 13 – Existe condições adequadas nas salas de aula e sala dos setores.....	76
Tabela 14 – Existem condições adequadas na biblioteca, sala própria com espaço para leitura e consulta; mobiliário e acervo suficiente e atualizado; e atendimento nos turnos.....	77
Tabela 15 - Existe condições adequadas na cozinha e na despensa, equipamentos e utensílios.....	77
Tabela 16 – Existe condições adequadas no refeitório e mobiliário.....	78
Tabela 17 – Condições adequadas no laboratório de informática, tamanho, mobiliário, equipamentos e acesso à Internet.....	78
Tabela 18 - Condições adequadas no laboratório de Ciências, tamanho e equipamentos.....	79
Tabela 19 - Condições no laboratório de aprendizagem adequado, tamanho, materiais pedagógicos e equipamentos.....	79
Tabela 20 – Existe condições adequadas no espaço para prática de esporte e lazer.....	80
Tabela 21 - Existência de acessibilidade plena, rampa, corrimão, sanitário adaptado, piso todo tátil, sinalização visual, alargamento de portas, acesso às dependências da escola, entre outras - Lei Federal n 10.098/2000.....	81
Tabela 22 – Tamanho das escolas.....	82
Tabela 23 – Número de alunos por turma.....	83
Tabela 24 – Tempo do aluno na escola.....	83
Tabela 25 – Utilização de recursos.....	85
Tabela 26 – Utilização de exercícios e temáticas diferentes.....	86
Tabela 27 – Variáveis e <i>Alpha de Cronbach</i> dos fatores relacionados ao Clima Organizacional.....	88
Tabela 28 – Estatísticas descritivas dos fatores relativos ao Clima Organizacional, nas escolas de baixo e alto desempenho.....	88
Tabela 29 – Itens na residência dos alunos.....	89
Tabela 30 – Quem mora na casa com o aluno.....	90
Tabela 31 – Espaço e itens que existem na casa do aluno.....	90
Tabela 32 – Acompanhamento familiar.....	91
Tabela 33 – Estímulo escolar.....	92
Tabela 34 - Estatísticas descritivas das variáveis relativas a Direção, nas escolas de baixo e alto desempenho.....	94
Tabela 35 – Supervisor escolar e orientador educacional.....	95
Tabela 36 – Diretor e vice-diretor.....	96
Tabela 37 – Supervisor escolar e orientador educacional.....	97

Tabela 38 – Variáveis e <i>Alpha de Cronbach</i> dos fatores relativos ao Comprometimento Organizacional.....	99
Tabela 39 – Estatística descritiva dos fatores relativos ao comprometimento organizacional nas escolas de baixo e alto desempenho.....	100
Tabela 40 – Valor e significância relativo aos alunos nas escolas de baixo e alto desempenho.....	102
Tabela 41 – Valor e significância do Teste Mann Whitney para as diferenças nos fatores relativos ao clima organizacional entre as escolas de baixo e alto desempenho.....	104
Tabela 42 – Valor e significância do teste Mann Whitney para as diferenças nos fatores relativos ao comprometimento organizacional entre as escolas de baixo e alto desempenho.....	105

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Estratégias, procedimentos, canais/instrumentos utilizados ao alcance das estratégias do Estado Central na regulação avaliativa no período de 1988 a 2002	27
Figura 02 – Competências dos gestores escolares	40
Figura 03 – Desenho da pesquisa	43
Figura 04 – Mensuração do fator instalações e recursos	46
Figura 05 – Tamanho da escola	47
Figura 06 – Questões para avaliação do comprometimento organizacional	49
Figura 07 – Questões para avaliação do perfil dos professores	50
Figura 08 – Itens para avaliação do clima organizacional	52
Figura 09 – Questões para identificação do perfil dos alunos	54
Figura 10 - Identificação do perfil da gestão escolar	56
Figura 11 – Síntese das variáveis, suas medidas e respectivas escalas	57
Figura 12 – Resumo do instrumento de pesquisa	57
Figura 13 – Localização das escolas pesquisadas	62
Figura 14 - Síntese do Fator Instalações e Recursos	81
Figura 15 - Síntese do Fator Tamanho (porte) das escolas	84
Figura 16 - Síntese do Fator Professores	87
Figura 17 - Síntese do Fator Clima Organizacional	89
Figura 18 - Síntese do Fator Alunos	93
Figura 19 - Síntese do Fator Gestão Escolar	99
Figura 20 - Síntese do Fator Competência do Diretor Escolar	100
Figura 21 - Síntese da Conclusão	106

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A - Instrumento de Coleta de Dados – Alunos.....	118
Apêndice B - Instrumento de Coleta de Dados – Diretor e Vice-diretor	120
Apêndice C - Instrumento de Coleta de Dados – Funcionários	125
Apêndice D - Instrumento de Coleta de Dados – Professor	129
Apêndice E - Instrumento de Coleta de Dados – Supervisor e Orientador	134

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Problemática	17
1.2 Justificativa	18
1.3 Objetivos	19
1.3.1 Objetivo geral	19
1.3.2 Objetivos específicos	19
2 REVISÃO DE LITERATURA	20
2.1 Avaliação das escolas	20
2.2 Indicadores de desempenho	27
2.3 Influenciadores do desempenho das escolas	34
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS	41
3.1 Desenho da pesquisa	41
3.2 Operacionalização das variáveis	43
3.2.1 Desempenho de escolas públicas.....	43
3.2.2 Instalações e recursos	44
3.2.3 Tamanho da escola	47
3.2.4 Tamanho das turmas	47
3.2.5 Tempo escolar.....	47
3.2.6 Professor	48
3.2.7 Clima Escolar	51
3.2.8 Alunos.....	52
3.2.9 Perfil da Gestão Escolar	54
3.2.10 Síntese das Variáveis	56
3.3 Instrumento e coleta	57
3.4. Escolha dos casos	57
3.5 Técnicas de análise dos resultados	58
4 ANÁLISE DE RESULTADOS	60
4.1 Casos Estudados	60
4.1.1 Escola A.....	63
4.1.2 Escola B	64
4.1.3 Escola C.....	66
4.1.4 Escola D.....	68
4.2. Perfil dos respondentes	69
4.2.1 Direção e Vice-Direção	70
4.2.2 Supervisão e Orientação	71
4.2.3 Professores.....	72
4.2.4 Funcionários	73
4.2.5 Alunos.....	74
4.3 Análise dos Fatores Indicadores de Desempenho	75
4.3.1 Instalações e Recursos	75
4.3.2 Tamanho (porte) das escolas	82
4.3.3 Tamanho das Turmas.....	82
4.3.4 Tempo do aluno nas escolas	83
4.3.5 Professores.....	84
4.3.6 Clima Organizacional	87
4.3.7 Alunos.....	89
4.3.8 Gestão Escolar	93
4.3.9 Comprometimento Organizacional	99

4.4 Análise Comparativa das Escolas de Alto e de Baixo Desempenho.....	101
5 CONCLUSÕES.....	106
6 REFERÊNCIAS	110

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a questão do acesso está praticamente resolvida, uma vez que quase a totalidade das crianças ingressa no sistema educacional. O problema ainda reside nas altas taxas de repetência, na elevada proporção de adolescentes que abandonam a escola sem concluir a educação básica e na baixa proficiência obtida pelos estudantes em exames padronizados (FERNANDES, 2007).

Segundo informações do Ministério da Educação, (MEC, 2004) o Brasil avançou em direção à democratização do acesso e da permanência dos alunos no Ensino Fundamental, pois, 97% das crianças estão na escola. Entretanto, avalia-se que o modelo educacional vigente não provocou mudanças efetivas de comportamento para construir uma cidadania solidária, responsável e comprometida com o País e com seu futuro.

Beisiegel (1993, apud FREITAS, 2007) assinala que agora, as maiorias ingressam na escola para serem excluídas logo em seguida, pela ação combinada de fatores radicados em suas condições de vida e nas condições internas de funcionamento do ensino. O relativo êxito alcançado na democratização do sistema formal e na expansão das oportunidades estaria sendo comprometido pelo insucesso na criação de uma nova escola, mais eficiente, mais apta a enfrentar no dia-a-dia do ensino, os complexos desafios apresentados pela qualidade de vida de sua nova clientela, e pela realidade educacional empedrada nas transformações das últimas décadas.

Novas tecnologias são implantadas para professores desenvolverem seu trabalho, como salas de informática com computadores, programas de melhorias são lançados nas escolas, pode-se citar no estado do Rio Grande do Sul (RS), o Programa Mais Educação (Programa do Ministério da Educação, operacionalizado pelo Estado), onde os alunos são atendidos de forma integral, com alimentação, acompanhamento pedagógico, esporte e lazer, acesso a aulas com monitores e informática, sempre com objetivo de resultados melhores. Apesar de todas as iniciativas, é necessária uma reflexão sobre quais razões levam muitas escolas a não atingirem resultados positivos quando comparado o desempenho do Brasil ao restante do mundo. Mello (1994) ressalta a importância de se considerar a abertura para incorporar inovações, mas também inteligência para reter o que funcionou bem no passado. É preciso reconhecer os erros e limitações dos velhos métodos, mas também a eficácia de muitas práticas de organização administrativa e pedagógica que, se mantêm até hoje, talvez seja porque são eficientes para produzir os resultados que uma escola quer atingir. Implicaria

ainda em ter uma atitude mais crítica com as novidades e modismos educacionais abandonando a postura bastante frequente que assume cada novidade pedagógica ou metodológica como uma panacéia ou como a única solução possível para todos os problemas. Os responsáveis em dirigir o ensino, criam programas, sugerem modificações, e novos modelos, novos conteúdos o que acaba mascarando a falha no essencial, na leitura, na escrita e nos cálculos. Não se quer dizer, que a escola não deva inovar e avançar, mas, que se faça de forma melhor e que produza diferença no desempenho dos alunos, na escola e na sociedade. Avaliar, acreditar, modificar quando necessário deve acontecer em qualquer nível de ensino e nas próprias escolas.

Desde os anos 1990, como decorrência da universalização do ensino fundamental que se realizou no Brasil, a escola se viu envolvida com a responsabilidade de promover a aprendizagem de todos os alunos, independentemente da origem social e das condições culturais ou financeiras das famílias, legalmente obrigadas a matricular os filhos. Para tanto, foi preciso treinar os professores, facilitar o acesso do aluno aos livros didáticos, criar parâmetros curriculares, implantar ciclos de progressão continuada e, principalmente, inserir a avaliação externa (MARCHELLI, 2010).

De acordo com Silva (2011), nos exames aplicados pela OECD (*Organisation for Economic Co-operation and Development*), em estudantes do ensino fundamental, o Brasil se situa entre as dez piores nações, tanto na compreensão e elaboração de textos quanto na capacidade de resolver problemas. Em alguns exames o Brasil fica em último lugar dentre 40 países, incluindo vários ainda em desenvolvimento.

De acordo com Menezes (2011), no aprendizado de matemática na 4ª série, 12% estão no nível muito crítico, 40% no crítico e 40% no intermediário. Somente 8% estão com aprendizado adequado e nenhum no estágio avançado. Segundo o próprio INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais), isto significa que cerca de 52% das crianças na 4ª série (níveis muito crítico e crítico) não conseguem ler as horas em um relógio digital, nem realizar operações de multiplicação ou divisão. No caso da 8ª série a soma de crianças nos níveis críticos e muito críticos atinge 60%, enquanto na 3ª série do ensino médio ela atinge quase 70% dos alunos. Apenas 3% dos alunos está no nível adequado na 8ª série e 8% no ensino médio. Estes dados mostram claramente a situação atual do ensino público brasileiro.

Com relação à avaliação da educação básica, o Estado brasileiro possui vários programas, que incluem provas e avaliações em larga escala, as quais visam fornecer elementos para as soluções gerenciais indicadas: PROVA BRASIL – prova de avaliação de

Língua Portuguesa e Matemática para estudantes de 4^a e 8^a séries; Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) – prova de medição semelhante a anterior, mas realizada por amostra; Provinha Brasil – visa avaliar o progresso de estudantes no processo de alfabetização; Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) – prova para avaliação do ensino médio, que agora também pode ser utilizada para ingresso em universidades; Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) (HYPOLITO, 2010).

Para a educação superior, há um sistema próprio constituído pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que envolve a avaliação das instituições e dos cursos de graduação, e pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE).

Além dessas provas e avaliações, há os programas de estatísticas educacionais: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) – que visa medir cada escola e cada sistema de ensino, servindo de base para metas educativas; os Censos Educacionais (Educação Básica e Ensino Superior) e Cadastros (Docentes e Instituições de Educação Superior). O Brasil participa ainda de várias ações internacionais, colaborativas com outros países, e integra o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), organizado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), no qual o Brasil e o México foram os primeiros países não membros dessa comunidade a participar do programa. Em muitos estados da Federação, programas similares estão sendo promovidos como programas e sistemas próprios de avaliação. O Rio Grande do Sul, por exemplo, criou o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul (SAERS).

Cabe salientar que a avaliação realizada pelo PISA comparando a nossa educação com a educação de outros países, apresenta dados em que os estudantes de escolas consideradas com melhor ensino e com melhores professores apresentam resultados piores que os de escola de baixo desempenho desses países. Segundo Castro (2007) a educação brasileira não é boa nem para os ricos que podem pagar o melhor que sabemos oferecer, os ricos saem-se pior do que a elite dos outros países. Ainda mais dramático, saem-se pior do que os mais pobres dos sistemas educativos dos países ricos.

Grandes disparidades também são encontradas quando comparado o ensino de rede pública ao de rede privada. Trazendo a tona o ensino da rede particular no Brasil, França e Gonçalves (2010) consideram que as escolas da rede privada apresentam um desempenho superior às públicas, com algumas exceções. Os resultados mostram que as escolas não são igualmente eficazes, embora o acesso à educação seja universal. Acredita-se que um dos motivos seja a elevada variância encontrada no desempenho das escolas brasileiras de ensino fundamental mesmo controlando pelas características individuais dos alunos. Pode-se afirmar

que o efeito das diferenças entre escolas observado no Brasil é muito maior em comparação à média mundial e essa diferença é um indicador de que o sistema educacional brasileiro traz características de reprodução das disparidades de recursos já existentes. Estas diferenças podem ser explicadas por características intrínsecas às escolas (infraestrutura, qualificação e salários de professores), e pela não "equivalência" distributiva no número de alunos em cada rede de ensino.

As avaliações criadas pelo INEP objetivam monitorar a qualidade fornecendo informações sobre o desempenho dos alunos e fatores associados a esse desempenho, com a finalidade de reorientar políticas públicas voltadas para a educação. Segundo Costa (2010), a busca por fatores determinantes do fraco desempenho dos alunos brasileiros é bastante recorrente no meio acadêmico. Em sua dissertação investigou uma série de fatores (aluno, escola, professor, família entre outros) para explicar o desempenho escolar de alunos. Ainda Soares (2004) reconhecem que os fatores que determinam o desempenho cognitivo do aluno pertencem a três grandes categorias: a estrutura escolar, a família e características do próprio aluno.

No contexto escolar o diretor e o corpo diretivo da mesma passam a desempenhar um papel além do burocrático, mas de liderança e responsável pela gestão da escola. A gestão da escola, segundo Lück (2010), corresponde ao conjunto de esforços de organização, liderança, coordenação e orientação da aplicação do projeto político-pedagógico definido no âmbito da escola, para a realização de suas responsabilidades educacionais, assumidas por sua equipe de gestão, sob a liderança de seu diretor e equipe de gestão. Trabalhar em equipe, dialogar com professores, comunidade escolar, alunos, preocupar-se com o rendimento escolar, aprendizagens e defasagens, ainda manter a estrutura física e gerenciar recursos torna-se imprescindível para uma gestão de bons resultados. Os esforços, a que se refere o autor, bem conduzidos certamente favorecerão um ambiente e clima na escola favorável ao ensino, aprendizagem e educação de melhor qualidade.

No entanto a gestão não é a única responsável pelo desempenho, o contexto escolar é estruturado a partir da influência de diferentes ambientes familiares, qualidade e disposição do corpo docente, concorrências com tecnologias de resultados imediatos, tornando assim difícil promover ambiente que evidencie desempenho escolar de sucesso, aprendizagens para formação de qualidade e que oportunizem aos alunos que obtenham resultados que o emancipem da situação em que hoje fazem parte.

Nesse campo de pesquisa educacional as melhores análises incorporam todos esses fatores ao invés de se apoiar em apenas uma área. Ou seja, nem os fatores extra-escolares

conseguem sozinhos explicar o desempenho cognitivo, nem a escola faz toda a diferença como querem fazer crer determinadas campanhas publicitárias.

1.1 Problemática

Argumenta-se que as escolas não conseguem superar qualquer combinação de fatores não escolares de minorias, pobreza, atitudes da comunidade e baixo nível educacional dos pais, que coloca as crianças dos grupos de minoria em desvantagem em habilidades verbais e não verbais, quando elas entram na 1ª série (COLEMAN, 2008).

Cabe à escola perceber essas diferenças e buscar condições para diminuir essas defasagens trazidas por seus alunos, pois a escola, é o ambiente propício para eliminar ou pelo menos diminuir as diferenças, pois desenvolver conhecimento daqueles que já possuem experiências e conhecimentos vivenciados devido ao seu ambiente familiar muitas vezes é mais fácil.

Vários fatores combinados são responsáveis por essa diferença. Pode-se elencar, núcleo familiar, incentivos, perspectiva de futuro, condições para estudo. Ainda nos estudos de Coleman (2008) são vários os fatores considerados influenciadores do desempenho dos alunos como, por exemplo, os recursos apresentados pelas escolas, a qualidade dos professores, as aspirações dos alunos e as características próprias de cada escola (por exemplo, bibliotecas, professores, laboratórios etc.).

De acordo com Catunda (2007), sabe-se que algumas escolas (públicas e privadas), pelas suas políticas e práticas pedagógicas conseguem fazer diferença no desempenho de seus alunos, mesmo quando eles são socioeconomicamente desfavorecidos. Dessa maneira, existem outros fatores escolares que, desvendando a caixa preta do efeito escola, contribuem para os resultados dos alunos e, mesmo que as variações sejam pequenas frente às produzidas pela base familiar, são suficientemente altas para provocar mudanças em suas trajetórias acadêmicas. Pesquisas internacionais e nacionais que têm revelado que a escola faz diferença sim, principalmente em regiões e países menos desenvolvidos.

Embora se reconheça que cada escola deve buscar sua identidade, não se pode negligenciar a qualidade do ensino ali desenvolvido. Lück (2010) escreve que escolas situadas numa mesma região e até muito próximas umas das outras e atendendo a populações semelhantes, com condições físicas e materiais similares, podem apresentar características

inteiramente diferentes entre si, em seu modo de ser e de fazer, além de ensino de qualidade diferenciada.

Diante deste contexto, levanta-se a problemática deste trabalho. O que explica diferentes desempenhos em escolas de ensino fundamental? A delimitação para a problemática apresentada se dá em estudar as diferenças nos indicadores de desempenho obtidos através de avaliações externas em escolas de mesma natureza.

1.2 Justificativa

Através da identificação dos fatores determinantes de desempenho de escolas públicas pode-se atuar sobre esses e buscar uma melhoria na qualidade dos egressos dessas instituições de ensino.

Entender e compreender os fatores causadores de tantas diferenças é uma importante atitude para clarear o que está acontecendo com a qualidade do ensino. Professores, alunos, família, infraestrutura, verbas insuficientes, diretores, a escola é formada e reflete todos estes indicadores. Segundo Castro (2007) obviamente, nem todas as escolas têm infraestrutura física e os equipamentos necessários. Algumas se quer tem professores minimamente preparados e remunerados. Nessas orlas e bolsões de pobreza, permanecem os problemas que tínhamos a décadas. Mas a maioria já transpôs esses umbrais, e as escolas estão hoje travadas naquilo que limita o avanço da qualidade. Conhecendo os influenciadores, pode-se buscar minimizar seus efeitos no desempenho.

Conforme Lück (2010), a fim de se ter ensino de qualidade, efetivamente realizador dos objetivos sociais propostos pelos fundamentos da Educação, o clima e a cultura organizacional da escola precisam ser conhecidos, compreendidos e organizados de maneira que corresponda à expressão da cidadania proposta, e que de sua observação, análise e compreensão não só se promova a melhoria do processo, como também correspondente aprendizagem e formação.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo geral

Analisar os fatores que podem auxiliar na explicação do desempenho das escolas públicas do estado do Rio Grande do Sul.

1.3.2 Objetivos específicos

- a) Identificar e classificar as escolas públicas por desempenho;
- b) Descrever e analisar os fatores de desempenho;
- c) Descrever as diferenças nos fatores entre as escolas de alto e baixo desempenho.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Avaliação das escolas

O importante papel social que a escola exerce na sociedade, entre os alunos, professores e cidadãos comuns, faz pensar, avaliar de que forma a mesma vem atuando, que resultados vem prestando a comunidade que dela faz parte.

Segundo as reflexões realizadas por Grillo e Lima (2010) nas especificidades da avaliação é recorrente um equívoco conceitual na atual prática avaliativa: o julgamento de valor, que deveria levar a uma nova tomada de decisão, passa a ter uma função classificatória, tornando-se uma avaliação estática sobre o rendimento do aluno. O ato de avaliar resulta em julgamento definitivo, caracterizando-se como ato seletivo e finalista. Trabalha-se uma unidade de ensino, faz-se verificação, atribuem-se conceitos ou notas e encerra-se aí o ato de avaliar. Esse deixa de ser uma pausa para repensar a prática e retomá-la, em nada auxiliando para o avanço e o crescimento da aprendizagem do aluno. Com a função diagnóstica, ao contrário, a avaliação fortalece o esforço para a retomada do estudo da forma mais adequada e não se torna um ponto definitivo de chegada, uma vez que o objeto da avaliação é dinâmico.

A tradição dos exames escolares, que conhecemos hoje, em nossas escolas, foi sistematizada nos séculos XVI e XVII, com as configurações da atividade pedagógica produzidas pelos padres jesuítas (séc. XVI) e pelo Bispo John Amós Comênio (fim do séc. XVI e primeira metade do século XVII), relata Luckesi (2003 apud CHUEIRI, 2008).

Para Luckesi (2003), o termo avaliar também tem sua origem no latim, provindo da composição a-valere, que quer dizer "dar valor a..". Porém, o conceito "avaliação" é formulado a partir das determinações da conduta de "atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação...", que, por si, implica um posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto, ato ou curso de ação avaliado. Isto quer dizer que o ato de avaliar não se encerra na configuração do valor ou qualidade atribuídos ao objeto em questão, exigindo uma tomada de posição favorável ou desfavorável ao objeto de avaliação, com uma consequente decisão de ação.

Ainda segundo Chueiri (2010) são diversas as concepções pedagógicas que permeiam a avaliação no contexto escolar, resumidamente na "Pedagogia tradicional" os exames e as

provas escolares são usadas como práticas de avaliação na Pedagogia Tecnicista a avaliação é vista como medida, a avaliação como instrumento para a classificação e regulação do desempenho do aluno e, como nova abordagem tem-se a avaliação qualitativa. Nesse sentido Demo (2004, apud CHUERI, 2008) declara: a avaliação qualitativa pretende ultrapassar a avaliação quantitativa, sem dispensar esta. Entende que no espaço educativo os processos são mais relevantes que os produtos, não fazendo jus à realidade, se reduzida apenas às manifestações empiricamente mensuráveis. Estas são mais fáceis de manipular metodologicamente, porque a tradição científica sempre privilegiou o tratamento mensurado da realidade, avançando, por vezes, de maneira incisiva em algumas disciplinas sociais, como a economia e psicologia. Todavia, não se pode transferir a limitação metodológica a pretensa redução do real. Este é mais complexo e abrangente do que sua face empírica. A avaliação qualitativa gostaria de chegar até à face qualitativa da realidade, ou pelo menos de se aproximar dela.

No que se refere ao histórico de avaliações, este trabalho utilizar-se-á do apresentado por Brandão (2007). O recorte é localizado territorialmente dentro da experiência norte-americana, entretanto, este fator não deve ser visto como limitador, uma vez que a ação brasileira neste campo recebeu e ainda recebe forte influência daquele país.

A primeira geração da avaliação, denominada medição, é caracterizada pelo “esforço no desenvolvimento de testes utilizados no ambiente escolar e que foram posteriormente utilizados para fins militares e empresariais” (MARINO, 2003:36). O foco destes estudos está no indivíduo e, na educação, tem como questão de interesse conhecer se os estudantes adquiriram os conhecimentos aos quais foram expostos. Uma experiência primordial para o desenvolvimento dos testes foi realizada na França, pelo psicólogo Alfred Binet, por orientação do Ministério da Educação, que tentou desenvolver um método que excluísse, do ambiente escolar, crianças com retardamento mental daquelas consideradas normais, para não lhes comprometer a aprendizagem. Binet na organização de seu trabalho cunhou a expressão idade mental, que, dividida pela idade cronológica do sujeito, lhe conferiria seu quociente de inteligência, QI. O teste de Binnet foi revisado e renormatizado por Louis Terman, em 1916, quando passou a ser largamente utilizado no sistema educacional americano.

Tais testes receberam forte impulso a partir de sua adequação e utilização por militares dos EUA 22 para selecionar recrutas para a Primeira Guerra Mundial. Outro estímulo ao seu desenvolvimento foi a ascensão da administração científica no setor empresarial, que se concentrou em testes para conhecer formas de melhorar aspectos de seu sistema produtivo.

O papel do avaliador neste período era essencialmente técnico, conforme apontam Guba e Lincoln (1989, p. 26): dele ou dela era esperado que conhecesse toda a gama de instrumentos disponíveis, a fim de que qualquer variável escolhida para a investigação pudesse ser medida. Se não existissem instrumentos apropriados, esperava-se do avaliador a competência necessária para criá-los. É importantíssimo notar que essa concepção técnica, ou de primeira geração, da avaliação ainda persiste hoje em dia, como evidenciado, por exemplo, pela prática frequente de exigir que os alunos passem em um teste para poder concluir o ensino médio ou ingressar em uma universidade, pelo uso de testes em muitos estados com o objetivo de classificar escolas e professores individualmente pela sua efetividade, e pela contínua publicação de textos que usam os termos mediação e avaliação nos seus títulos.

Entretanto, após a Primeira Guerra Mundial, um novo perfil de alunos fluiu para as escolas americanas, com aspirações e necessidades que não podiam ser satisfeitas pelo currículo vigente. Em 1933 lança-se um estudo, considerado clássico, denominado *The Eight Year Study*, que tinha como objetivo “demonstrar que estudantes educados em currículos não-ortodoxos estariam aptos a frequentar e ser bem sucedidos na faculdade” (GUBA; LINCOLN, 1989, p. 28).

Surge uma tensão no campo da avaliação educacional, uma vez que se torna necessário avaliar não apenas os indivíduos, mas também currículos e programas. Nasce o desafio de “projetar uma maneira de avaliar se os currículos em desenvolvimento estavam funcionando como deviam” (GUBA e LINCOLN, 1989, p. 27-28). Ralph W. Tyler, pesquisador da educação da Universidade de Ohio, estudava o desenvolvimento de testes que mediriam se os alunos aprenderam aquilo que o professor tinha a intenção que aprendessem. Essas intencionalidades, ou resultados esperados da aprendizagem, receberam o nome de objetivos. Tyler foi chamado a participar do *The Eight Year Study* para certificar se os currículos vigentes de fato funcionavam. “Enquanto as escolas secundárias que participavam do estudo planejavam seus currículos, Tyler coletou informações sobre a extensão de realização, por parte dos alunos do estudo, de seus objetivos definidos. Esta informação, juntamente com a análise dos pontos fortes e fracos que se tornaram, dessa forma, aparentes, foi utilizada para guiar ajustes finos e revisões” (GUBA e LINCOLN, 1989, p. 28).

Com isso surgia a segunda geração da avaliação: a geração da descrição, “caracterizada pela descrição de padrões e pontos fracos e fortes em relação a certos objetivos declarados” (GUBA e LINCOLN, 1989, p. 28). Essa geração pode ser também denominada de geração dos objetivos, como reconhecem os próprios autores. O papel do avaliador passava a ser o de descrever os padrões, pontos fortes e fracos, entretanto os atributos que lhe cabiam

na fase anterior estavam resguardados. A medição não era mais um sinônimo de avaliação, mas se tornara um dos instrumentos que ela poderia utilizar.

O trabalho de Tyler, publicado em 1942, nos EUA, chegou ao Brasil por meio do Programa de Assistência Brasileiro-Americano ao Ensino Elementar – PABAE, na década de 1960 e teve enorme repercussão em nosso país, sendo que seu livro, por exemplo, teve nove edições produzidas entre 1974 e 1984 (SAUL, 1988). Isso data que as influências de Tyler deixaram marcas recentes e permitem compreender uma forte predominância ainda hoje, no campo da avaliação de programas e projetos sociais, de uma concepção avaliatória orientada unicamente por compreender em que medida os objetivos da intervenção social realizada foram alcançados.

Lück (2012) apresenta uma série de significados da avaliação Institucional: a) avaliação como autoconhecimento, a instituição escolar conhecer-se com o objetivo de analisar e destacar suas virtudes, reconhecer suas limitações e suas dificuldades como condição para superá-las; b) avaliação institucional como processo de autoavaliação, derivada do princípio de autoconhecimento onde funcionários da escola, professores, alunos e pais são envolvidos no delineamento de instrumentos e de estratégias de coleta e análise de dados a serem utilizados por eles na avaliação no seu próprio desempenho, responsabilidades e na proposição de ações necessárias à melhoria de desempenho; c) avaliação como construção coletiva, essa avaliação envolve, dentre outros aspectos compromisso com a qualidade e sua melhoria, conscientização de responsabilidades, abertura e receptividade à inovação, flexibilidade em relação a mudanças necessárias, processo interativo, e visão de conjunto sistêmica; d) avaliação como feedback tem, pois, um efeito regulador que contribui para o desenvolvimento de profissionais, organizações sociais e sistemas e de suas práticas; e) avaliação como processo de transformação dessa forma, a avaliação institucional é plenamente útil quando resulta não somente em melhorias das práticas educacionais, mas em transformação sistêmica e integrada de modos de ser e de fazer da escola. Essa transformação se constitui em uma necessária contribuição dessa avaliação de modo que suas práticas e seus resultados se tornem cada vez mais efetivos na promoção da aprendizagem e formação de alunos adequados aos novos desafios que enfrentarão na sociedade; f) avaliação como processo aberto e contextualizado cada escola à luz de conceitos e princípios norteadores deve adotar o discernimento necessário para formular seu programa de autoexame em caráter flexível, delineando o conjunto de elementos que fazem parte de sua política de desenvolvimento e melhoria de maneira a comportar contínuos ajustamentos; g) avaliação como responsabilidade e prestação de contas (accountability) a necessidade dos participantes

da comunidade escolar de prestar contas da responsabilidade social que assumem ao decidirem atuar na escola. Trata-se de uma condição imprescindível para o atendimento com qualidade aos direitos das crianças, jovens e adultos.

Ancora-se a partir destes autores que avaliações bem feitas e com finalidades de melhorias e mudanças nas instituições escolares, nos processos educacionais e para que as aprendizagens dos nossos alunos o transformem em cidadãos mais capazes são importantes e necessárias.

Avaliação de escolas e o desempenho escolar ainda são temas tratados com certos cuidados, pois, muitos elementos que se relacionam com esses itens, procuram justificar e considerar outros fatores pelos resultados obtidos pelas instituições, tentando tornar desacreditados resultados obtidos por avaliações (provas) externas.

A avaliação das instituições escolares se tratadas com responsabilidade e com uma visão de tomar atitudes sobre os resultados obtidos pelo trabalho, seguramente servirá para analisar o trabalho desenvolvido, repensar e visualizar novas formas de atuação. Segundo Lück (2012) o processo de avaliação institucional da escola, como de resto toda e qualquer avaliação educacional, é válido, na medida em que seja realizado com o foco na melhoria dos trabalhos realizados. Por isso, todo esforço de avaliar é efetivo caso se transforme em ação organizada e apoiada em compreensão objetiva da realidade escolar sobre a qual e com a qual se trabalha. A avaliação deve superar de longe, as práticas de mera descrição e constatação e objetivamente apontar para áreas de atenção a serem focalizadas em planos de melhoria.

As políticas educacionais desde muito perceberam a necessidade de averiguar através de estatísticas o andamento da qualidade da educação. Lorenço (1998, apud FREITAS, 2007) argumenta que, como fenômeno de massa, a educação só apresentava os seus verdadeiros delineamentos, a sua marcha de execuções e seus resultados pela estatística. Freitas (2007) salienta ainda que o rendimento do ensino seria aperfeiçoado à medida que tal consciência adentrasse na escola.

Uma das ações estabelecidas na busca da melhoria da educação, no sistema escolar, é a necessidade de produzir pessoas com qualidade para atuar (trabalhar) nos diferentes setores da sociedade e promover diferenciais no seu modo de viver e ver o mundo. Nessa lógica vem a necessidade de conhecer os diferenciais entre as escolas e seus desempenhos. Segundo Oliveira e Souza (2003) a dimensão da globalização da economia desencadeada pela Revolução Informacional, além de significativas mudanças na ordem social, econômica e política contemporânea, altera o tipo de educação. Do trabalhador taylorista passa-se a demandar um trabalhador capaz de tomar decisões, de adaptar-se a constantes mudanças e de

aperfeiçoar-se pela vida toda (DELORS, 1999). Tais modificações vão refletir na educação, nas escolas, nos órgãos responsáveis pelo provimento e manutenção das entidades responsáveis pelo desempenho das atividades nos escolares e conseqüentemente na instituição que os mesmos fazem parte, seja no âmbito municipal, estadual e federal. Essa demanda por desempenho de qualidade certamente é um dos fatores que explicam a necessidade de avaliações externas nas instituições de ensino.

Considerando esse aspecto Lourenço e Hildebrand (1945, apud FREITAS, 2007) argumentam que a “avaliação” centrada nos indivíduos teria um maior alcance desde que houvesse um movimento no sentido de se passar da “avaliação grosseira” costumeira nas escolas, para o uso da “medida” em educação no fato de que eles não exprimem apenas o que se passa com os alunos; referem-se também à escola, aos professores, à administração escolar, a todo o sistema educacional.

Procurar entender como a educação se desenvolve dentro das escolas e qual a melhor forma de produzir conhecimento, relações, possibilidades emancipatórias do ser humano a tempos preocupa a sociedade responsável pela educação e pelo bom aprendizado dos alunos.

Na retrospectiva realizada Freitas (2007) constatou-se que foram necessárias mais ou menos cinco décadas para que a avaliação (externa, em larga escala, centralizada e com foco no rendimento do aluno e no desempenho dos sistemas de ensino) viesse a ser introduzida como prática sistemática no governo da educação básica brasileira. Nos anos de “1930 e 1940” o motivo para medir, avaliar e informar seria formar a consciência técnica. No período de “1950-1963” – “instrumentar a reconstrução da educação nacional” (medir, avaliar e informar) seriam meios para “conhecer a realidade”, fazer “diagnósticos”, com o intuito de que o estado pudesse fornecer “indicações e sugestões” para a qualificação da expansão do atendimento, da administração escolar do ensino. No período de “1964-1984”, os motivos para (medir, avaliar e informar), ressaltavam a instrumentação da racionalização, da modernização e da tutela da ação educacional no país. Ainda, cabe ressaltar que desde os anos de 1980, a avaliação surge como forma de reajustar e regulação estatal e de criar a cultura de avaliação no país.

Desde a criação da nova constituição federal de outubro de 1988, diferentes formas de ver e sentir a educação foram criados, analisados, estudados e criticados. Freitas (2007) cita o texto constitucional de 1988 que contém disposições que apresentam o problema da avaliação educacional, no artigo 206, a “garantia de padrão de qualidade” figura como um dos princípios basilares do ensino, suscitando questionamentos que dizem respeito, também, à avaliação educacional. Entre outros: o que é qualidade? Por que ótica defini-la? Qualidade

para quem? Qualidade para quê? Como aferir a qualidade ao ensino? Qual o padrão de qualidade? Como estabelecê-lo com propriedade? Como garantir um determinado padrão de qualidade do ensino e que contribuição pode dar a avaliação?

Na própria LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) encontra-se o tema “qualidade” como metas a serem seguidas. O artigo 4º da lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996 estabelece que o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Além do que é assegurado pela lei, percebe-se um movimento crescente em todas as esferas da sociedade na preocupação com um ensino de qualidade. No princípio a avaliação era do escolar, hoje a avaliação para um desempenho de qualidade voltou-se para o desempenho das instituições em todos os âmbitos, municipais, estaduais e federais, professores, equipes gestoras, políticas educacionais, atingindo a todos desde a educação Básica até as esferas do ensino Superior. Castro (2007) argumenta a chave de uma boa educação é um segredo de polichinelo. Não há fórmulas mágicas, métodos revolucionários ou pedagogias milagrosas. É só dedicação, desvelo, pragmatismo e compromisso com resultados. É preciso que todos os atores relevantes da sociedade queiram ter um bom sistema educacional.

A preocupação com os resultados dos processos de ensino está presente atualmente nas administrações públicas da educação e nas escolas, dando margem a iniciativas como aperfeiçoamento dos currículos escolares, formação continuada dos professores, revisão da formação básica de docentes, produção de materiais didáticos novos em vários tipos de suporte (impressos, virtuais, DVDs, etc.). O impacto dessas avaliações começa a ser sentido na educação básica esperando-se que as avaliações sejam vistas como estímulos à mudança em processos educacionais, e, não como punição (GATTI, 2009). O Estado brasileiro logrou acrescentar à tradicional regulação legal-burocrática a regulação avaliativa conjugada à informação educacional. A ideia-força dessa regulação tem sido a redefinição de relações entre Estado, educação e sociedade e entre os âmbitos políticos-administrativos (subnacional e nacional) responsáveis pela política/gestão da educação escolar básica, mediante um movimento que propicia a centralização da regulação no âmbito nacional (FREITAS, 2007).

Novos valores e pensamentos sobre gestão pública vão crescendo em meio às variações da política estatal, a necessidade de informações, resultados e desempenhos cada

vez mais são necessários ao alcance da sociedade, neste sentido usa-se o quadro elaborado por Freitas (2007) em que apresenta sucintamente as estratégias pedagógicas do Estado-avaliador.

Estratégias	Procedimentos	Canais e Instrumentos	Alcance
Convencimento	Pregação	- Fóruns - Publicidade oficial	- Agentes estatais e interlocutores privilegiados - Público em geral
	Experimentação prévia	- Estudos de avaliação - Experiências-piloto	- Agentes estatais e interlocutores privilegiados - Profissionais do setor educação
Mobilização/ Engajamento	Instauração da avaliação como prática necessária e imprescindível para bem-governar a educação.	- Experimentações - Produção normativa	- Agentes estatais e interlocutores privilegiados
	Fortalecimento da prática de avaliação em larga escala e da informação estatística	Aparelhamento institucional e instrumental Difusão de ações Publicidade oficial Disseminação de informações	- Agentes estatais e seus interlocutores - Agentes estatais e subnacionais - Públicos em geral - Setor educacional e públicos interessados
Indução à Reprodução	Estímulo e apoio à organização de sistemas próprios em estados brasileiros e integração de informações educacionais	- Assistência técnica - Bancos de dados integrados	- Agentes estatais subnacionais
Rearranjos	Implementação de sucessivas alterações no modelo e instrumentos da avaliação em larga escala e aperfeiçoamento do sistema de informações	- Consultorias - Intercâmbio Internacional - Seminários - Pesquisas	- Agentes estatais e seus interlocutores - Agentes estatais - Subnacionais - Setor educacional
Expansão	Incremento da articulação e colaboração entre sistemas de ensino	- Convênios - Parcerias - Capacitação de profissionais	- Agentes estatais - Subnacionais - Setor educacional

Figura 01 – Estratégias, procedimentos, canais/instrumentos utilizados ao alcance das estratégias do Estado Central na regulação avaliativa no período de 1988 a 2002

Fonte: Adaptado de Freitas (2007)

2.2 Indicadores de desempenho

Para Junior (2007) os indicadores são essenciais ao planejamento e controle dos processos organizacionais, pois constituem a base do planejamento, e estabelecem medidas verificadoras do cumprimento de metas e objetivos e sinalizam o rumo que a organização está

seguindo. Assim, facilita a ação da gerência proporcionando melhor respaldo na tomada de decisão.

Segundo Zilber e Fischmann (2002), a necessidade de competitividade da empresa impõe aos empresários e aos executivos, a utilização de instrumentos gerenciais, técnicas e métodos para tomada de decisões e avaliações consequentes em termos de seu monitoramento e controle. Os indicadores de desempenho despontam como um dos instrumentos capazes de auxiliar na definição do planejamento estratégico e na resultante determinação das estratégias empresariais que foram tomadas e, eventualmente, corrigir e readequar o processo vigente de gestão.

Machado (2004) afirma que as reformas administrativas que vêm ocorrendo no mundo nos últimos vinte anos decorrem, essencialmente, das exigências da sociedade por instituições governamentais que atendam de forma rápida, eficiente e satisfatória suas demandas. É possível observar, nesse período, a tendência de a atuação dessas instituições ficar mais parecida com a de organizações privadas, no sentido de ter compromissos com resultados e responsabilidades perante os contribuintes; por sua vez, os contribuintes têm exigido que o dinheiro oriundo dos tributos que pagam seja melhor gerenciado e despendido.

Algumas das características desse novo cenário que se destacam são: a maior exigência de responsabilidades dos servidores, a escassez de recursos e a pressão para melhorar a gestão financeira, bem como a consideração de o público ser o cliente principal dos serviços prestados pelo Estado. Assim, a avaliação e/ou monitoramento do desempenho constituem parte indispensável da gestão moderna para controlar a prestação dos serviços públicos (SANTOS; CARDOSO, 2001).

Nesse processo, consolidou-se um novo modelo de gestão pública que preconiza a busca da eficiência e da efetividade da ação governamental e o controle voltado para resultados. Conforme Fernandes (2007), um número cada vez maior de educadores, formuladores de políticas, gestores e especialistas converge para a necessidade de se estabelecer padrão e critérios para monitorar o sistema de ensino no Brasil. Possuir um indicador sintético de desenvolvimento educacional seria desejável, entre outros motivos, para: a) detectar escolas e/ou redes de ensino cujos alunos apresentem baixa *performance* e b) monitorar a evolução temporal do desempenho dos alunos dessas escolas e/ou redes de ensino. As autoridades educacionais poderiam, por exemplo, financiar programas para promover o desenvolvimento educacional de redes de ensino em que os alunos apresentam baixo desempenho. Assim, monitorar as redes financiadas, para verificar se elas apresentam

uma melhora de desempenho, é fundamental. Aliás, o financiador poderia estipular previamente o avanço desejado no indicador como contrapartida para a liberação de recursos.

Gentili (1997, apud MARCHELLI, 2010) lembra que: o discurso da qualidade referente ao campo educacional começou a desenvolver-se em fins da década de 80 como contraface do discurso da democratização. Os resultados dos exames aplicados aos estudantes passaram a ocupar um lugar central na agenda do planejamento educacional, considerados a forma de melhor eficácia para aferir a qualidade. Entendeu-se que os resultados da aprendizagem dizem respeito ao sistema escolar como um todo, que engloba a infraestrutura, meios de financiamento, organização do trabalho dos professores, administração de recursos pedagógicos, envolvimento dos pais e da comunidade, entre outros aspectos que podem ser destacados.

Em 15 de março de 2007, é divulgada uma política de governo denominada Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE – que, pela primeira vez no Brasil, envolve em um mesmo eixo diretor a educação básica, superior, profissional e continuada. O PDE surge num momento em que a educação brasileira, sob o impacto da divulgação da série histórica do Saeb do período 1995-2005, é considerada uma das piores do mundo, ressaltando a necessidade de que uma ação conjunta das esferas municipais, estaduais e federal seja empreendida para enfrentar os problemas. O foco da visão sistêmica pretendida pelo PDE para a educação básica contempla a melhoria da qualidade por meio do aumento nos investimentos e aperfeiçoamento da gestão de recursos pelos agentes públicos responsáveis. Entre as medidas adotadas, está a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB –, decorrente de uma nova geração de indicadores para avaliar a qualidade de ensino no país. A nova concepção de cálculo de qualidade representado pelo Ideb combina o desempenho da aprendizagem com o fluxo escolar, atribuindo notas de zero a dez a cada município. Com base nessa nota, está prevista a distribuição de recursos.

A composição do IDEB inclui também a medida do fluxo escolar, que leva em conta a relação entre o número de alunos que foram considerados aprovados e o total dos que fizeram matrícula. Define-se a matrícula total na série k no ano t como o número obtido pela soma de todos os alunos admitidos no sistema para cursar o ano letivo. Para um sistema fechado, isto é, quando se supõe que todos os alunos computados na matrícula inicial do ano t permaneceram na escola, não havendo transferências para dentro e para fora, nem evasão, o fluxo escolar do ano em pauta é calculado pela relação entre a soma de todos os alunos da série k , promovidos para a série $k + 1$, incluindo os que se formaram.

Segundo Barreiros (2003), outra característica que merece destaque em relação à avaliação de larga escala se refere ao modo como são apresentados os resultados. Trata-se de um instrumento importante para “prestações de contas” tanto para a sociedade quanto para agentes envolvidos e os financiadores. Essas avaliações têm por obrigação elaborar documentos/relatórios técnicos especializados e descritivos para os “mentores” políticos e relatórios simplificados para auxiliar os professores e diretores das escolas a interpretar os resultados relacionados as suas situações particulares. Além desses, é fundamental que sejam elaborados relatórios de divulgação com uma síntese dos resultados, destinados aos pais e à sociedade em geral, que poderiam não entender a linguagem técnica dos termos existentes nos outros relatórios. Segundo Fontanive e Klein (2000), o que faz a avaliação em larga escala ser considerada essencial para o sistema nacional de avaliação é a prioridade na difusão dos resultados. Este método tem uma grande preocupação em tornar os resultados compreensíveis e acessíveis a todos os envolvidos e interessados no desempenho dos sistemas educacionais.

Segundo o site do Inep (<http://inep.gov.br/web/portal-ideb>) o conceito, a finalidade e as metas do Ideb, demonstram que a educação deve proporcionar melhores resultados no final da vida escolar básica do aluno, se esses resultados não forem obtidos pelas instituições de ensino cabe aos órgãos responsáveis tratar e propor alternativas para que se consiga modificar a defasagem apresentada.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado pelo Inep em 2007 e representa a iniciativa pioneira de reunir num só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. Ele agrega ao enfoque pedagógico dos resultados das avaliações em larga escala do Inep a possibilidade de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis, e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas. O indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do Inep, o Saeb – para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil – para os municípios.

Através das informações colhidas e divulgadas através do Ideb, ampliam-se as possibilidades de mobilização da sociedade em favor da educação, uma vez que o índice é comparável nacionalmente e expressa em valores os resultados mais importantes da educação: aprendizagem e fluxo. A combinação de ambos tem também o mérito de equilibrar as duas dimensões: se um sistema de ensino retiver seus alunos para obter resultados de melhor qualidade no Saeb ou Prova Brasil, o fator fluxo será alterado, indicando a necessidade de melhoria do sistema. Se, ao contrário, o sistema apressar a aprovação do aluno sem qualidade,

o resultado das avaliações indicará igualmente a necessidade de melhoria do sistema. O Ideb vai de zero a dez. O Plano de Desenvolvimento da Educação estabelece, como meta, que em 2022 o Ideb do Brasil seja 6,0 – média que corresponde a um sistema educacional de qualidade comparável a dos países desenvolvidos. O Ideb também é importante por ser condutor de política pública em prol da qualidade da educação. É a ferramenta para acompanhamento das metas de qualidade do PDE para a educação básica.

O Ideb é mais que um indicador estatístico. Ele nasceu como condutor de política pública pela melhoria da qualidade da educação, tanto no âmbito nacional, como nos estados, municípios e escolas. Sua composição possibilita não apenas o diagnóstico atualizado da situação educacional em todas essas esferas, mas também a projeção de metas individuais intermediárias rumo ao incremento da qualidade do ensino.

As metas são exatamente isso: o caminho traçado de evolução individual dos índices, para que o Brasil atinja o patamar educacional que têm hoje a média dos países da OCDE. Em termos numéricos, isso significa evoluir da média nacional 3,8, registrada em 2005, para um Ideb igual a 6,0, na primeira fase do ensino fundamental. Foi o Inep quem estabeleceu parâmetros técnicos de comparação entre a qualidade dos sistemas de ensino do Brasil com os de países da OCDE. Ou seja, a referência à OCDE é parâmetro técnico em busca da qualidade, e não um critério externo às políticas públicas educacionais desenvolvidas pelo MEC, no âmbito da realidade brasileira.

As metas são diferenciadas para cada rede e escola. As metas são diferenciadas para todos, e são apresentadas bienalmente de 2007 a 2021. Estados, municípios e escolas deverão melhorar seus índices e contribuir, em conjunto, para que o Brasil chegue à meta 6,0 em 2022, ano do bicentenário da Independência. Mesmo quem já tem um bom índice deve continuar a evoluir. No caso das redes e escolas com maior dificuldade, as metas prevêm um esforço mais concentrado, para que elas melhorem mais rapidamente, diminuindo assim a desigualdade entre esferas.

Este trabalho pretende guiar-se através dos resultados do Ideb, divulgados no ano base de 2011, observando as médias obtidas pelas escolas mais próximas e mais distantes da média considerada ideal. Outros estudos buscaram elencar seus dados através de outras medidas.

Barros e Mendonça (1997) utilizaram em seu trabalho como indicadores de desempenho educacional sete variáveis: Censo Escolar, Taxa de reprovação, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), Taxa de atendimento, defasagem série-idade, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e rendimento escolar. Deve-se observar que esse trabalho utilizou indicadores internos, pois foi realizado em 1997, época em

que ainda não haviam sido introduzidos indicadores externos de avaliação do ensino fundamental e médio.

Conforme já comentado na introdução, o autor Hypólito (2010) lista alguns indicadores como, PROVA BRASIL, aplicada a alunos de 4ª e 8ª séries, SAEB, semelhante a anterior (4ª e 8ª séries), ENEM avaliação do ensino médio, ENCCEJA certificação de jovens e adultos, SINAES, avaliação do ensino superior, ENADE, desempenho dos estudantes de ensino superior e ainda IDEB que visa medir cada escola e cada sistema de ensino. Censos Educacionais (Educação Básica e Ensino Superior) e cadastros (docentes e Instituições de Educação Superior, PISA programa internacional de Avaliação de Estudantes, organizado pela Organização para cooperação e Desenvolvimento Econômico e ainda SAERS sistema de avaliação escolar do RS.

Os levantamentos de dados do SAEB são realizados, a cada dois anos, em uma amostra probabilística representativa dos 26 estados brasileiros e do Distrito Federal. A cada aplicação de instrumentos são pesquisados aproximadamente 700 municípios, 3.000 escolas públicas e privadas, 25.000 professores, 3.000 diretores e 220.000 alunos do Ensino Básico (da 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio) nas disciplinas Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. (INEP, 2011). Segundo Castro (2009), os itens são distribuídos em diferentes cadernos de provas (169 itens por série e disciplina), o que permite uma ampla cobertura dos conteúdos, competências e habilidades (com seus diferentes graus de complexidade), em todas as séries avaliadas.

A análise dos resultados dos levantamentos do SAEB permite acompanhar a evolução do desempenho dos alunos e dos diversos fatores incidentes na qualidade e na efetividade do ensino ministrado nas escolas, possibilitando a definição de ações voltadas para a correção das distorções identificadas e o aperfeiçoamento das práticas e dos resultados apresentados pelas escolas e pelo sistema de ensino brasileiro. Essas informações são utilizadas por gestores e administradores da educação, pesquisadores e professores. (INEP, 2011).

A Provinha Brasil é uma avaliação diagnóstica aplicada aos alunos matriculados no segundo ano do ensino fundamental. A intenção é oferecer aos professores e gestores escolares um instrumento que permita acompanhar, avaliar e melhorar a qualidade da alfabetização e do letramento inicial oferecidos às crianças. A partir das informações obtidas pela avaliação, os professores têm condições de verificar as habilidades e deficiências dos estudantes e interferir positivamente no processo de alfabetização, para que todas as crianças saibam ler e escrever até os oito anos de idade, uma das metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

O ENEM é realizado anualmente, com o objetivo fundamental de avaliar o desempenho do aluno ao término da escolaridade básica, para aferir o desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício pleno da cidadania. Pretende, ainda, alcançar os seguintes objetivos específicos: a) oferecer uma referência para que cada cidadão possa proceder a sua autoavaliação com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mercado de trabalho quanto em relação à continuidade de estudos; b) estruturar uma avaliação da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos processos de seleção nos diferentes setores do mundo do trabalho; c) estruturar uma avaliação da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes pós-médios e ao ensino superior (INEP, 2011).

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) é um indicador que combina informações de fluxo e de desempenho dos alunos, criado para promover um sistema de *accountability* visando a melhoria da qualidade da educação no país. Ao elaborar metas detalhadas para cada rede e escola – com as quais governadores e prefeitos se comprometeram por meio do Compromisso Todos Pela Educação – ao calcular e divulgar amplamente os resultados do Ideb, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) possibilitou que os atores educacionais pudessem ser responsabilizados pelos resultados de sua unidade e que o Ministério da Educação (MEC) identificasse e premiasse as escolas que atingem as metas, mas também oferecesse assistência técnica e financeira para as redes com piores resultados (INEP, 2011).

O SAERS, segundo Fröhlich (2011), foi criado em 2007, é realizado anualmente, e consiste em provas aplicadas com alunos de 2ª e 5ª séries do ensino fundamental de oito anos, 3º e 6º anos do ensino fundamental de nove anos e 1º ano do ensino médio de escolas públicas estaduais urbanas e rurais, independente do número de alunos. As escolas particulares, municipais e federais do Estado participam da avaliação por adesão voluntária.

Cabe ressaltar que esses indicadores mereceram críticas tanto favoráveis a sua utilização quanto contrárias. Numa posição bastante razoável, Afonso (2009), coloca esses indicadores num lugar em que não os considera panacéia da qualidade do ensino nem como mazela. O autor lembra que essas avaliações são uma forma de *accountability*. Segundo o autor, a avaliação pode ser utilizada, entre muitos outros objetivos e funções, como condição *sinequa non* para o desenvolvimento de processos de prestação de contas e de responsabilização, o que seria uma forma de *accountability*.

DeNisi (2000) apud Andrade e Júnior (2011) argumenta que o conceito de desempenho é de natureza plural, é multicausal e é constituído por fatores de ordem

individual, de contexto e organizacional. Fatores contextuais podem, inclusive, influenciar o modo de agir dos indivíduos e, então, impactar nos seus resultados de trabalho.

No contexto educacional, em relação a “desempenho de Escolas” encontra-se na literatura, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Que segundo Ferrão *et al.* (2001) utiliza procedimentos metodológicos de pesquisa, formais e científicos, com o objetivo de coletar dados sobre o desempenho dos alunos e as condições intra e extraescolares que nele interferem. Além disso, com base nos dados coletados pelo SAEB é possível sugerir programas que contribuam para a melhoria do funcionamento das escolas. A análise dos resultados do desempenho do aluno no âmbito do SAEB permite, ulteriormente, verificar o desempenho dos sistemas de ensino, fornecendo informações que possibilitam a adoção de programas e projetos voltados à melhoria de sua qualidade.

Os estudos relacionados com a avaliação no desempenho das escolas realizadas pelo Ministério da educação expandiram a avaliação de desempenho para todos os níveis de ensino e também integrado com o SAEB na construção de um “indicador” o índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

2.3 Influenciadores do desempenho das escolas

Catunda (2007) utilizou em seu trabalho variáveis que influenciam o desempenho das escolas. A seguir são apresentadas as variáveis utilizadas pelo autor e são introduzidos outros autores para incrementar a discussão.

Despesa por aluno: haveria melhora no desempenho acadêmico dos alunos aumentando os gastos com educação? Segundo Gomes (2005), os pesquisadores se dividem quanto à resposta a essa pergunta. Em termos gerais, constata-se uma tendência para melhoria do desempenho do aluno quando os gastos educacionais são mais altos.

Instalações e recursos: As pesquisas apontam que as instalações e recursos apresentam impacto relativamente pequeno ou moderado no desempenho acadêmico dos alunos. Biblioteca, livros didáticos e textos foram os recursos com resultados mais importantes para o desempenho (GOMES, 2005).

Tamanho (porte) da escola: Não obstante o recente processo de *downsizing* das organizações, ao longo de praticamente todo século passado administradores e planejadores educacionais defenderam a ideia de que escolas de maior porte eram, ao mesmo tempo, mais eficientes pedagogicamente e mais adequadas em termo de custo-benefício (WAISELFISZ, 2000). Estudos recentes, em países industrializados, vêm questionando essa ideia.

Os autores Lee e Smith (2002) são cautelosos quanto a concluir sobre uma relação direta de causalidade entre o número de alunos da escola e o rendimento escolar. Preferimos levantar a hipótese de que o tamanho da escola funciona como um fator que facilite, ou que dificulte, a ação de formas organizacionais ou práticas, as quais, por seu turno, promovem a aprendizagem dos alunos.

A disponibilização de recursos adequados e suficientes para um bom atendimento deve ser um item observado e considerado proporcionalmente ao número de alunos, pois sem recursos financeiros, técnicos e humanos adequados nem escolas de pequeno, médio e ou grande porte vão desempenhar seu papel sem falhas.

Tamanho da turma: O efeito do tamanho da turma sobre o aproveitamento acadêmico dos alunos é alvo de controvérsias, mas surge como possível influenciador de desempenho. Para Alves e Soares (2007) argumenta que a aprendizagem diz respeito à aquisição de conhecimentos, de habilidades, de crescimento intelectual ou físico etc., o que é central para a educação e para a escola. Mas as escolas recebem alunos com níveis de conhecimento diferenciados e a aprendizagem dificilmente é uniforme no tempo, e tampouco no indivíduo. Ela varia em função de características dos alunos, mas também em função da organização escolar e das práticas pedagógicas.

Tempo escolar: O tempo escolar é apontado como um fator a ser levado em conta para o desempenho cognitivo dos alunos, pois é onde se concretizam as relações pedagógicas e apropriação dos saberes sistematizados e oportunizados pela escola. Ainda segundo Parente (2010) cada vez mais as escolas, como instituições sociais que possuem sua própria cultura criam novos tempos em resposta aos seus objetivos específicos. Tempos pedagógicos relativos aos tempos dos professores e dos alunos, tempos para reuniões pedagógicas, tempos de encontros de formação, tempos de participação na gestão escolar, tempos de planejamento coletivo. Agrupamentos e enturmações flexíveis com base em diferentes propostas e que mexem com tempos de alunos e professores. Ampliação da jornada escolar, integrando-se ou não com outras instituições ou espaços sociais, conduzindo à educação em tempo integral.

Segundo Cavaliere (2007) no Rio Grande do Sul, houve um projeto de maior vulto, na década de 1990, que criou 64 CIEPs, inspirados nos do Rio de Janeiro, e incorporou 30 CAICs ao mesmo sistema, todos funcionando em horário integral. Posteriormente, esse conjunto foi desmontado e, em agosto de 2004, uma nova tentativa da Secretaria Estadual de Educação teve início, implantando 23 escolas de horário integral espalhadas em 19 municípios gaúchos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394 de 20/12/1996, no Brasil prevê através do **Art. 24**. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: **I** - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver. Houve também a mudança na idade do escolar e no tempo o ensino fundamental passa de oito para nove anos, o ensino médio com duração de Três anos.

Atualmente a Secretaria de Educação do Estado do RS (SEDUC) apresenta proposta de escola turno integral como forma de melhorar a qualidade do ensino público a partir do projeto “Mais Educação”, onde os objetivos apresentados são:

- Manter os estudantes com atividades, no instante em que os pais estão buscando o sustento da família no mundo do trabalho;
- Educar os alunos para o pleno exercício da cidadania, orientando-os para a vida;
- Criar hábitos de estudos, aprofundando os conteúdos vivenciados no turno regular;
- Vincular as atividades pedagógicas às rotinas diárias de alimentação, higiene, recreação e estudos complementares;
- Orientar, com auxílio de profissional competente, pais e educandos da importância de cultivar bons hábitos alimentares e de higiene;
- Suprir a falta de opções oferecidas pelos pais no campo social, cultural, esportivo e tecnológico;
- Desenvolver as habilidades do educando desde o cultivo da terra à eletrônica, levando em consideração sua origem ou procedência, bem como suas tendências e habilidades;
- Possibilitar aos estudantes, oriundos de famílias de baixa renda, ambiente adequado e assistência necessária para a realização de suas tarefas;
- Incentivar a participação responsável da comunidade, buscando, através do seu engajamento no processo educacional, diminuir as desigualdades sociais e, conseqüentemente, reduzir os altos índices de violência;
- Promover ampliação e humanização do espaço da sala de aula;

- Adaptar à realidade econômica de cada região com a diversificação de culturas, visando à transformação qualitativa das estruturas produtivas já existentes.

Professor: Não há dúvida quanto aos efeitos diretos dos professores sobre o rendimento dos alunos. Castro *et al.* (1984, apud GOMES, 2005) calcularam que as variáveis do professor explicam de 19% a 32% da variância do desempenho dos alunos, principalmente nas séries iniciais. Todavia, parece não haver acordo com que características o professor faz diferença no desempenho cognitivo de seus alunos. Em estudo realizado por Wienbusch (2012) o papel do professor prevaleceu como essencial para a eficácia escolar, por seu envolvimento, empenho, dedicação, seriedade, coerência e responsabilidade ao lado de um trabalho pedagógico competente e significativo, enriquecido pela variedade de atividades propostas e desenvolvidas em sala de aula. Compreendo que o professor precisa ser o gestor da aprendizagem, o grande protagonista do processo de ensinar e aprender, fazendo a diferença na aprendizagem dos alunos, ancorado na crença de que o sucesso escolar é possível. Além do perfil técnico, parece razoável verificar a disposição do professor para estar frente ao aluno, o que se pode ser analisado através de uma escala de comprometimento.

Clima escolar: O clima escolar e o clima da sala de aula ganham destaque em análises qualitativas de escolas eficazes. De acordo com Portela e Atta (2001), estudos identificam basicamente quatro tipos de climas ou atmosferas escolares: o autoritário explorador; o autoritário benevolente; o participativo de caráter consultivo e o participativo grupal.

Alunos: O clima escolar, visto na passagem anterior, também tem forte influência na relação entre os alunos e o seu desempenho acadêmico. Riordan (2004) apud Gomes (2005) esclarece que o clima positivo no estabelecimento de ensino, associado à situação socioeconômica dos alunos, acarreta bons resultados acadêmicos. Para Gomes (2005), apesar desse assunto ser um “labirinto intrincado”, pesquisas têm demonstrado que o protagonismo dos alunos tem crescente importância no alcance dos objetivos escolares e na aprendizagem. O autor justifica essa constatação afirmando que o protagonismo juvenil é modelado pelo nível sociocultural dos alunos, assim como pelo clima escolar. Para o autor, a interação de alunos com colegas mais privilegiados levaria ao aumento de suas aspirações e conseqüente melhoria de seus resultados no estudo. Em outra perspectiva, alunos de classes sociais menos favorecidas são frequentemente marcados por experiências de insucessos, condicionando sua interação com os colegas pela via da afirmação pessoal e rebeldia aberta contra a escola

(DUBET e MARTUCCELLI, 1996; apud GOMES, 2005). Para Wienbusch (2012) a influência dos alunos e das turmas foi destaque pela dedicação, maturidade, desejo em progredir, em valorizar o aprender, vontade de estudar, o interesse por eles demonstrado na busca de conhecimentos não só dentro como fora da escola.

Formação das turmas: Problemas com aprendizagem, necessidade de recuperação e reprovação de alunos, em grande medida, decorrem de desajustes na formação das turmas. Na prática, as unidades escolares dificilmente podem fazer o que seria ideal para atender as necessidades de cada um de seus alunos (BAHIA, 2004). A formação de turmas de acordo com o aproveitamento dos alunos (homogeneamente) parece ser o critério mais utilizado pelos sistemas educacionais. Entretanto, segundo Hattie (2002) apud Gomes (2005), o impacto de turmas homogêneas no aproveitamento é mínimo. Contudo, esse tipo de formação de turma acaba por ratificar as diferenças sociais e aumentar o hiato de aproveitamento entre os alunos de desempenho diferentes (RIORDAN, 2004; apud GOMES, 2005).

Autonomia escolar: O interesse pelo tema autonomia escolar vem crescendo à medida que são sentidas necessidades de transcender o modo tradicional e centralizado de compreender e atuar dos sistemas públicos de educação. Segundo Lima, Oliveira e Sá (2009) o papel da autonomia, seria o de aproximar escola e família, permitindo uma participação mais efetiva da comunidade e colocando na escola a responsabilidade de prestar contas do que faz ou deixa de fazer. Está intimamente ligada à identidade da escola: sua missão, seus princípios e valores, seus clientes e os resultados a que deseja chegar. É preciso deixar claro que conquistar a autonomia não acontece de um dia para o outro.

Perfil da gestão escolar: Com a intenção de investigar a influência do perfil da gestão escolar na proficiência dos alunos, Soares e Teixeira (2006) elaboraram um estudo que agrupou uma amostra de 379 diretores da rede estadual de ensino de Minas Gerais em três grandes tendências: 1) conservadora, que diz respeito ao papel tradicional do diretor; 2) democrática, que procura construir espaços coletivos de articulação de interesses presentes na escola; 3) gerencial, referente à preocupação com autonomia administrativa, controle de resultados e eficácia nas ações escolares. Sander (2002, apud CUNHA, 2012) conceitua a gestão educacional em três níveis: a) o nível pedagógico que é de natureza técnica, que se refere aos processos de ensino e aprendizagem; b) o nível organizacional ou burocrático, que se refere à estrutura e funcionamento da instituição educacional; e c) o nível político que diz

respeito às relações entre escola e seu entorno com suas forças políticas, econômicas e culturais. O estudo realizado sistematizou a coleta e interpretação dos dados a partir dessas três dimensões.

Competências do diretor escolar: Não foram encontrados, na literatura revisada, estudos que analisassem empiricamente a influência, relação ou importância das competências do diretor escolar para o desempenho das escolas. Entretanto, indiretamente, como sugere Soares (2005), pode-se observar que as condições para que o processo ensino-aprendizagem ocorra são proporcionadas por meio da atuação dos diretores escolares. Espera-se que diretores mais competentes articulem, mobilizem, organizem, administrem e liderem recursos e pessoas eficazmente, proporcionando melhores condições para o desenvolvimento cognitivo de seus alunos.

Galvão e Cavalcanti (2009) afirmam que é possível observar como a responsabilidade direta de cada ator impacta a questão educativa. Em outras palavras, as políticas públicas são traduzidas em rotinas conduzidas por todos que geram movimento no interior da escola. Nesse sentido, a sociedade exige, cada vez mais, a competência dos gestores escolares. A ideia de gestão eficiente, nesse caso, envolve um sentido de competência que se traduz em sucesso da organização. Mas por trás dos resultados queremos verificar como se dá a contribuição direta de um protagonista em especial: o diretor da escola. Cada vez mais, espera-se que os diretores escolares demonstrem competência para planejar, controlar, avaliar, coordenar, delegar atribuições, motivar equipes, etc. Contudo, ainda que tais competências sintetizem o perfil exigido do gestor, será que o dia-a-dia confirma tais prescrições? Há outras competências mobilizadas pelos gestores? O Quadro 02 apresenta as características das competências dos gestores escolares, divididas em três dimensões.

Competências	Exigidas	Em ação
Técnicas	<ul style="list-style-type: none"> - Coordenar a elaboração do Projeto Político Pedagógico. - Buscar e compartilhar informações. - Acompanhar criticamente os indicadores de aprendizagem. - Delegar competências e atribuições a seus subordinados. 	<ul style="list-style-type: none"> - Administrar finanças. - Dominar aspectos legais. - Delegar competências. - Aprender continuamente. - Organizar a escola. - Potencializar os recursos existentes na escola.
Sociais/ Contextuais	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a integração da família na escola. - Buscar alianças e parcerias com outras instituições públicas ou privadas. - Promover a inovação e a mudança na gestão escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Buscar alianças e parcerias. - Valorizar a escola pública. - Construir estratégias. - Resolver questões políticas
Comportamentais	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar em cooperação com professores. - Assumir riscos em situações em que tem que gerenciar conflitos. - Liderar professores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Liderar professores. - Utilizar bem o tempo. - Assumir compromisso. - Saber relacionar-se. - Trabalhar com amor. - Disciplinar a equipe e os alunos. - Respeitar as pessoas. - Resolver conflitos.

Figura 02 – Competências dos gestores escolares

Fonte: Galvão e Cavalcanti (2009)

Segundo Galvão, Silva e Silva (2010), competências gerenciais de diretores de escolas públicas é um saber agir de forma responsável e reconhecida, implicando, saber mobilizar, integrar e transferir conhecimentos, recursos e habilidades em um determinado contexto profissional.

Em síntese a avaliação de desempenho deve-se dar num caráter multidimensional. É necessária uma reflexão partindo desde os sistemas de avaliação, percorrendo aspectos de infraestrutura e gestão, bem como a participação de alunos, professores e demais agentes envolvidos.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Esse trabalho embasado em pesquisa empírica é classificado como exploratório e descritivo. Segundo Gil (1999) pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximado, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis.

As pesquisas do tipo exploratórias, segundo Dencker e Viá (2001) aumentam a familiaridade do pesquisador com o fenômeno ou com o ambiente que pretende investigar, servindo de base para uma pesquisa futura mais precisa. Numa segunda etapa, utiliza-se a pesquisa do tipo descritiva, que segundo Dencker e Viá (2001) descrevem as situações utilizando critérios quantitativos que estabelecem proporções e correlações entre as variáveis observadas, procurando elementos que permitam a comprovação das hipóteses.

Nessa pesquisa, a definição de pesquisa descritiva, ultrapassa a ideia de descrição pura e simples de um fenômeno. Segundo Malhotra (2001), a pesquisa descritiva é um tipo de pesquisa conclusiva que tem como principal objetivo a descrição de algo. Nota-se que, embora descritiva, a pesquisa é conclusiva.

Quando se aborda fatores de desempenho de escolas, principalmente públicas ainda pode ser considerado exploratório, pois se encontra em fase de construção de definições ainda não consolidadas. Entretanto a descrição da realidade das escolas e a busca de relações entre desempenho e fatores de explicação para o mesmo exigirão uma fase descritiva.

3.1 Desenho da pesquisa

Para atingir os objetivos desse trabalho, estruturou-se o mesmo de maneira que as variáveis “fatores de desempenho” sejam estudadas e avaliadas como presentes e/ou ausentes e se estas podem explicar o diferente desempenho das escolas.

Os fatores são aqueles levantados na literatura e delimitados nesse estudo e o desempenho será avaliado a partir do IDEB das escolas públicas. Utiliza-se dois casos de escolas com alto desempenho e duas escolas com baixo desempenho.

A pesquisa utiliza o estudo de caso, o qual é descrito por Yin (2005, p.32) como “uma investigação empírica, que aborda um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. O estudo trata de casos múltiplos devido ao fato das evidências resultantes, neste tipo de pesquisa, serem consideradas mais convincentes, tornando a pesquisa mais robusta e permitindo análises comparativas (YIN, 2005).

Segundo o mesmo autor, a escolha de casos múltiplos pode ser justificada por dois motivos. O primeiro, possuir resultados similares e o segundo produzir resultados contrastantes, por razões previsíveis. A presente pesquisa justifica-se pela segunda opção, produção de resultados contrastantes. A escolha se deu por escola pública estadual, dois casos com alto desempenho e dois casos com baixo desempenho.

A escolha dos casos, conforme já comentado, foi feita para contrastar o estudo, ou seja, verificar como se manifestam os fatores influenciadores em escolas com diferentes desempenhos. São utilizadas escolas da rede pública estadual, ou seja, escolas pertencentes à mesma rede, qual seja, rede pública e mantidas pelo governo do estado do RS. Essa escolha se deve ao fato de que somente é possível observar e verificar a influência das variáveis objeto de estudo utilizando escolas de mesma natureza para evitar uma contaminação muito grande de variáveis além daquelas que se pretende observar, assim tem-se dois casos contrastantes com escolas que a princípio deveriam apresentar situação muito semelhante de funcionamento visto a fonte de financiamento, pessoal e parâmetros curriculares serem os mesmos. Esse mesmo procedimento também foi utilizado por Löbler, Löbler e Nishi (2012). O desenho de pesquisa encontra-se ilustrado na Figura 03. Os fatores autonomia escolar e despesa por aluno, por se tratarem de escolas públicas, que seguem regras para distribuição dos recursos, não são pesquisados.

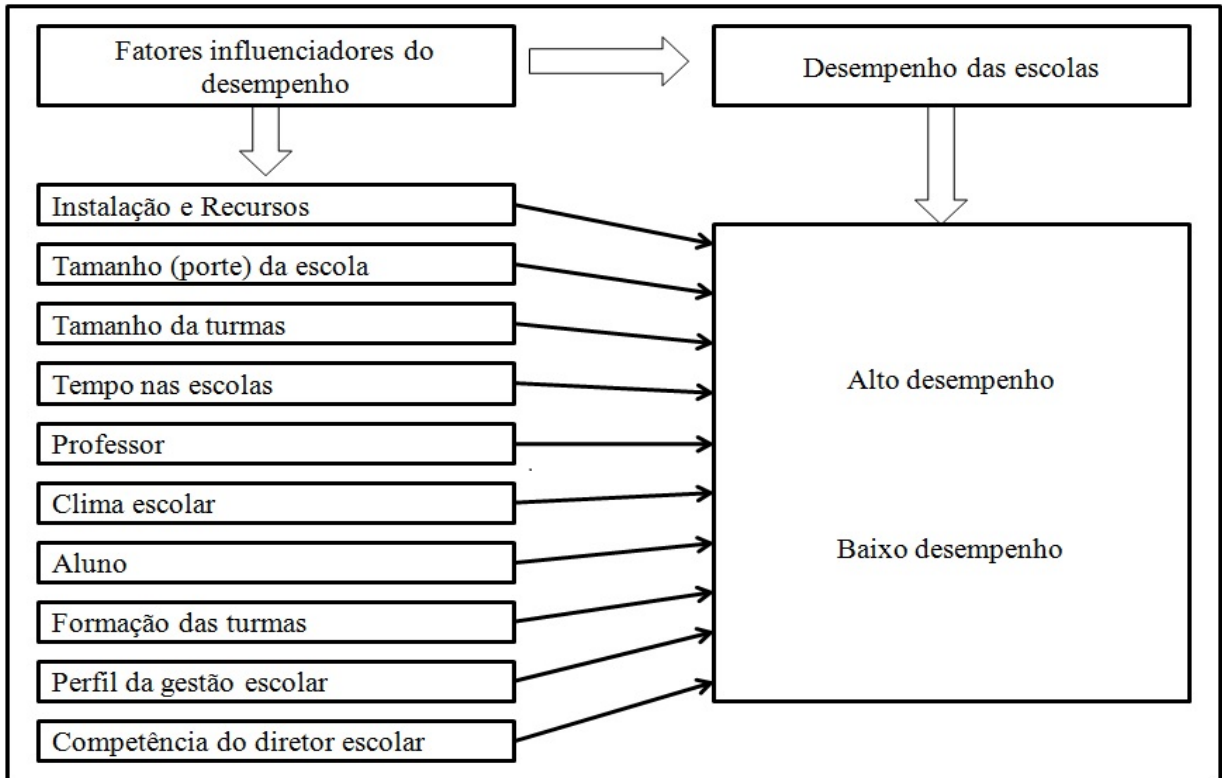


Figura 03 – Desenho da pesquisa

Fonte: elaborado pela autora

3.2 Operacionalização das variáveis

A seguir tem-se uma discussão da forma de operacionalização das variáveis.

3.2.1 Desempenho de escolas públicas

Para Catunda (2007) desempenho de escolas pode ser medido por várias dimensões, no seu trabalho de dissertação ele utilizou a dimensão proficiência dos alunos. Essa “proficiência” é mensurada por três indicadores do desempenho dos alunos em testes padronizados da disciplina de português: da 4ª série do Ensino Fundamental, da 8ª série do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio. Os dados desses indicadores são originados pelo Projeto de Avaliação Externa do Ensino, realizado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e financiado pela SEC, durante os anos de 1999 a 2004. Assim, a escola

recebe um conceito bom, médio, baixo ou insuficiente, o autor utilizou esses conceitos e dividiu as escolas em dois grupos, um grupo das escolas com desempenho bom e médio e outro grupo as escolas com desempenho baixo ou insuficiente.

Segundo INEP (2013) o Ideb é um indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho em exames padronizados (Prova Brasil ou Saeb) – obtido pelos estudantes ao final das etapas de ensino (4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio) – com informações sobre rendimento escolar (aprovação). O Ideb foi desenvolvido para ser um indicador que sintetiza informações de desempenho em exames padronizados com informações sobre rendimento escolar (taxa média de aprovação dos estudantes na etapa de ensino). Como o Ideb é resultado do produto entre o desempenho e do rendimento escolar (ou o inverso do tempo médio de conclusão de uma série) então ele pode ser interpretado da seguinte maneira: para uma Escola A cuja média padronizada da Prova Brasil, 4ª série, é 5,0 e o tempo médio de conclusão de cada série é de 2 anos, a rede/escola terá o Ideb igual a 5,0 multiplicado por 1/2, ou seja, $Ideb = 2,5$. Já uma Escola B com média padronizada da Prova Brasil, 4ª série, igual a 5,0 e tempo médio para conclusão igual a 1 ano, terá $Ideb = 5,0$.

Melo (2012) afirma que a escala do Índice de Educação Básica (IDEB) que é de zero a dez, embora com todas as críticas, revela com nitidez a realidade do desempenho das escolas brasileiras. Assim, como medida independente de avaliação de desempenho de escolas, tomando como base a aprendizagem dos alunos, o IDEB pode ser considerado o índice mais completo para avaliação de escolas e é utilizado nesse trabalho. O último IDEB disponível é o do ano de 2011, a informação é divulgada através do site MEC/inep.

3.2.2 Instalações e recursos

Esse item é mensurado através dos parâmetros definidos pelo Governo do Estado do RS (2013) no documento Sistema Estadual de Avaliação Institucional Participativo (SEAP/RS) onde um dos indicadores diz respeito ao ambiente físico da Escola.

Na dimensão “Ambiente físico da Instituição” SEAP/RS (2012), são avaliados os seguintes itens:

(continua)

Item	Como é medido	Escala
Instalações físicas gerais	Existência de condições adequadas nas instalações gerais (salas de aula, salas dos setores, espaço cultural, sanitários, quadra de esportes, biblioteca, laboratórios, cozinha, refeitório, dentre outros) com espaço físico que atenda as necessidades de acesso.	5. Plenamente adequadas 4. Adequadas 3. Parcialmente adequadas 2. Precárias 1. Não existem condições
Existência de manutenção predial	(pintura, reposição de vidros, telhado, pisos, dentre outros) e de projetos complementares (elétrico, hidráulico, plano de prevenção contra incêndio – PPCI, dentre outros).	5. Existe manutenção sistemática 4. Existe manutenção sistemática da maioria 3. Existe manutenção esporádica 2. Existe raramente 1. Não existe
Existência de condições adequadas no pátio escolar	Área coberta e área verde constituindo-se em espaços de convivência aos alunos da Escola.	5. Existem condições plenamente adequadas no pátio escolar 4. Existem condições adequadas no pátio escolar 3. Existem condições parcialmente adequadas no pátio escolar 2. Existem condições precárias no pátio escolar 1. Não existem
Existência de condições adequadas nas salas de aula e salas dos setores	Tamanho, aeração, iluminação, higiene, acústica e mobiliário, conforme normas existentes.	5. Existem condições plenamente adequadas em todas as salas de aula e salas dos setores 4. Existem condições parcialmente adequadas em todas as salas de aula e salas dos setores 3. Existem condições parcialmente adequadas em algumas salas de aula e salas dos setores 2. Existem condições parcialmente adequadas em todas as salas de aula e salas dos setores mas são precárias 1. Não existem condições adequadas.
Existência de condições adequadas na biblioteca	Sala própria com espaço para leitura e consulta (com aeração, iluminação natural, higiene, acústica e acesso); mobiliário e acervo suficiente e atualizado; e atendimento nos turnos	5. Existem condições plenamente adequadas na biblioteca. 4. Existem condições adequadas na biblioteca e acervo suficiente e atualizado, mas o espaço para leitura e consulta é restrito. 3. Existem condições adequadas na biblioteca porém o acervo é insuficiente 2. Existem condições adequadas na biblioteca porém o acervo é insuficiente e desatualizado 1. Não existe biblioteca na escola.
Existência de condições adequadas na cozinha, despensa	Local (com aeração, iluminação, higiene e asseio), equipamentos (fogão, geladeira, freezer, batedeira e liquidificador) e utensílios (panelas, pratos, talheres e copos)	5. Existem cozinha e despensa, com local, equipamentos e utensílios plenamente adequados 4. Existem cozinha e despensa, com local, equipamentos e utensílios adequados. 3. Existem cozinha com local, equipamentos e utensílios parcialmente adequados, porém não há despensa. 2. Existem cozinha com local, equipamentos e utensílios precários e não há despensa. 1. Não existem cozinha e despensa na Escola.
Existência de condições adequadas no refeitório	Local (com aeração, iluminação, higiene, acústica e acesso) e mobiliário.	5. Existe plenamente adequado com mesas e cadeiras 4. Existe refeitório em parcialmente adequado, com mesas adequadas e suficientes, porém, faltam cadeiras. 3. Existe refeitório parcialmente adequado, com mesas e cadeiras adequadas, porém, insuficientes. 2. Existe refeitório em condições precárias quanto ao mobiliário. 1. Não existe refeitório na Escola.

(conclusão)

Item	Como é medido	Escala
Existência de condições adequadas no laboratório de informática	Local (com aeração, iluminação, higiene, acústica e acesso), tamanho, mobiliário, equipamentos e acesso à Internet.	5. Existem condições plenamente adequadas no laboratório de informática quanto aos equipamentos suficientes e acesso a Internet. 4. Existem condições adequadas no laboratório de informática e há acesso à Internet, porém, os equipamentos são insuficientes. 3. Existem condições parcialmente adequadas no laboratório de informática porém, o acesso a Internet é lento e os equipamentos são insuficientes. 2. Existem condições precárias no laboratório de informática quanto aos equipamentos e acesso a Internet. 1. Não existe laboratório de informática e não há acesso a Internet na Escola.
Existência de condições adequadas no laboratório de Ciências	Local (com aeração, iluminação, higiene, acústica e acesso), tamanho e equipamentos.	5. Existem condições plenamente adequadas no laboratório de Ciências e equipamentos suficientes. 4. Existem condições adequadas no laboratório porém, os equipamentos são insuficientes. 3. Existem condições parcialmente adequadas no laboratório de Ciências e os equipamentos são insuficientes. 2. Existem condições precárias no laboratório de Ciências e os equipamentos são insuficientes. 1. Não existe laboratório de Ciências na Escola.
Existência de condições no laboratório de aprendizagem	Local adequado (com aeração, iluminação, higiene, acústica e acesso), tamanho, materiais pedagógicos e equipamentos.	5. Existem condições plenamente adequadas no laboratório de aprendizagem equipamentos e materiais pedagógicos suficientes. 4. Existem condições adequadas no laboratório de aprendizagem e materiais pedagógicos, porém, os equipamentos são insuficientes. 3. Existem condições parcialmente adequadas no laboratório de aprendizagem e os equipamentos e materiais pedagógicos são insuficientes. 2. Existem condições precárias no laboratório de aprendizagem e os equipamentos são insuficientes. 1. Não existe laboratório de aprendizagem na Escola.
Existência de condições adequadas do espaço para prática de esporte e lazer.		5. Existem espaços cobertos e não cobertos, plenamente adequados e suficientes, para a prática de esportes e lazer. 4. Existem espaços cobertos e não cobertos adequados para a prática de esportes e lazer na escola, porém insuficientes. 3. Existem espaços cobertos e não cobertos parcialmente adequados para a prática de esportes na Escola e são insuficientes. 2. Existem espaços precários para a prática de esportes e lazer na Escola e não existem espaços cobertos. 1. Não existem espaços para a prática de esportes e lazer.
Existência de Acessibilidade Plena	Rampa, corrimão, sanitário adaptado, piso podotátil, sinalização visual, alargamento de portas, acesso às dependências da escola, dentre outras – Lei Federal nº 10.098/2000.	5. Existe acessibilidade plena na Escola: rampa, corrimão, sanitário adaptado, piso podotátil, sinalização visual, alargamento de portas, acesso às dependências da escola, dentre outras – Lei Federal nº 10.098/2000. 4. Existe acessibilidade parcial na Escola, pois atende a maioria das especificações da Lei Federal nº 10.098/2000. 3. Existe acessibilidade parcial na Escola, pois atende algumas das especificações da Lei Federal nº 10.098/2000. 2. Existe acessibilidade precária na Escola, pois só atende a especificação da Lei Federal nº 10.098/2000 quanto ao banheiro adaptado. 1. Não existe acessibilidade na Escola.

Figura 04 – Mensuração do fator instalações e recursos

Fonte: adaptado do manual do SEAP/RS, 2012.

3.2.3 Tamanho da escola

Essa variável é mensurada a partir de dados elaborados pela SEDUC Secretaria da Educação do estado do RS, que apresenta uma divisão para a elaboração da Comissão Representativa de Elaboração e Acompanhamento da Avaliação Institucional da Escola deve ter sua composição de acordo com as seguintes faixas:

Item	Como é medido	Escala
Tamanho da escola	Até 100 alunos	Pequeno porte
Tamanho da escola	De 101 a 500 alunos	Escola de média baixa
Tamanho da escola	De 501 a 1000 alunos	Escola médio porte
Tamanho da escola	Mais de 1001 alunos	Escola de grande porte

Figura 05 – Tamanho da escola

Fonte: Elaborado pelo autor com base na SEDUC

3.2.4 Tamanho das turmas

O tamanho é uma medida de campo, sendo contados o número de alunos das turmas que compõem o público alvo das provas do SAEB. O tamanho das turmas de 4ª série e 8ª série do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio. Para se obter o tamanho médio das turmas calcula-se uma média entre as turmas pesquisadas.

3.2.5 Tempo escolar

Cavaliere (2002) propõe que “a fim de identificar as diferentes dimensões do tempo de escola organiza-se uma caracterização que envolve três níveis diferentes e complementares. O primeiro, de caráter *macroestrutural*, é constituído pela duração do ciclo de escolarização, sua organização em etapas e obrigatoriedade. Esse tempo, nas sociedades contemporâneas, apresenta tendência universal de aumento, com o ingresso precoce e a permanência cada vez mais longa dos indivíduos no sistema escolar. Nesse nível *acroestrutural* enquadra-se a

ampliação do tempo do ciclo escolar do aluno com inserção de mais um ano no ensino fundamental e a obrigatoriedade da pré-escola. Nesse nível a escola tem pouca ou nenhuma gerencia ou possibilidade de mudança.

O segundo nível, *intermediário*, parcialmente regulado em âmbito macro mas administrado pelos estabelecimentos escolares de acordo com especificidades, é constituído pela duração e organização da jornada, semana e do período letivo, como exemplo tem-se ampliação de 180 para 200 letivos a partir da LDBEN/96.

O terceiro nível, *microestrutural*, é o da sala de aula, isto é, da dinâmica do tempo no trabalho do professor com seus alunos.

Esta pesquisa operacionaliza a variável tempo escolar a partir do nível microestrutural, pois é nesse nível que cada escola possui autonomia. São observados horas-aula semanais nas turmas que sofrem a avaliação do SAEB. Tempo médio que os alunos dessas séries permanecem dentro da escola, em aula ou outras atividades disponibilizadas pela escola.

3.2.6 Professor

Nesse item é observado o perfil do professor de cada escola estudada e também é avaliado o comprometimento organizacional do mesmo. Segundo Bandeira, Marques e Veiga (2000) o comprometimento organizacional, em linhas gerais, pode ser entendido como forte vínculo do indivíduo com a organização, o que o incita a dar algo de si, a saber: sua energia e lealdade. Para avaliar o perfil do professor as questões serão baseada nos questionários do professor da Avaliação do Rendimento Escolar – questionários do Saeb (Aneb e Prova Brasil) 2011 (Inep –Mec).

Para mensurar o comprometimento dos professores é utilizado o questionário aplicado por Cantarelli (2012), criado por Meyer e Allen (1991; 1997) validado no Brasil por Medeiros, (2003). Uma síntese do instrumento encontra-se no quadro comprometimento dos professores. É utilizada uma escala através de Escala Tipo Likert de 06 pontos (1- discordo totalmente e 6- concordo totalmente)

Comportamento Organizacional	
Desde que me juntei a esta instituição, meus valores pessoais e os da instituição têm se tornado mais similares.	
A razão de eu preferir esta instituição em relação a outras é por causa do que ela imobiliza, e seus valores.	
Eu me identifico com a filosofia desta instituição.	
Eu acredito nos valores e objetivos desta instituição.	
Eu não deixaria minha instituição agora porque eu tenho uma obrigação moral com as pessoas daqui.	
Mesmo se fosse vantagem para mim, eu sinto que não seria certo deixar minha instituição agora.	
Eu me sentiria culpado se deixasse minha instituição agora.	
Acredito que não seria certo deixar minha instituição porque tenho uma obrigação moral em permanecer aqui.	
Todo servidor deve buscar atingir os objetivos da instituição.	
Eu tenho obrigação em desempenhar bem minha função na instituição.	
O bom servidor deve se esforçar para que a instituição tenha os melhores resultados possíveis.	
O servidor tem a obrigação de sempre cumprir suas tarefas.	
Nesta instituição, eu sinto que faço parte do grupo.	
Sou reconhecido por todos na instituição como um membro do grupo	
Sinto que meus colegas me consideram como membro da equipe de trabalho.	
Fazer parte do grupo é o que me leva a lutar por esta instituição.	
Se eu já não tivesse dado tanto de mim nesta instituição, eu poderia considerar trabalhar em outro lugar.	
A menos que eu seja recompensado de alguma maneira, eu não vejo razões para despender esforços extras em benefício desta instituição.	
Minha visão pessoal sobre esta instituição é diferente daquela que eu expesso publicamente.	
Apesar dos esforços que já realizei, não vejo oportunidades para mim nesta instituição.	
Procuro não transgredir as regras aqui, pois assim sempre manterei meu vínculo com a instituição.	
Na situação atual, ficar com minha instituição é na realidade uma necessidade tanto quanto um desejo.	
Para conseguir ser recompensado aqui é necessário expressar a atitude certa.	
Farei sempre o possível em meu trabalho para me manter como servidor nesta instituição.	
Se eu decidisse deixar minha instituição agora, minha vida ficaria bastante desestruturada.	
Eu acho que teria poucas alternativas se deixasse esta instituição.	
Uma das consequências negativas de deixar esta instituição seria a escassez de alternativas imediatas de trabalho.	
Não deixaria este cargo agora devido à falta de oportunidades de trabalho.	
Atribua uma nota de 0 a 10 que represente o seu comprometimento com a Instituição.	
Atribua uma nota de 0 a 10 que represente o seu comprometimento com o trabalho.	

Figura 06 – Questões para avaliação do comprometimento organizacional

Fonte: Elaborada pelo autor com base em Cantarelli (2012)

(continua)

Item	Como é medido	Escala
Sexo	Qual é seu sexo?	1- F 2-M
Idade	Qual é sua idade?	1- até 24 anos 2- de 25 a 29 anos 3- de 30 a 39 anos 4- de 40 a 49 anos 5- de 50 a 54 anos 6- 55 anos ou mais
Formação do professor	Qual é o seu nível de escolaridade?	1- ensino médio magistério 2- ensino médio - outros 3- ensino superior - licenciatura 4- ensino superior - especialização 5- ensino superior - mestrado 6- ensino superior – outros
Experiência profissional	De que forma você realizou seu curso superior?	1- Presencial 2- Semi-presencial 3- À distância 4- Não se aplica

(conclusão)

Item	Como é medido	Escala
Experiência profissional	Você participou de alguma atividade de formação continuada (atualização, treinamento, capacitação) nos últimos dois anos?	1- Sim 2- Não
	Há quantos anos você leciona?	1- Menos de um ano 2- De 1 a 3 anos 3- De 3 a 6 anos 4- De 6 a 10 anos 5- De 10 a 15 anos 6- Mais de 15 anos
	Há quanto tempo você trabalha nesta escola?	
	Em quantas escolas você trabalha?	1- Apenas nesta escola 2- Em 2 escolas 3- Em 3 escolas 4- Em 3 ou mais escolas
	Ao todo quantas horas-aula você ministra por semana?	1- 20 horas aula 2- 15 horas aula 3- 25 horas aula 4- 32 horas aula 5- Outro nº de horas aula
Estilo Pedagógico, indique se você utiliza:	Computadores	1- Sim, utilizo 2- Não utilizo, porque não acho necessário 3- Não utilizo, porque a escola não tem
	Internet	
	Fitas de vídeo ou DVD	
	Jornais e ou revistas informativas	
	Revistas em quadrinhos Livros didáticos	
	Biblioteca	
	Fazer exercícios para fixar procedimentos e regras	1- Semanalmente 2- Algumas vezes por mês 3- Uma vez por mês 4- Uma vez por bimestre 5- Nunca
	Lidar com situações problemas que exigem raciocínios diferentes e mais complexos que a maioria dos exemplos usuais.	
Estilo Pedagógico, indique se você utiliza:	Lidar com temas que aparecem em jornais e/ou revistas. Discutindo a relação dos temas com a disciplina.	
	Lidar com situações que lhes sejam familiares e que apresentem temas de interesse dos alunos.	

Figura 07 – Questões para avaliação do perfil dos professores

Fonte: Elaborado pelo autor com base no SAEP (2011)

3.2.7 Clima Escolar

Segundo o site da revista InfoEscola (2012), o clima organizacional pode ser definido como os reflexos de um conjunto de valores, comportamentos e padrões formais e informais que existem em uma organização (cultura) e, representa a forma como cada colaborador percebe a empresa e sua cultura, e como ele reage a isso resumindo, clima organizacional é a percepção coletiva que as pessoas tem de empresa.

Utiliza-se o modelo proposto por Garcia (2008) para mensuração do clima organizacional nas escolas pesquisadas. Para este modelo utiliza-se uma escala Tipo Likert de 04 pontos (1- discordo totalmente e 4- concordo totalmente). Os itens que avaliam o clima organizacional são descritos no Quadro 07.

(continua)

Clima Organizacional
Na Escola X encontro um ambiente de colaboração para desenvolver meu trabalho.
De maneira geral, a Escola X reconhece e valoriza a experiência dos seus profissionais.
A escola X claramente incentiva o compartilhamento, entre pessoas e equipes, dos conhecimentos necessários ao desenvolvimento do trabalho.
De maneira geral, consigo as informações que preciso para desenvolver meu trabalho.
Meu chefe imediato conhece bem o trabalho que ele realiza.
Eu confio no meu chefe imediato.
Meu chefe imediato incentiva a formação de equipes multifuncionais para a realização de trabalhos importantes.
Meu chefe imediato compartilha seus conhecimentos sobre o trabalho da unidade com sua equipe.
Meu chefe imediato me incentiva a inovar na condução do meu trabalho.
Meu chefe imediato conhece as pessoas da sua equipe de trabalho, como também conhece as necessidades destas pessoas.
Eu confio nos meus colegas de trabalho.
Na minha opinião, existe confiança entre os funcionários da Escola X, tanto entre equipes como dentro das equipes.
Na minha unidade as pessoas se respeitam e se ajudam na realização das tarefas.
Na minha unidade as pessoas são abertas à discussão acerca de opiniões divergentes.
As unidades que compõem a Divisão de Relações com o Mercado trabalham em ambiente de harmonia e colaboração.
Consigo com facilidade os recursos de que necessito para a realização do meu trabalho.
Os regulamentos e regras existentes aumentam minha motivação para o aprendizado no trabalho.
Tenho ampla liberdade para buscar os conhecimentos necessários para executar meu trabalho.
Estou seguro de que meus erros na busca por melhor realizar minhas tarefas constituíram em aprendizado importante.
Me sinto responsável pela condução e pelos resultados do meu trabalho.
Meu trabalho me estimula ao aprendizado.
Meu trabalho apresenta desafios que me estimulam a progredir profissionalmente.
Na minha unidade, os desafios do trabalho estimulam a união e troca de conhecimentos entre as pessoas.
Eu me sinto valorizado na Escola X.

(conclusão)

Clima Organizacional
Bons resultados do trabalho em equipe são reconhecidos e valorizados na Escola X.
Os atuais critérios para promoções e recompensas na Escola X são justos.
Na minha unidade disponho das ferramentas e recursos tecnológicos necessários à busca dos conhecimentos necessários ao desenvolvimento do meu trabalho.
Na Escola X as pessoas conseguem tempo para se reunir e trocar conhecimentos importantes para a realização de suas tarefas.
Em minha opinião, é fácil conseguir reunir um grupo de trabalho para desenvolver um novo projeto.
Eu me considero fortemente comprometido com a Escola X e seus objetivos.
Eu compartilho informações sobre minhas iniciativas que não deram certo como forma de colaborar com o grupo.
Os objetivos da Escola X são compatíveis com meus objetivos pessoais de crescimento profissional.
A seleção de novos profissionais para trabalhar na Escola X é feita com base nas competências necessárias ao cargo a ser preenchido.
Na minha opinião, os novos empregados são orientados a respeito de compartilhar informações e trabalhar colaborativamente.
Na Escola X os novos profissionais são cuidadosamente apresentados ao seu grupo de trabalho e capacitados nos processos internos da organização.
A Escola X costuma manter seus empregados bem informados a respeito dos assuntos relacionados ao seu trabalho.
Na minha unidade, as pessoas se sentem a vontade para interagir umas com as outras e trocar conhecimentos úteis para a realização dos seus trabalhos.
Na minha unidade há reuniões suficientes para a troca de conhecimentos e contribuições a respeito do trabalho.
Eu percebo claramente que Escola X considera importante o aprendizado e desenvolvimento profissional das pessoas que aqui trabalham.
Eu percebo benefícios em ter compartilhado conhecimentos com meus colegas de trabalho.
Me sinto recompensado por poder acompanhar o desenvolvimento dos projetos em que trabalho ou contribuí no passado.
Eu percebo benefícios pessoais no meu esforço empreendido na busca por novos conhecimentos, nos projetos nos quais já trabalhei.

Figura 08 – Itens para avaliação do clima organizacional

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Garcia (2008)

3.2.8 Alunos

Para caracterizar o perfil dos alunos formadores destas escolas usa-se o construto apresentado no SAEB (2001) Novas Perspectivas (2002).

(continua)

Item	Especificação	Operacionalização
Caracterização (sócio demográfica)	Qual é seu sexo?	A-F B-M
	Qual é sua idade?	Em anos
	Onde você mora existe:	Água encanada () sim () não Eletricidade () sim () não Calçamento () sim () não
	Quantos dos seguintes itens há no lugar onde você mora?	Cozinha Sala Quarto Banheiro Rádio Televisão em cores Aparelho de vídeo cassete Geladeira Freezer Máquina de lavar roupa Aspirador de pó Computador automóvel
Estrutura Familiar	Quantas pessoas moram com você?	Moro com 01 pessoa Moro com mais de 02 pessoas Moro com mais 03 pessoas Moro com mais de 04 ou 05 pessoas Moro com mais de 06 a 08 pessoas Moro com mais de 08 pessoas
	Quem mora na sua casa com você?	Mãe ou outra mulher responsável por você (exemplo: madrasta, mãe de criação ou vó) Pai ou outro homem responsável por você (exemplo: padrasto, pai de criação ou vó) Irmão(s) ou irmã(s), incluindo meio-irmão(s), meia-irmã(s) ou irmãos / irmãs de criação
	Até que série o responsável por você estudou?	(a) Nunca estudou (b) Ensino fundamental de 1ª a 4ª série (antigo fundamental) (c) Ensino fundamental de 5ª a 8ª série (antigo ginásio) (d) Ensino médio (antigo 2º grau, científico, curso técnico, ensino normal) (e) Ensino superior (faculdade) (f) Não sei.
Família/escola	Reunião de pais? Conversar sobre notas? Festas de escola? Atender chamados relativos ao seu comportamento? Trabalho voluntário? Conversar com professores ou diretor da escola?	(a) Nunca (b) 1 ou 2 vezes por ano (c) 3 a 5 vezes por ano (d) 6 ou mais vezes por ano (e) Não sei
Família/ aluno	Conversam sobre livros com você? Conversam sobre programas de TV com você? Conversam sobre o que acontece na escola com você? Ajudam você a fazer as lições de casa? Procuram fazer com que você não chegue atrasado à escola? Incentivam você a tirar boas notas na escola?	

(conclusão)

Item	Especificação	Operacionalização
Recursos disponíveis em casa	Um lugar para você estudar e fazer o dever de casa? Um jornal diariamente?	(a) sim (b) não
	Revistas de informação geral (ex. Veja, Isto É, ...)	
	Livros?	
	Dicionário?	
	Calculadora?	
	Computador?	
	Acesso a Internet?	

Figura 09 – Questões para identificação do perfil dos alunos

Fonte: Elaborado pelos autores com base no SAEB (2001)

3.2.9 Perfil da Gestão Escolar

Para avaliar a gestão escolar são utilizadas as questões apresentadas no quadro a seguir com informações referentes ao diretor, vice-diretor, supervisão, orientação educacional e informações básicas da escola. As questões foram adaptadas no TALIS Questionário do Diretor (pesquisa.talis@inep.gov.br) e é aplicado aos gestores das escolas pesquisadas.

(continua)

Gestão Escolar		
Item	Como é medido	Escala
Sexo	Qual é seu sexo?	1-F 2-M
Idade	Qual sua idade?	
Cargo/ Função	Que função exerce?	1- Diretor 2- Supervisor Escolar 3- Orientador Educacional 4- Vice-diretor
Educação	Qual é sua formação?	1- Educação Superior 2- Educ. Superior c/ Especialização em educação 3- Especialização em outras áreas 4- Mestrado
Tempo/ experiência	Quanto tempo atua como Diretor?	1- 1 a 3anos 2- 3 a 5anos 3- 6 a 10 anos 4- 11 a 15 anos
Tempo de docente	Quanto tempo trabalhou como docente em alguma disciplina antes de exercer o cargo?	1- Nenhum 2- Menos de três anos 3- Três a cinco anos 4- Seis a dez anos
Número de pessoal da Escola	Professores Apoio Pedagógico Equipe de Gestão Funcionários limpeza Funcionários da merendo	

(continua)

Item	Como é medido	Escala
Qual é o número total de alunos?	Ensino Fundamental Ensino Médio	
Qual é o número de alunos repetentes?	Ensino Fundamental Ensino Médio	
Quantas turmas a Escola Possui?	4º ano 8º ano 3º ano	
Gestão Escolar	Certifico de que as atividades de desenvolvimento profissional dos professores estejam de acordo com as metas educacionais desta escola.	1- Nunca 2- Raramente 3- Com certa frequência 4- Frequentemente
	Certifico-me de que os professores trabalham de acordo com as metas educacionais da escola.	
	Observo o ensino em sala de aula.	
	Utilizo os resultados de desempenho dos alunos para desenvolver as metas educacionais da escola.	
	Dou sugestão aos professores de como eles podem melhorar o ensino.	
	Monitoro o trabalho dos alunos.	
	Quando um professor tem problema em sala de aula, tomo a iniciativa de discutir os problemas.	
	Informo os professores sobre oportunidades de atualizarem seus conhecimentos e habilidades.	
	Verifico se as atividades de sala de aula estão seguindo as metas educacionais da escola.	
	Levo em conta o resultado das provas ao tomar decisões sobre o desenvolvimento curricular.	
	Certifico-me de que existe clareza quanto as responsabilidades de coordenação da área curricular	
	Quando um professor apresenta um problema ocorrido em sala de aula, solucionamos o problema conjuntamente.	
	Estou atento(a) aos problemas de indisciplina nas salas de aula.	
Assumo as aulas dos professores que estiverem inesperadamente ausentes.		
Gestão Escolar e Professores	Uma parte importante do meu trabalho é assegurar que novos professores recebam explicações sobre as abordagens de ensino aprovadas pelo ministério da Educação e que os professores mais experientes estejam utilizando essas abordagens.	1- Discordo totalmente 2- Discordo 3- Concordo 4- Concordo totalmente
	Usar as notas que os alunos obtiveram nas provas para avaliar o desempenho de um professor desvaloriza o julgamento profissional do professor.	
	Dar aos professores demasiada liberdade para escolher suas metodologias de ensino pode levar a um ensino fraco.	

(conclusão)

Item	Como é medido	Escala
Gestão Escolar e Professores	Uma parte principal de meu trabalho é garantir que a competência para ensinar da equipe escolar esteja em desenvolvimento contínuo.	1- Discordo totalmente 2- Discordo 3- Concordo 4- Concordo totalmente
	Uma parte importante do meu trabalho é garantir que os professores sejam considerados como responsáveis pelo alcance das metas da escola.	
	Uma parte importante de meu trabalho é apresentar aos pais as novas ideias de forma convincente.	
	Influencio nas decisões sobre esta escola tomadas em um nível administrativo superior.	
	É importante para a escola que eu verifique se todos cumprem as regras.	
	É importante para a escola que eu verifique a existência de falhas e erros nos procedimentos administrativos e relatórios.	
	Uma parte importante do meu trabalho é solucionar problemas relativos a horários e/ou planejamento das aulas.	
	Uma parte importante do meu trabalho é criar uma atmosfera ordeira na escola.	
	Não tenho forma de saber se os professores estão desempenhando bem ou mal suas atribuições docentes.	
	Nesta escola, trabalhamos com base nos objetivos e/ou num plano de desenvolvimento da escola.	
	Eu defino as metas a serem alcançadas pela equipe escolar.	
	Eu incentivo que uma organização do trabalho voltada para as tarefas seja fomentada nesta escola.	

Figura 10 - Identificação do perfil da gestão escolar

Fonte: Adaptado pelo autor com base nas questões de TALIS

3.2.10 Síntese das Variáveis

O Quadro 10 apresenta uma síntese das variáveis suas medidas e respectivas escalas.

(continua)

Item	Variáveis	Escala
Instalações e recursos	12- variáveis (Seap)	Escala Nominal de 1-5 pontos
Tamanho da escola	01-variável (Seduc)	Escala Nominal de 4 pontos
Tamanho das turmas	02 -variáveis (4ª e 8º anos)	Escala de Razão
Tempo escolar	02-variáveis (4ª e 8ºanos)	Escala de Razão

(conclusão)

Item	Variáveis	Escala
Professor	30-variáveis(Cantarelli) 20-variáveis de perfil (SAEB)	Escala Nominal de 1-6 Escala Nominal de 02 pontos, 1-4 pontos, 1-5 pontos e 1-6 pontos
Clima	42-variáveis (Garcia)	Escala Nominal de 1-4 pontos
Alunos	27-variáveis (SAEB)	Escalas Nominais diversas
Perfil da Gestão Escolar	06-variáveis de perfil (TALIS-INEP) 04- variáveis (TALIS-INEP) 29- variáveis (TALIS-INEP)	Escalas Nominais diversas Escalas de Razão Escala Nominal de 1-4

Figura 11 – Síntese das variáveis, suas medidas e respectivas escalas

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

3.3 Instrumento e coleta

Foram aplicados cinco diferentes instrumentos de pesquisa, o Quadro 11 define a composição destes instrumentos. Os instrumentos foram aplicados nas 04 escolas objetos de estudo, para os ocupantes da equipe diretiva (Direção, vice-direção, supervisão e orientador educacional), professores, funcionários e alunos.

Entrevistados	Fatores
Diretores e vice-diretores (Apêndice B)	Instalações e recursos(3.2.2) Tamanho e porte da escola(3.2.3) Perfil da gestão escolar(3.2.9)
Supervisão Escolar/Serviço de orientação escolar (Apêndice E)	Tamanho das turmas (3.2.4) Tempo do escolar (3.2.5) Professor (3.2.6) Avaliação de professores Perfil da gestão escolar (3.2.9)
Professores (Apêndice D)	Professores (3.2.6) Clima escolar (3.2.7) Comprometimento
Alunos (Apêndice A)	Alunos/escola/família (3.2.8)
Funcionários (Apêndice C)	Comprometimento Clima escolar (3.2.7)

Figura 12 – Resumo do instrumento de pesquisa

Fonte: Elaborada pela autora (2013)

3.4. Escolha dos casos

Para definição das quatro escolas a serem analisadas como casos objeto de estudo utilizou-se como critérios iniciais:

- 1º) Do estado do Rio Grande do sul
- 2º) De caráter Público
- 3º) Da rede Estadual de Ensino.

Em seguida em virtude de o tema central da pesquisa ser o desempenho apresentado pelo Ideb, definiu-se pela inclusão de duas escolas com os melhores resultados e duas com os piores resultados no Ideb de 2011. Sendo uma do grupo das séries iniciais (1º ao 4º ano) e outra das séries finais (5º ao 9º ano) do ensino fundamental.

Não é intenção de esse trabalho causar mal estar ou exposição de nenhuma instituição de ensino. Embora, os índices IDEB estejam disponíveis publicamente, a autora do presente optou por utilizar Escola A, B, C e D. Sendo A e B com melhor desempenho no ensino inicial (1º ao 4º ano) e final (5º ao 9º) respectivamente e C e D com piores desempenhos no ensino inicial (1º ao 4º ano) e final (5º ao 9º) respectivamente.

3.5 Técnicas de análise dos resultados

Para análise dos dados coletados a partir dos questionários aplicados junto ao público das escolas são utilizadas estatísticas descritivas e técnicas de análise multivariada, as quais são aplicadas através de softwares SPSS18.

Em um primeiro momento é calculada a estatística descritiva das variáveis visando caracterizar a amostra e descrever o comportamento dos indivíduos em relação a cada um dos fatores pesquisados – instalações e recursos, tamanho e porte da escola, perfil da gestão escolar, tamanho das turmas, tempo do escolar, professores, avaliação de professores, perfil da gestão escolar, clima escolar, comprometimento dos professores e funcionários, alunos e família do escolar. Com o objetivo de traçar um panorama geral do perfil dos respondentes é calculada a frequência, já para melhor compreender o comportamento, as opiniões e atitudes dos indivíduos no que tange aos fatores investigados são calculadas a média, mediana e o desvio-padrão.

A fim de verificar se há diferença entre as escolas de baixo e alto desempenho são utilizados os testes de diferença de mediana (*Wilcoxon Mann Whitney*) e análise de variância (*Kruskal Wallis*). Na análise do comprometimento organizacional e do clima escolar será utilizado o *Alpha de Cronbach*, o qual verifica a consistência interna de uma escala agregada com base na correlação média entre os pares de indicadores. Índices de confiabilidade

superiores a 0,7 têm sido considerados satisfatórios para pesquisas em geral. Já para pesquisas de natureza exploratória, valores superiores a 0,6 tem sido considerados aceitáveis (HAIR *et al.*, 2009).

4 ANÁLISE DE RESULTADOS

Este capítulo demonstra os resultados obtidos a partir dos questionários coletados durante a realização da pesquisa. O mesmo está dividido em quatro partes, sendo que na primeira seção são apresentadas as escolas estudadas. Na segunda, tem-se o perfil dos diretores, vice-diretores, supervisores, orientadores, professores, funcionários e alunos com relação a cada escola pesquisada. Na terceira seção, analisaram-se os fatores indicadores de desempenho e, por fim, na última parte, apresentou-se uma comparação entre as escolas de baixo e alto desempenho, a fim de verificar quais foram as principais diferenças entre as escolas estudadas.

4.1 Casos Estudados

Na listagem das escolas estaduais de piores Ideb do ano de 2011 das séries iniciais aparecem inicialmente, Escola Estadual Indígenas de Ensino Fundamental Monte Caseros, localizada em Ibiraiaras, com Ideb 1,5 e a Escola Estadual Indígena Joaquim Gaten Casemiro, situada no município de Nonoai e com Ideb 2,4. No entanto por se tratarem de escolas indígenas optou-se por selecionar a próxima escola não indígena com pior Ideb.

Analisando as escolas com melhor desempenho, a Escola A está localizada na região noroeste do Rio Grande do Sul com Ideb igual 7,8 e a Escola B está localizada na região centro oriental do Rio Grande do Sul com Ideb igual a 6,1.

Com relação aos desempenhos mais baixos, seria pesquisada como representante dos ensinos iniciais a Escola C situada na região sudeste do estado do RS, com Ideb 2,6. Ainda, na seleção da Escola de ensinos finais com pior Ideb constatou-se que três Escolas obtiveram nota 1,9 no Ideb 2011. Para a seleção dentre estas três escolas optou-se por escolher a escola com menor Ideb no ano anterior. Assim seria pesquisada, como Escola D, a situada na região sudoeste do RS, com Ideb 2,3 no ano de 2010.

Em contato com a primeira escola, de Ideb alto, situada na região norte do estado, depara-se com a primeira surpresa. A escola foi atenciosa, solicitou o encaminhamento de e-mail explicando a pesquisa. Retornou a solicitação com o seguinte ofício “Ao cumprimentá-la

cordialmente, informamos que esta Escola encontra-se, no momento, impossibilitada de atender a sua solicitação, pois estamos em final de trimestre, no 2º ano de implementação do Ensino Médio Politécnico, o qual exige de toda a comunidade escolar muito estudo e empenho, pois é algo novo. Para tanto estamos com estudos e capacitações semanais, as quais exigem muito tempo e por isso pedimos sua compreensão. Não demandamos de mais tempo para poder ajudá-la em seu Mestrado, tendo em vista que os professores estão sobrecarregados”.

No mesmo período parte-se então para o contato com a escola de Ideb baixo, escola está localizada na região sul do estado. O contato primeiramente por telefone, e em conversa com a Diretora, a mesma não demonstra nenhuma vontade em disponibilizar a escola para a pesquisa e ainda argumenta com as seguintes palavras “não serviria de cavalo de tróia, para ninguém, nem para nenhuma averiguação”.

Busca-se outra alternativa de escola com bom Ideb, encontra-se a escola situada no fim da região Metropolitana de Porto Alegre e o nordeste do estado, que desde o primeiro contato foi atenciosa e solícita, feitos os contatos por e-mail, agenda-se a primeira visita. Acorda-se data e horário para a visita. No dia da visita fui recebida pelo Diretor e pela Vice-diretora do turno, conversa-se com os mesmos, aplica-se os questionários para os alunos, pois os dos professores, funcionários e da equipe diretiva foram encaminhados anteriormente para poder atingir o maior número de respondentes, está escola no decorrer do trabalho trataremos como Escola A.

Realiza-se novo contato com escola de baixo Ideb, na região sul do estado, esta, da mesma forma foi receptiva e a partir de contatos prévios por e-mail, agenda-se visita e aplicação da pesquisa. Da mesma forma encaminha-se os questionários dos professores, funcionários e equipe diretiva pelo correio e aplica-se pessoalmente no dia da visita aos alunos.

Fui recebida pela Diretora da escola, que me deixou a vontade para circular pela escola, entrei em contato informalmente com alguns professores e alunos que se encontravam pelo pátio da escola. No decorrer do trabalho esta escola será citada como Escola C.

Novo contato é realizado com escola de bom Ideb, na região norte do estado, que demonstra abertura para aplicação da pesquisa, para agenda da visita, apenas todos os questionários foram encaminhados anteriormente pelo correio, por solicitação da escola. No dia da visita fui recebida pela professora responsável pelos estágios da escola e apresentada a Diretora geral da escola. Teve-se toda atenção da professora para conhecer a escola, o contato com os alunos foi no recreio no pátio da escola, e conheci apenas o professor de educação

física que estava no pátio da escola, no decorrer do trabalho esta escola será descrita como Escola B.

Nesse período agenda-se o contato com a segunda escola de Ideb baixo, localizada na região sul do estado, o contato foi feito com a supervisora da escola, que através de trocas de e-mail, acerta-se dia e horário de visita e aplicação dos questionários aos alunos e o material dos professores funcionários e equipe diretiva encaminhou-se antecipadamente para atingir mais respondentes. A recepção foi realizada pela supervisora que apresentou a escola, a diretora e alguns professores. Aplicou-se os questionários aos alunos em sala de aula. Esta escola será desenvolvida no trabalho como Escola D. Na Figura 13 está representado no mapa do estado do RS a localização das escolas pesquisadas.

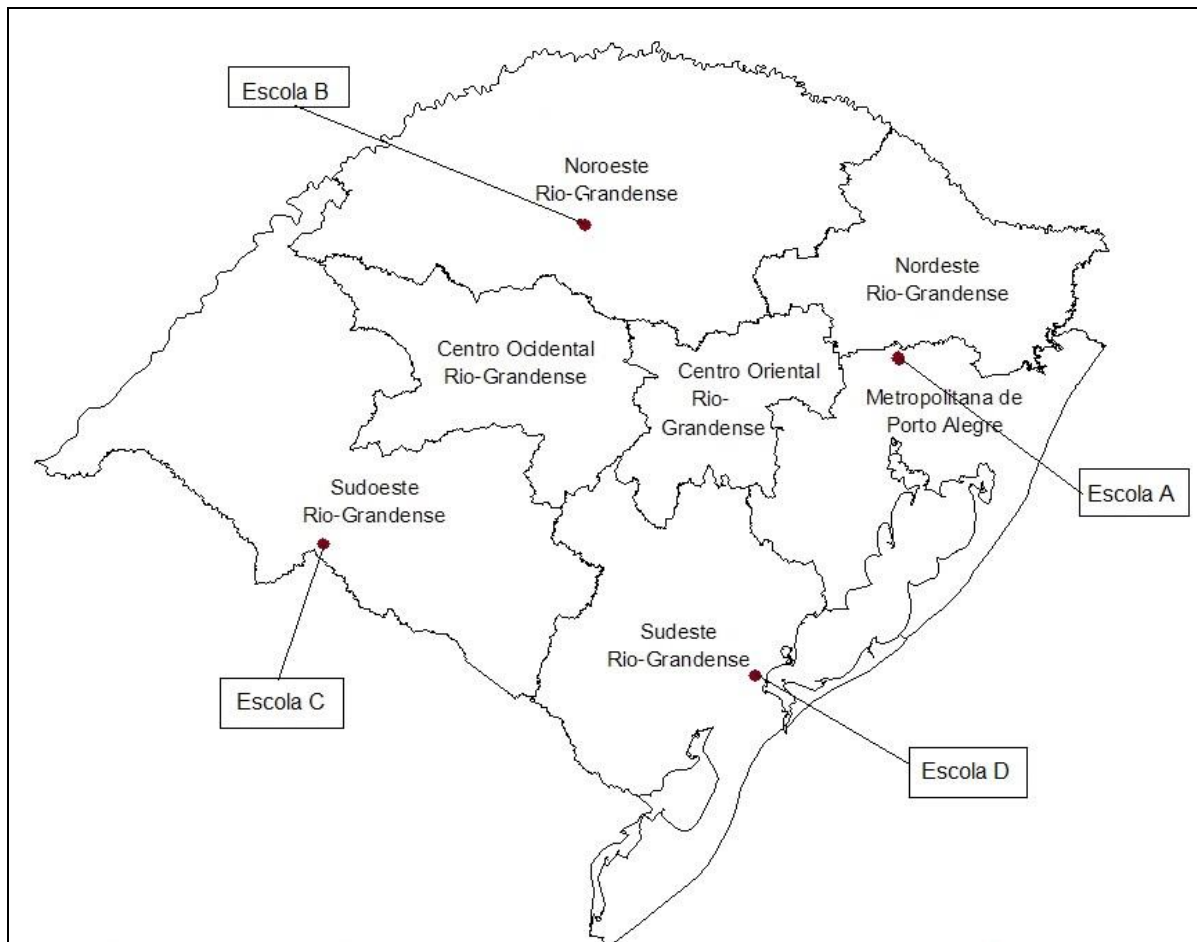


Figura 13 – Localização das escolas pesquisadas

Escola A e B – Bom desempenho no Ideb

Escola C e D – Baixo desempenho no Ideb

Fonte: elaborado pela autora (2013)

Observa-se que as quatro escolas pesquisadas abrangem diferentes regiões do estado. As escolas de desempenho alto, A e B, encontram-se na metade norte, região mais desenvolvida do estado. Por outro lado, as escolas de baixo desempenho, C e D, na metade sul. A seguir tem-se a descrição de cada uma das escolas.

4.1.1 Escola A

Partindo para o caso da escola “A” situada a 87 km da Capital Porto Alegre, localizada as margens da BR116, região com grandes indústrias e colonizadas por pessoas de origem alemã. Desde os primeiros contatos a escola demonstrou tranquilidade em receber a pesquisa. A instituição escolar existe a 55 anos, foi fundada por imigrantes alemães, ao lado da Igreja Protestante e mantida por esta, e depois passou a ser mantida pelo estado.

A escola apresenta uma estrutura física em boas condições, amplas e arejadas, a parte que é mais antiga, estão previstas reformas e construções novas. Para a realização de pequenas manutenções a escola realiza atividades, como venda do “meio frango”, rifas e conta com a colaboração de toda a comunidade. As salas de aula são claras, limpas e arejadas. A escola possui um amplo ginásio de esportes situado na parte da frente e lateral da escola, possui dois laboratórios de informática onde as aulas são agendadas pelos professores em uma lista que fica fixada na secretaria da escola. O laboratório de ciências que a escola possui é muito usado pelos professores de química e ciências. A escola possui uma pracinha para as crianças do ensino fundamental e é bastante arborizada.

Na instituição fui recebida pelo diretor e vice-diretora do turno da manhã, tive uma conversa informal, onde chamou atenção a fala do diretor devido o bom desempenho da escola no Ideb, “temos dificuldades para receber verbas para mantê-la”. Partiu-se para aplicação dos questionários e conhecer um pouco mais a escola.

A escola funciona nos três turnos manhã, tarde e noite, ensino fundamental, médio e Eja (Ensino de Jovens e Adultos). Os alunos demonstram atenção, respeito, sabem ouvir e atenderam com satisfação a aplicação dos questionários. A escola também tem alunos inclusos, com dificuldades de aprendizagem (idade defasada para a série).

A família participa e é recebida todas as 1ª terças-feiras do mês para reuniões com os professores (ensino fundamental), as turmas nunca ficam sem aula, nem são dispensadas durante o turno, os professores se precisam faltar, tem autonomia para fazerem trocas com os

colegas ou deixam material para que a Direção ou até mesmo funcionários (secretaria) colaboram com o atendimento aos alunos.

Semanalmente acontecem reuniões com os professores, supervisão e direção, algumas são para encaminhamentos, informes gerais, outras de estudo. A escola possui falta de funcionários de limpeza e merenda, para atender a demanda de alunos e porte da escola, nesse sentido para ajudar percebemos escala de alunos para ajudar na manutenção das salas de aula.

Atualmente a escola desenvolve projetos como “colorindo a vida” desenvolvidos pelos professores e turmas do 5º ano e oficinas de cooperativismo com professores e alunos do ensino médio em parceria com cooperativas locais, visto que é forte na comunidade essa prática. A comunidade escolar foco do estudo na Escola A, bem como a amostra obtida na visita em loco está representada na Tabela 01.

Tabela 1 – População e amostra Escola A

Grupo	População	Amostra
Alunos 5 ano	14	11
Alunos 8 ano	37	35
Total de alunos	51	46
Professor	36	18
Supervisor e orientador	3	3
Diretor e vice	4	4
Funcionário	5	3

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Considera-se representativa a participação do público da Escola A, em todos os segmentos entrevistados, o que demonstra o envolvimento de todos na escola, a frequência dos alunos é bem significativa, já que a aplicação era voluntária e todos os presentes participaram.

4.1.2 Escola B

Referindo-se ao caso da Escola B, situada à 380 km da capital Porto Alegre. O município em que a escola fica localizada é conhecido como Cidade das Máquinas, ostenta o título de 3º Pólo Metal-Mecânico do estado devido ao seu diversificado parque industrial – o

qual se deve à presença de ferrarias, serrarias e oficinas artesanais desde o início da colonização.

A comunidade prima pela conservação do meio ambiente, valorização do folclore e das etnias. Os grupos de dança e os corais abrilhantam os eventos locais, caracterizando o amor à arte e às tradições trazidas pelos antepassados, região de colonização alemã. A escola está localizada num dos bairros centrais e recebe alunos de diferentes comunidades e até de municípios vizinhos. Sendo referência dentro das escolas estaduais do município. A escola atende a 1033 alunos distribuídos no ensino fundamental e médio e em três turnos, manhã, tarde e noite.

A estrutura física da escola é visivelmente bem conservada, apresenta salas de aula limpas e arejadas, biblioteca bem organizada, sala de informática com 30 computadores, mas seu uso é restrito, segundo a professora que nos relatou em função de não ter responsável pelo setor e achar necessário para mantê-los cuidados. A escola dispõe de laboratório de ciências bem equipado e os professores usam regularmente. Chamou atenção o ambiente da sala dos professores com uma apresentação muito boa. A escola possui uma pracinha para as crianças do fundamental e é bastante arborizada. Nos corredores da escola diversos trabalhos expostos, realizados pelas disciplinas. Na entrada do pavilhão central a escola exhibe em um armário de vidro os diversos troféus, recebidos em função de participações em jogos e danças gaúchas.

Ainda, relatou a professora que acompanhou a visita, necessidade de mais salas de aula e o empenho da direção para colocar ar condicionado nas salas de aula. Para melhorar a estrutura de que já dispõe, a comunidade é bem acolhedora, sempre que a escola planeja atividades para arrecadação de fundos, sabe que pode contar, neste sentido já faz parte da escola a “Festa do Brodo”, onde é feita uma comida típica e vendido para comunidade, também rifas e muita dedicação é o que faz a diferença salienta a professora. A comunidade escolar foco do estudo na Escola B, bem como a amostra obtida na visita em loco está representada na Tabela 02.

Tabela 2 – População e amostra Escola B

(continua)

Grupo	População	Amostra
Alunos 5 ano	49	22
Alunos 8 ano	57	26
Total de alunos	106	48
Professor	77	12
Supervisor e orientador	6	2
Diretor e vice	3	2

(conclusão)

Grupo	População	Amostra
Funcionário	6	6

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Nesta escola a participação não foi tão expressiva. Apenas para o grupo de funcionários conseguiu-se 100% de participação, tendo em vista que a dos alunos ficou em torno de 45%. No grupo dos professores, apenas 15,58% se dispôs a participar.

4.1.3 Escola C

A escola “C”, escola localizada à 495 km da Capital, fica localizada na região da campanha. Desde o primeiro contato com a Direção da escola, demonstrou atenção em receber e atender ao pedido para a aplicação dos questionários. A escola referida está localizada num bairro afastado do centro da cidade e atende 877 alunos distribuídos nos três turnos, manhã, tarde e noite, ensino fundamental, médio e Eja.

A escola apresenta uma estrutura física carente e com deficiências, onde percebe-se que apenas a simpatia da Direção da Instituição não vai sanar as dificuldades observadas. A escola possui salas de aulas pequenas e precárias, com paredes mal cuidadas por falta de pintura, possui uma pequena área coberta, onde os alunos podem circular no recreio, a quadra esportiva precisa de reformas, não possui ginásio coberto para as práticas de educação física. O refeitório, onde é oferecido lanche para todos que quiserem e almoço para os alunos que fazem parte do programa mais educação, também necessita de melhorias.

Falando informalmente com professores da escola notou-se que alguns não estavam satisfeitos com a direção e fizeram comentários como “os protegidos da direção” levando a pensar que nem todos os professores possuem o mesmo tratamento. Não foi possível conhecer todos os professores, outra professora também fez comentários referentes ao desempenho e interesse dos alunos, como “esta turma é melhor, a outra é bagunceira”. Notou-se a existência de alunos inclusos, com grandes dificuldades de aprendizagem e atenção. Os alunos que frequentam a escola são muito simples, nota-se que são originários de classe mais baixa, inclusive para o turno da tarde é oferecido o lanche no início do turno, pois os mesmos solicitavam muito pela hora da merenda, também se presenciou muitos alunos em horário de aula circulando pelo pátio.

Os alunos na sua maioria moram próximos à escola e convivem mais com suas mães, pois, os pais são trabalhadores das fazendas da região e passam a maioria dos dias na lida do campo distante de suas casas. A biblioteca da escola também muito simples, mas possuía na sala três computadores para acesso dos alunos e professores. A escola possui sala de informática, porém, por não ser o dia do professor responsável não tivemos acesso.

No final a professora Diretora apenas perguntou se tinha sido possível a aplicação dos questionários e disse que neste dia os alunos saíam mais cedo em função do jogo da copa das confederações. A realidade apresentada descreve uma escola estadual, com uma série de situações que precisam ser revistas, reorganizadas, trabalhadas com os elementos que fazem parte do grupo da escola, atuar de forma mais profissional, pois todos os que ai estão, foram, escolheram tal profissão por vontade própria, sabe-se do sucateamento de algumas escolas mais que outras e das diferenças nem por isso deve-se apenas justificar as dificuldades. O resultado da avaliação, o Ideb apresentado atualmente é baixo.

A comunidade escolar foco do estudo na Escola C, bem como a amostra obtida na visita em loco está representada na Tabela 03.

Tabela 3 – População e amostra Escola C

Grupo	População	Amostra
Alunos 5 ano	53	46
Alunos 8 ano	64	49
Total de alunos	117	95
Professor	54	13
Supervisor e orientador	3	2
Diretor e vice	3	3
Funcionário	8	7

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Na participação do público da Escola C, o grupo de professores aparece com pouca representatividade na participação dos respondentes, já os alunos demonstram uma boa frequência, pois os presentes sentiam satisfação em responder os questionários.

4.1.4 Escola D

A instituição Escolar visitada e descrita fica localizada a 250 km da capital Porto Alegre, a cidade é banhada pela Lagoa dos Patos, a natureza favorece a beleza natural, e a população em geral visita suas belas praias, possui um porto fluvial com saída para o oceano Atlântico. A Cidade possui um passado de grande repercussão na história do Rio Grande do sul, foi sede de grandes fazendas e do comércio de Charque. A cidade possui centros particulares e federais de Ensino superior. A escola de pequeno porte possui uma média de 270 alunos, a visita e aplicação dos questionários foi possível através de sua Direção que foi receptiva a visita.

A escola chama atenção pela localização do seu prédio, fica situada junto a um abrigo que atende jovens com problemas familiares e infratores, que chegam pela manhã e passam o dia. A escola utiliza parte do Prédio deste instituto que abriga menores. O Prédio, fato que chama atenção, não é do estado, mas alugado pelo mesmo para atender aos jovens e também funcionar a escola de Ensino fundamental nos turnos da manhã e tarde.

As condições são Precárias, antigas e adaptadas para atender alunos do 1º ao 9º ano, alunos que demonstram carência afetiva, falta de limites, com pouco interesse, carentes em seu próprio material básico como cadernos, lápis e borracha, falam ao mesmo tempo e nota-se a necessidade de atenção, percebe-se que estes alunos jovens que aí estão não sentem prazer em dedicar-se aos estudos para transformar seu modo de ser, mas estão ali porque a lei os obriga.

O ambiente escolar é carente de luminosidade e de atrativos, o pátio é precário. Em conversa informal com professores da escola, os mesmos relatam que quando encaminhados para esta instituição pela coordenação responsável já foram perguntados se “adquiriram seu colete a prova de bala”, percebe-se o estereótipo da escola que abriga jovens problemáticos. A direção e supervisão da escola afirmam que a vontade de alguns alunos é sair desta instituição e frequentar outra escola no mesmo bairro, em que suas condições são visivelmente melhores e bastante disputadas em suas vagas.

A escola possui toda sua infraestrutura adaptada a este prédio que no passado era usado como instituição religiosa. Cozinha e refeitório foram adaptados em uma das peças. Laboratório de informática possui dezoito computadores, não há professor responsável pelo mesmo, o professor que deseja fazer uso vai aleatoriamente, da mesma forma a biblioteca é

carente e não tem pessoal para fazer sua manutenção e organização, a chave fica junto a supervisão que é solicitada pelo professor quando necessita de seu uso.

A direção, supervisão e professores descrevem sua realidade com necessidades de melhorias urgentes, sabem que sua clientela é de muito carente, no entanto, no interior da sala dos professores em cartaz bem simples lê-se o seguintes questionamentos: “O que não gosto na minha escola? O que sonho para minha escola? O que vou fazer para alcançar esse sonho?” questionamentos pertinentes para um ambiente com tantas necessidades, porém sabe-se, que apenas vontade não é o suficiente, são necessárias ações mais efetivas dos órgão responsáveis pelas melhorias neste caso desde a infraestrutura básica para trabalho.

A comunidade escolar foco do estudo na Escola D, bem como a amostra obtida na visita em loco está representada na Tabela 04.

Tabela 4 – População e amostra Escola D

Grupo	População	Amostra
Alunos 5 ano	38	18
Alunos 8 ano	30	15
Total de alunos	68	33
Professor	16	5
Supervisor e orientador	2	2
Diretor e vice	2	2
Funcionário	3	2

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

A Escola D apresenta a menor população, por atender alunos só do ensino Fundamental, a participação da comunidade escolar foi pequena.

4.2. Perfil dos respondentes

A seguir tem-se o perfil da amostra estudada, que está dividido em cinco partes. A primeira parte está relacionada com os diretores e vice-diretores, e a segunda com o dos supervisores e orientadores. Já na terceira e quarta seção, apresenta-se o perfil dos professores e funcionários, respectivamente. Por fim, tem-se o perfil dos alunos.

4.2.1 Direção e Vice-Direção

A Tabela 05 apresenta o perfil dos diretores e vice-diretores das escolas pesquisadas segundo as variáveis gênero, idade, função exercida, formação, tempo no cargo atual e quanto tempo trabalhou como docente antes de exercer o cargo.

Tabela 5 - Perfil dos diretores e vice-diretores

Variáveis		Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Gênero	Masculino	50,00	0,00	0,00	0,00
	Feminino	50,00	100,00	100,00	100,00
Idade	Até 37 anos	50,00	0,00	33,33	0,00
	De 38 a 43 anos	0,00	50,00	66,67	0,00
	De 44 a 52 anos	25,00	50,00	0,00	100,00
	Mais de 52 anos	25,00	0,00	0,00	0,00
Função exercida	Diretor	25,00	50,00	33,33	50,00
	Vice-diretor	75,00	50,00	66,67	50,00
Formação	Educação superior	25,00	0,00	33,33	50,00
	Ensino superior com especialização em educação	75,00	100,00	66,67	50,00
Tempo no cargo atual	De 1 a 3 anos	25,00	0,00	0,00	50,00
	De 3 a 5 anos	0,00	50,00	50,00	0,00
	De 6 a 10 anos	50,00	50,00	50,00	50,00
	De 11 a 15 anos	25,00	0,00	0,00	0,00
Quanto tempo trabalhou como docente antes de exercer o cargo?	Menos de 3 anos	25,00	0,00	0,00	0,00
	De 3 a 5 anos	0,00	0,00	66,67	0,00
	De 6 a 10 anos	75,00	100,00	33,33	100,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Na pesquisa realizada encontrou-se de forma mais evidente a atuação do sexo feminino na equipe Diretiva das escolas. O tempo em que os mesmos atuam na função nos quatro casos estudados fica entre o espaço de seis a dez anos. A formação inclui especialização em educação. A diferença em relação ao tempo de exercício do magistério em sala de aula é que apenas na Escola A, há um diretor com pouco tempo de sala de aula.

4.2.2 Supervisão e Orientação

Nos casos das escolas aqui representadas, até o dia em que foi feito o levantamento dos dados, todas possuem professor com especialização da função de supervisor, todos já lecionaram mais de quinze anos em suas respectivas escolas e atuam nestas há mais de vinte anos. No caso das escolas A e C os professores trabalham em duas escolas. A Tabela 06 revela o perfil dos supervisores e orientadores.

Tabela 6 - Perfil dos supervisores e orientadores

Variáveis	Categorias	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Gênero	Masculino	0,00	0,00	0,00	0,00
	Feminino	100,00	100,00	100,00	100,00
Idade	Até 37 anos	66,67	0,00	0,00	0,00
	De 38 a 48 anos	33,33	50,00	0,00	100,00
	De 49 a 51 anos	0,00	50,00	0,00	0,00
	Mais de 51 anos	0,00	0,00	100,00	0,00
Função exercida	Supervisor escolar	100,00	100,00	50,00	50,00
	Orientador educacional	0,00	0,00	50,00	50,00
Formação	Ensino superior – licenciatura	0,00	0,00	0,00	50,00
	Ensino superior - especialização	100,00	100,00	100,00	50,00
De que forma você realizou o ensino superior?	Presencial	100,00	50,00	100,00	100,00
	Semi-presencial	0,00	50,00	0,00	0,00
Formação continuada nos últimos dois anos?	Não	0,00	0,00	0,00	0,00
	Sim	100,00	100,00	100,00	100,00
Anos lecionando	De 10 a 15 anos	33,33	0,00	0,00	50,00
	Mais de 15 anos	66,67	100,00	100,00	50,00
Tempo na instituição	Até 12 anos	0,00	50,00	50,00	0,00
	De 13 a 17 anos	66,7	0,00	0,00	0,00
	De 18 a 24 anos	33,3	50,00	0,00	50,00
	Mais de 24 anos	0,00	0,00	50,00	50,00
Em quantas escolas você trabalha?	Apenas nesta escola	66,67	100,00	0,00	50,00
	Em 2 escolas	33,33	0,00	100,00	0,00
	Em 3 escolas	0,00	0,00	0,00	50,00
Quanto tempo trabalhou como docente antes de exercer o cargo?	3 a 5 anos	0,00	0,00	50,00	0,00
	6 a 10 anos	100,00	100,00	50,00	100,00
Quanto tempo atua na função atual?	3 anos	33,33	50,00	0,00	100,00
	3 a 5 anos	33,33	50,00	50,00	0,00
	6 a 10 anos	33,33	0,00	0,00	0,00
	11 a 15 anos	0,00	0,00	50,00	0,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

4.2.3 Professores

Na análise do perfil do grupo de professores das quatro escolas pesquisadas, predominam pessoas do sexo feminino e o grupo de mais idade está na Escola D. Em todas as escolas os professores possuem curso superior, no entanto com especialização o grupo maior fica concentrado na Escola C. Em todas as escolas o grupo apresenta uma vasta experiência, pois estão lecionando a mais de quinze anos. Nas escolas A, B e D se concentram os professores que atuam em duas escolas. A Tabela 07 revela o perfil dos professores nos estudos de casos das escolas.

Tabela 7 – Perfil dos professores

(continua)

Variáveis		Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Gênero	Masculino	16,70	0,00	7,70	20,00
	Feminino	83,30	100,00	92,30	80,00
Idade	Até 35 anos	33,33	25,00	15,38	40,00
	De 36 a 42 anos	16,67	33,33	23,08	20,00
	De 43 a 51 anos	27,78	33,33	30,77	0,00
	Mais de 51 anos	22,22	8,33	30,77	40,00
Formação	Ensino médio magistério	5,88	0,00	0,00	0,00
	Ensino superior – licenciatura	52,94	33,33	45,45	75,00
	Ensino superior - especialização	41,18	58,33	45,45	25,00
	Ensino superior – outros	0,00	8,33	9,09	0,00
De que forma você realizou o ensino superior?	Presencial	75,00	100,00	75,00	100,00
	Semi-presencial	12,50	0,00	0,00	0,00
	À distância	12,50	0,00	25,00	0,00
Formação continuada nos últimos dois anos?	Não	0,00	0,00	15,38	0,00
	Sim	100,00	100,00	84,62	100,00
Anos lecionando	Menos de 1 ano	0,00	0,00	0,00	40,00
	De 1 a 3 anos	0,00	0,00	0,00	20,00
	De 3 a 6 anos	11,76	8,33	7,69	0,00
	De 6 a 10 anos	5,88	25,00	7,69	0,00
	De 10 a 15 anos	35,29	25,00	15,38	0,00
	Mais de 15 anos	47,06	41,67	69,23	40,00
Tempo na instituição	Até 4 anos	11,1	33,3	23,1	60,0
	De 5 a 10 anos	16,7	33,3	23,1	0,00
	De 11 a 16 anos	38,9	16,7	7,7	0,00
	Mais de 16 anos	33,3	16,7	46,2	40,00
Em quantas escolas você trabalha?	Apenas nesta escola	72,22	66,67	38,46	60,00
	Em 2 escolas	22,22	25,00	53,85	40,00
	Em 3 escolas	5,56	0,00	7,69	0,00
	Em mais de 3 escolas	0,00	8,33	0,00	0,00

(conclusão)

Variáveis		Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Horas ministradas por semana	20 horas aula	23,53	33,33	25,00	20,00
	25 horas aula	11,76	0,00	0,00	0,00
	32 horas aula	23,53	0,00	16,67	40,00
	Outro	41,18	66,67	58,33	40,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

4.2.4 Funcionários

O gênero do grupo de funcionários nas escolas é predominantemente feminino, a diferença aparece na Escola C onde há funcionário de gênero masculino. Nas escolas A e C os funcionários são mais jovens e estão a menos tempo no serviço sendo que na Escola A o tempo gira em torno de três anos e na Escola C varia entre menos de um há dez anos. A Tabela 08 revela o perfil dos funcionários nos estudos de casos das escolas.

Tabela 8 – Perfil dos funcionários

Variáveis		Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Gênero	Masculino	0,00	0,00	28,57	0,00
	Feminino	100,00	100,00	71,43	100,00
Idade	Até 31 anos	66,67	16,67	0,00	50,00
	De 32 a 42 anos	33,33	16,67	28,57	50,00
	De 43 a 48 anos	0,00	16,67	28,57	0,00
	Mais de 48 anos	0,00	50,00	42,86	0,00
Tempo na escola	Menos de 1 ano	0,00	16,67	16,67	50,00
	De 1 a 3 anos	66,67	0,00	16,67	50,00
	De 3 a 6 anos	0,00	16,67	16,67	0,00
	De 6 a 10 anos	33,33	33,33	16,67	0,00
	De 10 a 15 anos	0,00	16,67	0,00	0,00
	Mais de 15 anos	0,00	16,67	33,33	0,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

4.2.5 Alunos

O gênero dos alunos respondentes nas escolas se concentra no grupo feminino com exceções para o 8º ano da Escola D em que a proporção é cinquenta para feminino e cinquenta para masculino, ainda na mesma escola o 5º ano apresenta mais alunos do sexo masculino. O grupo com idade de 15 anos ou mais fica situado na Escola D. A Escola B apresenta o único grupo de alunos respondentes em que nenhum trabalha. Quanto à concentração de pessoas que moram com os alunos se concentra no item com mais de três pessoas. Salienta-se que responsáveis que nunca frequentaram escola ficam nas escolas C e D, e que nenhum possui curso superior apenas na Escola D. A Tabela 09 revela o perfil dos funcionários nos estudos de casos das escolas.

Tabela 9 – Perfil dos estudantes

Variáveis		Escola A		Escola B		Escola C		Escola D	
		5 ano	8 ano	5 ano	8 ano	5 ano	8 ano	5 ano	8 ano
Gênero	Masculino	45,45	40,00	31,82	53,85	43,48	38,78	72,22	50,00
	Feminino	54,55	60,00	68,18	46,15	56,52	61,22	27,78	50,00
Idade	10 anos	27,27	0,00	22,73	0,00	58,70	0,00	11,11	0,00
	11 anos	63,64	0,00	77,27	0,00	17,39	0,00	27,78	0,00
	12 anos	9,09	0,00	0,00	42,31	15,22	2,04	33,33	0,00
	13 anos	0,00	28,57	0,00	53,85	2,17	18,37	11,11	33,33
	14 anos	0,00	42,86	0,00	3,85	6,52	48,98	11,11	33,33
	15 anos ou mais	0,00	28,57	0,00	0,00	0,00	30,61	5,56	33,33
Você trabalha?	Não	90,91	64,71	100,00	96,00	95,65	82,61	88,24	84,62
	Sim	9,09	35,29	0,00	4,00	4,35	17,39	11,76	15,38
Quantas pessoas moram com você?	Moro sozinho ou com 1 pessoa	9,09	14,29	9,09	0,00	0,00	8,16	5,56	0,00
	Moro com mais 2 pessoas	27,27	8,57	22,73	26,92	17,39	14,29	11,11	26,67
	Moro com mais 3	54,55	42,86	40,91	50,00	23,91	26,53	5,56	6,67
	Moro com mais 4 ou 5	0,00	31,43	27,27	23,08	36,96	42,86	27,78	40,00
	Moro com mais 6 a 8	0,00	2,86	0,00	0,00	21,74	8,16	38,89	20,00
	Moro com mais de 8 pessoas	9,09	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	11,11	6,67
Até que série a responsável por você estudou?	Nunca estudou	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	2,04	0,00	7,14
	Ensino fundamental de 1 a 4 série	18,18	17,14	4,55	7,69	8,70	12,24	22,22	21,43
	Ensino fundamental de 5 a 8 série	9,09	48,57	9,09	11,54	45,65	40,82	16,67	35,71
	Ensino médio	27,27	17,14	50,00	53,85	19,57	34,69	16,67	28,57
	Faculdade	18,18	8,57	27,27	19,23	6,52	2,04	0,00	0,00
	Não sei	27,27	8,57	9,09	7,69	19,57	8,16	44,44	7,14

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

4.3 Análise dos Fatores Indicadores de Desempenho

A análise dos fatores seguiu os itens previstos na Figura 1, do capítulo 3, ou seja são analisados neste item: instalação e recursos, tamanho (porte) da escola, tamanho das turmas, tempo nas escolas, professor, clima escolar, aluno, perfil da gestão escolar, competência do diretor escolar. Estes fatores são investigados em 2 escolas estaduais de bom desempenho e 2 escolas estaduais de baixo desempenho, afim de constatar as diferenças .

4.3.1 Instalações e Recursos

As Tabelas de 10 à 21 apresentam as respostas obtidas dos Diretores e Vice-diretores das quatro escolas pesquisadas quanto as instalações e recursos disponíveis em suas instituições.

Tabela 10 – Condições adequadas nas instalações gerais com espaço físico que atenda às necessidades de acesso

Classes	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Plenamente adequadas	0,00	0,00	0,00	0,00
Adequadas	100,00	100,00	50,00	0,00
Parcialmente adequadas	0,00	0,00	50,00	50,00
Precárias	0,00	0,00	0,00	50,00
Não existem condições	0,00	0,00	0,00	0,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

As direções e vice-direções das escolas A e B consideram que suas instalações gerais com espaço físico que atenda às necessidades de acesso estão adequadas, enquanto a Escola C os respondentes adequadas e parcialmente adequadas e a Escola D parcialmente adequadas e precárias.

Tabela 11 – Existe manutenção predial e de projetos complementares

(continua)

Classes	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Existe manutenção sistemática	0,00	100,00	33,33	0,00
Existe manutenção sistemática da maioria	100,00	0,00	66,67	0,00

(conclusão)

Classes	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Existe manutenção esporádica	0,00	0,00	0,00	50,00
Existe raramente	0,00	0,00	0,00	50,00
Não existe	0,00	0,00	0,00	0,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Todos os entrevistados consideram que na Escola A há manutenção sistemática da maioria e na Escola B, a percepção é ainda melhor com 100% dos entrevistados indicando haver manutenção sistemática. Os resultados da Escola C também indicam a existência de manutenção sistemática. Por outro lado, na Escola D, as percepções se dividem entre a existência de manutenção esporádica em (50%) e raramente (50%).

Tabela 12 – Existe condições adequadas no pátio escolar

Classes	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Existem condições plenamente adequadas no pátio escolar	75,00	0,00	0,00	0,00
Existem condições adequadas no pátio escolar	25,00	0,00	66,67	0,00
Existem condições parcialmente adequadas no pátio escolar	0,00	100,00	0,00	0,00
Existem condições precárias no pátio escolar	0,00	0,00	33,33	100,00
Não existem	0,00	0,00	0,00	0,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Quanto ao pátio escolar, apenas na Escola A, a maioria dos entrevistados afirma existir condições plenamente adequadas. Já na Escola C, 100% dos diretores e vice-diretores consideram que o pátio encontra-se em condições precárias.

Tabela 13 – Existe condições adequadas nas salas de aula e sala dos setores

Classes	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Existem condições plenamente adequadas em todas as salas de aula e salas dos setores	25,00	50,00	0,00	0,00
Existem condições adequadas em todas as salas de aula e salas dos setores	75,00	50,00	66,67	50,00
Existem condições adequadas em algumas salas de aula e salas dos setores	0,00	0,00	33,33	0,00
Existem condições adequadas em todas as salas de aula e salas dos setores	0,00	0,00	0,00	50,00
Não existem condições adequadas	0,00	0,00	0,00	

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Em três escolas (A, B e C) a maioria dos entrevistados considera que existem condições adequadas em todas as salas de aula e sala dos professores. Já na Escola D, as percepções se dividem entre a existência de condições adequadas (50%) e existem condições adequadas nas salas de aula e setores.

Tabela 14 – Existem condições adequadas na biblioteca, sala própria com espaço para leitura e consulta; mobiliário e acervo suficiente e atualizado; e atendimento nos turnos

Classes	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Existem condições plenamente adequadas na biblioteca	0,00	0,00	100,00	0,00
Existem condições adequadas na biblioteca e acervo suficiente e atualizado, mas o espaço para leitura e consulta é restrito	100,00	100,00	0,00	100,00
Existem condições adequadas na biblioteca, porém o acervo é insuficiente	0,00	0,00	0,00	0,00
Existem condições adequadas na biblioteca, porém o acervo é insuficiente e desatualizado	0,00	0,00	0,00	0,00
Não existe biblioteca na escola	0,00	0,00	0,00	0,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Nas Escolas A, B, e D existem condições adequadas na biblioteca e acervo suficiente e atualizado, mas o espaço para leitura e consulta é restrito. Já os entrevistados da Escola C consideram que existem condições plenamente adequadas na biblioteca.

Tabela 15 - Existe condições adequadas na cozinha e na despensa, equipamentos e utensílios

Classes	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Existe cozinha e despensa, com local, equipamentos e utensílios plenamente adequados	25,00	0,00	66,67	0,00
Existe cozinha e despensa, com local, equipamentos e utensílios adequados	75,00	100,00	0,00	50,00
Existe cozinha com local, equipamentos e utensílios parcialmente adequados, porém não há despensa	0,00	0,00	33,33	50,00
Existe cozinha com local, equipamentos e utensílios precários e não há despensa	0,00	0,00	0,00	0,00
Não existe cozinha e despensa na escola	0,00	0,00	0,00	0,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Na Escola A 25% e na Escola C 66,67% os respondentes justificam que “existe cozinha e despensa, com local, equipamentos e utensílios plenamente adequados”. Já 75% da Escola A, Escola B 100% e a Escola D 50% que “existe cozinha e despensa, com local, equipamentos e utensílios adequados” a Escola C e D ainda respectivamente 33,33% e 50%

“existe cozinha com local, equipamentos e utensílios parcialmente adequados, porém não há despensa”.

Tabela 16 – Existe condições adequadas no refeitório e mobiliário

Classes	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Existe plenamente adequado com mesas e cadeiras	0,00	50,00	66,67	0,00
Existe refeitório parcialmente adequado, com mesas adequadas e suficientes, porém faltam cadeiras	0,00	50,00	0,00	0,00
Existe refeitório parcialmente adequado, com mesas e cadeiras adequadas, porém insuficientes	100,00	0,00	33,33	50,00
Existe refeitório em condições precárias quanto ao mobiliário	0,00	0,00	0,00	50,00
Não existe refeitório na escola	0,00	0,00	0,00	0,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Na Escola A 100%, C 33% e D50% afirmam que “existe refeitório parcialmente adequado, com mesas e cadeiras adequadas, porém insuficientes”, já a Escola B 50% e a Escola D 66, 67 “existe plenamente adequado com mesas e cadeiras” e o outros 50% da Escola B “existe refeitório parcialmente adequado, com mesas adequadas e suficientes, porém faltam cadeiras”.

Tabela 17 – Condições adequadas no laboratório de informática, tamanho, mobiliário, equipamentos e acesso à Internet

Classes	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Existem condições plenamente adequadas no laboratório de informática quanto aos equipamentos suficientes e acesso à Internet	75,00	50,00	33,33	100,00
Existem condições adequadas no laboratório de informática e há acesso à Internet, porém os equipamentos são insuficientes	25,00	50,00	0,00	0,00
Existem condições parcialmente adequadas no laboratório de informática, porém o acesso à Internet é lento e os equipamentos são insuficientes	0,00	0,00	33,33	0,00
Existem condições precárias no laboratório de informática quanto aos equipamentos e acesso a rede	0,00	0,00	33,33	0,00
Não existe laboratório de informática e não há acesso à Internet na escola	0,00	0,00	0,00	0,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Na Escola D, 100% diretores e vice-diretores consideram que “existem condições plenamente adequadas no laboratório de informática quanto aos equipamentos suficientes e acesso à Internet”, na Escola A os respondentes consideraram 75%, a Escola B concordou em

50% e a Escola C 33,33 confirmaram essa afirmativa. Na Escola A menciona os outros 25% e a B os 50% na afirmativa que “existem condições adequadas no laboratório de informática e há acesso à Internet, porém os equipamentos são insuficientes”. A Escola C considerou ainda as seguintes afirmações “existem condições parcialmente adequadas no laboratório de informática, porém o acesso à Internet é lento e os equipamentos são insuficientes e existem condições precárias no laboratório de informática quanto aos equipamentos e acesso à rede”.

Tabela 18 - Condições adequadas no laboratório de Ciências, tamanho e equipamentos

Classes	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Existem condições plenamente adequadas no laboratório de ciências e equipamentos suficientes	0,00	0,00	33,33	0,00
Existem condições adequadas no laboratório de ciências, porém os equipamentos são insuficientes	100,00	50,00	66,67	0,00
Existem condições parcialmente adequadas no laboratório de ciências e os equipamentos são insuficientes	0,00	50,00	0,00	0,00
Existem condições precárias no laboratório de ciências e os equipamentos são insuficientes	0,00	0,00	0,00	0,00
Não existe laboratório de ciências na escola	0,00	0,00	0,00	100,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Na Escola D com 100% afirmações que “não existe laboratório de ciências na escola”, na Escola A, com 100%, na Escola B 50% e na Escola C 66, 67 afirmam que “existem condições adequadas no laboratório de ciências, porém os equipamentos são insuficientes”. Na Escola B com a outra metade dos respondentes considera que “existem condições parcialmente adequadas no laboratório de ciências e os equipamentos são insuficientes” e na Escola C com 33,33 afirma “existem condições plenamente adequadas no laboratório de ciências e equipamentos suficientes”.

Tabela 19 - Condições no laboratório de aprendizagem adequado, tamanho, materiais pedagógicos e equipamentos (continua)

Classes	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Existem condições plenamente adequadas no laboratório de aprendizagem e materiais pedagógicos suficientes	0,00	0,00	33,33	0,00
Existem condições adequadas no laboratório de aprendizagem e materiais pedagógicos, porém os equipamentos são insuficientes	0,00	0,00	33,33	50,00

(conclusão)

Classes	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Existem condições parcialmente adequadas no laboratório de aprendizagem e os equipamentos e materiais pedagógicos são insuficientes	25,00	50,00	33,33	0,00
Existem condições precárias no laboratório de aprendizagem e os equipamentos são insuficientes	0,00	0,00	0,00	0,00
Não existe laboratório de aprendizagem na escola	75,00	50,00	0,00	50,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Na Escola A com 75%, na Escola B e D com 50%, responderam que “Não existe laboratório de aprendizagem na escola”, já outros respondentes da Escola A com 25%, B 50% e C 33,33% que “existem condições parcialmente adequadas no laboratório de aprendizagem e os equipamentos e materiais pedagógicos são insuficientes”, na Escola D se posicionou com 50% “existem condições adequadas no laboratório de aprendizagem e materiais pedagógicos, porém os equipamentos são insuficientes”, da mesma forma a Escola C com 33,33 considerou está a firmação e os restantes 33,33 “existem condições plenamente adequadas no laboratório de aprendizagem e materiais pedagógicos suficientes”.

Tabela 20 – Existe condições adequadas no espaço para prática de esporte e lazer

Classes	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Existem espaços cobertos e não cobertos, plenamente adequados e suficientes para a prática de esportes e lazer na escola	0,00	75,00	0,00	0,00
Existem espaços cobertos e não cobertos adequados para a prática de esporte e lazer na escola, porém insuficientes	33,33	25,00	0,00	100,00
Existem espaços cobertos e não cobertos parcialmente adequados para a prática de esportes na escola e são insuficientes	0,00	0,00	0,00	0,00
Existem espaços precários para a prática de esportes e lazer na escola e não existem espaços cobertos	66,67	0,00	100,00	0,00
Não existe espaço para a prática de esporte e lazer na escola	0,00	0,00	0,00	0,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Na Escola D, considerou suas condições 100%, A em 33,33 e a Escola B 25% “existem espaços cobertos e não cobertos adequados para a prática de esporte e lazer na escola, porém insuficientes”, nas escolas A em 66.67 e na C em 100% afirmaram que “existem espaços precários para a prática de esportes e lazer na escola e não existem espaços cobertos”. Ainda a Escola B confirmou em 75% que “existem espaços cobertos e não cobertos, plenamente adequados e suficientes para a prática de esportes e lazer na escola”.

Tabela 21 - Existência de acessibilidade plena, rampa, corrimão, sanitário adaptado, piso todo tátil, sinalização visual, alargamento de portas, acesso às dependências da escola, entre outras - Lei Federal n 10.098/2000

Classes	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Existe acessibilidade plena na escola: rampa, corrimão, sanitário adaptado, piso todo tátil, sinalização visual, alargamento de portas, acesso às dependências da escola, dentre outras	0,00	0,00	33,33	0,00
Existe acessibilidade parcial na escola, pois atende a maioria das especificações da Lei federal citada	25,00	100,00	33,33	0,00
Existe acessibilidade parcial na escola, pois atende algumas das especificações da Lei federal citada	50,00	0,00	33,33	0,00
Existe acessibilidade precária na escola, pois só atende a especificação da Lei Federal citada quanto ao banheiro adaptado	25,00	0,00	0,00	0,00
Não existe acessibilidade na escola	0,00	0,00	0,00	100,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Na Escola B em 100%, na C em 33.33 e a A em 25% afirmaram que “existe acessibilidade parcial na escola, pois atende a maioria das especificações da Lei federal citada”, na Escola D em 100% que “não existe acessibilidade na escola”, na Escola A em 50% e na C em 33,33 “existe acessibilidade parcial na escola, pois atende algumas das especificações da Lei federal citada”, a Escola A ainda considerou 25% em “existe acessibilidade precária na escola, pois só atende a especificação da Lei Federal citada quanto ao banheiro adaptado”. A Escola C, ainda considerou 33,33 em “existe acessibilidade plena na escola: rampa, corrimão, sanitário adaptado, piso todo tátil, sinalização visual, alargamento de portas, acesso às dependências da escola, dentre outras”.

Fator	Alto desempenho (Escolas A e B)	Baixo desempenho (Escolas C e D)
Espaço Físico	Adequado	Parcialmente adequado e precárias
Manutenção	Sistemática	Sistemática e raramente
Pátio, espaço para a prática do esporte e lazer, salas de aula e setores (biblioteca, cozinha, refeitório)	Adequado	Parcialmente adequado
Lab. Informática	Parcialmente adequadas	Parcialmente adequadas (C) Adequadas (D)
Lab. Ciências	Existe/Parcialmente (B)	Existe parcialmente/Não existe
Existência de Acessibilidade	Existe/Existe parcialmente	Parcialmente/ Não existe

Figura 14 - Síntese do Fator Instalações e Recursos

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Observa-se que nas escolas de alto desempenho (A e B) as condições são mais favoráveis. As instalações são mais conservadas e há uma manutenção mais sistemática e eficiente, o que se traduz num ambiente mais propício para a aprendizagem.

4.3.2 Tamanho (porte) das escolas

A Tabela 22 revela o tamanho das escolas.

Tabela 22 – Tamanho das escolas

Escola	Tamanho da Escola
A	496 alunos
B	1033 alunos
C	877 alunos
D	270 alunos

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

As escolas visitadas possuem tamanho diferenciado, pois as escolas A, B e C são escolas que agregam todo o ensino Básico, já a Escola D apenas o Fundamental, por isso o porte da Escola D é menor. Os dados colhidos se referem ao período da pesquisa, pois os alunos são uma população que varia, em função das atividades de seus responsáveis, mudança de endereço e troca de emprego.

4.3.3 Tamanho das Turmas

O número de alunos por turma nas escolas visitadas de alto e baixo desempenho, não apresentam diferencial, nenhuma possui alunos com deficiência motora e ou mental, são compostas por alunos com diferenças na aprendizagem, mais dificuldades e menos dificuldade de aprendizagem. Não excedem ao número de alunos proposto pela Secretaria de educação do RS, (SEC/RS, 2013) a partir de uma ordem de serviço datada nº 06 de 23 de setembro de 2004, que recomenda o número de alunos por turma conforme Parecer CEED/RS

n° 1.400/2002 – Ensino Fundamental: “- 1° ano: até 25 alunos; - do 2° ao 4° ano: até 30 alunos; - do 5° ao 8° ano: até 33 alunos. A Tabela 23 apresenta o número de alunos por turma.

Tabela 23 – Número de alunos por turma

Escola	5° ano			8° ano		
	Turma	Alunos	Média/Turma	Turma	Alunos	Média/Turma
A	1	15	15	2	39	19
B	2	49	24	2	57	28
C	4	68	17	2	66	33
D	2	35	17	2	30	15

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

4.3.4 Tempo do aluno nas escolas

A Tabela a seguir mostra o tempo dos alunos na escola.

Tabela 24 – Tempo do aluno na escola

Escola	Tempo	Programas/ turno inverso
A	800h divididos em 200 dias letivos	Não
B	800 h divididos em 200 dias letivos	Não
C	800 h divididos em 200 dias letivos	Mais Educação (3 horas)
D	800 h divididos em 200 dias letivos	Mais Educação (3 horas)

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

O tempo do aluno dentro das escolas pesquisadas varia conforme programas que a escola oferece e o aluno participa ou não, não é obrigatório para o aluno. O tempo regulamentar é o mesmo para todas as escolas estaduais.

Além disso, as escolas de alto desempenho cumprem as horas obrigatórias, enquanto que as escolas com baixo desempenho são obrigadas a participar do Programa Mais Educação, conforme o site do MEC (<http://portal.mec.gov.br>). O programa visa fomentar atividades para melhorar o ambiente escolar, tendo como base estudos desenvolvidos pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), utilizando os resultados da Prova Brasil de 2005. Nesses estudos destacou-se o uso do Índice de Efeito Escola – IEE, indicador do

impacto que a escola pode ter na vida e no aprendizado do estudante, cruzando-se informações socioeconômicas do município no qual a escola está localizada.

Por esse motivo a área de atuação do programa foi demarcada inicialmente para atender, em caráter prioritário, as escolas que apresentam baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), situadas em capitais e regiões metropolitanas. Os alunos (almoçam ou tomam café) e participam em turno inverso de atividades que são planejadas a cada semestre a partir de atividades como acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção da saúde, comunicação, educação científica e educação econômica. Esta é mais uma sistemática que o governo federal está implantando nas escolas para provocar uma melhoria no aprendizado do aluno.

Fator	Alto Desempenho (Escola A e B)	Baixo Desempenho (Escola C e D)
Tamanho das escolas	Porte médio - Atendem a todo ensino básico (A e B).	Porte médio - Atende a todo ensino básico (C) Porte baixo - Atende apenas o ensino fundamental (D)
Tamanhos das turmas	O número de alunos não apresenta grandes disparidades	O número de alunos não apresenta grandes disparidades
Tempo dos alunos na escola	Tempo necessário para cumprir carga horária obrigatória	Carga Horária obrigatória e Programa Mais Educação

Figura 15 - Síntese do Fator Tamanho (porte) das escolas

Fonte- Elaborado pela autora (2013)

Constatou-se que nas escolas visitadas de alto desempenho (A e B) e baixo desempenho (C e D) em relação ao tamanho das escolas e tamanho das turmas, não evidencia-se grandes disparidades no entanto nas escolas de baixo desempenho o tempo do aluno na escola é maior .

4.3.5 Professores

A Tabela 25 apresenta a utilização de recursos didáticos, no trabalho pedagógico nas quatro escolas visitadas.

Tabela 25 – Utilização de recursos

Escola	Itens	Sim, utilizo	Não utilizo porque não acho necessário	Não utilizo porque a escola não tem
Escola A	Computadores	100,00	0,00	0,00
	Internet	100,00	0,00	0,00
	Fitas de vídeo ou DVD	87,50	6,25	6,25
	Jornais e/ou revistas informativas	100,00	0,00	0,00
	Revistas em quadrinhos	64,29	35,71	0,00
	Livros didáticos	94,44	5,56	0,00
	Biblioteca	100,00	0,00	0,00
Escola B	Computadores	100,00	0,00	0,00
	Internet	100,00	0,00	0,00
	Fitas de vídeo ou DVD	83,33	16,67	0,00
	Jornais e/ou revistas informativas	100,00	0,00	0,00
	Revistas em quadrinhos	88,89	11,11	0,00
	Livros didáticos	100,00	0,00	0,00
	Biblioteca	100,00	0,00	0,00
Escola C	Computadores	90,91	9,09	0,00
	Internet	90,91	9,09	0,00
	Fitas de vídeo ou DVD	100,00	0,00	0,00
	Jornais e/ou revistas informativas	100,00	0,00	0,00
	Revistas em quadrinhos	66,67	11,11	22,22
	Livros didáticos	91,67	8,33	0,00
	Biblioteca	100,00	0,00	0,00
Escola D	Computadores	100,00	0,00	0,00
	Internet	100,00	0,00	0,00
	Fitas de vídeo ou DVD	100,00	0,00	0,00
	Jornais e/ou revistas informativas	100,00	0,00	0,00
	Revistas em quadrinhos	100,00	0,00	0,00
	Livros didáticos	100,00	0,00	0,00
	Biblioteca	100,00	0,00	0,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Os recursos utilizados, como apoio pedagógico, nas escolas A, B e D aparece como 100% o uso do computador e Internet, já na Escola C o uso do computador e Internet é menor. Recursos como jornais e/ou revistas informativas, biblioteca é de uso em 100% das escolas. O livro didático é utilizado em 100% nas escolas B e D, com menos frequência nas escolas A e C. Em três escolas, A, B e C não utilizam revistas em quadrinhos por achar desnecessário, no entanto na Escola C um grupo utiliza e outro não utiliza por afirmar que não tem.

A atuação do professor em sala de aula é outro aspecto importante a ser analisado. A Tabela 25 apresenta a frequência com que os professores utilizam-se de exercícios e de diferentes temáticas para desenvolver suas aulas.

Tabela 26 – Utilização de exercícios e temáticas diferentes

Escola	Variáveis	Semanalmente	Algumas vezes por mês	Uma vez por mês	Uma vez por bimestre	Nunca
Escola A	Faz exercícios para fixar procedimentos e regras	66,67	27,78	0,00	0,00	5,56
	Lida com situações problemas que exigem raciocínios diferentes e mais complexos que a maioria dos exemplos usuais	52,94	29,41	11,76	0,00	5,88
	Lida com temas que aparecem em jornais e/ou revistas, discutindo a relação dos temas com a disciplina	50,00	44,44	5,56	0,00	0,00
	Lida com situações que lhes sejam familiares e que apresentem temas de interesse dos alunos	66,67	27,78	5,56	0,00	0,00
Escola B	Faz exercícios para fixar procedimentos e regras	58,33	25,00	16,67	0,00	0,00
	Lida com situações problemas que exigem raciocínios diferentes e mais complexos que a maioria dos exemplos usuais	66,67	25,00	8,33	0,00	0,00
	Lida com temas que aparecem em jornais e/ou revistas, discutindo a relação dos temas com a disciplina	50,00	41,67	0,00	8,33	0,00
	Lida com situações que lhes sejam familiares e que apresentem temas de interesse dos alunos	58,33	25,00	0,00	16,67	0,00
Escola C	Faz exercícios para fixar procedimentos e regras	53,85	46,15	0,00	0,00	0,00
	Lida com situações problemas que exigem raciocínios diferentes e mais complexos que a maioria dos exemplos usuais	23,08	69,23	7,69	0,00	0,00
	Lida com temas que aparecem em jornais e/ou revistas, discutindo a relação dos temas com a disciplina	46,15	46,15	7,69	0,00	0,00
	Lida com situações que lhes sejam familiares e que apresentem temas de interesse dos alunos	69,23	23,08	0,00	7,69	0,00
Escola D	Faz exercícios para fixar procedimentos e regras	100,00	0,00	0,00	0,00	0,00
	Lida com situações problemas que exigem raciocínios diferentes e mais complexos que a maioria dos exemplos usuais	40,00	40,00	20,00	0,00	0,00
	Lida com temas que aparecem em jornais e/ou revistas, discutindo a relação dos temas com a disciplina	75,00	0,00	25,00	0,00	0,00
	Lida com situações que lhes sejam familiares e que apresentem temas de interesse dos alunos	80,00	0,00	20,00	0,00	0,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

A atividade “faz exercícios para fixar procedimentos e regras” é utilizada semanalmente pela maioria dos professores das 4 escolas com destaque para a Escola D, onde 100% dos pesquisados afirmam utilizá-la semanalmente.

Os resultados relativos às outras três questões sobre a tida com situações problema, temas atuais e situações familiares também indicam que a maioria dos entrevistados utiliza semanalmente. Cabe destacar que nas escolas C e D o uso de “situações problemas que exigem raciocínios diferentes e mais complexos que a maioria dos exemplos usuais” é menos frequente.

Fator	Alto desempenho (Escola A e B)	Baixo Desempenho (Escola C e D)
Professores	Curso superior	Idem
Utilização de recursos	Utilizam jornais revistas, livros didáticos e computadores	Idem
Utilização de exercícios e temáticas diferentes	Frequentemente	Menos frequente

Figura 16 - Síntese do Fator Professores

Fonte- Elaborado pela autora (2013)

No fator professores não se constatou grandes diferenças entre as escolas de Alto desempenho (A e B) e baixo desempenho (C e D) os professores possuem formação com curso superior, e se utilizam de recursos disponíveis para desenvolverem suas aulas, a diferença é quanto ao uso de temáticas diferentes e no grau de exigências no desenvolvimento do tema.

4.3.6 Clima Organizacional

Para análise do Clima Organizacional optou-se pela utilização dos 12 fatores conforme proposto por Garcia, (2008). Inicialmente utilizou-se *Alpha de Cronbach* para verificação da consistência interna de cada fator. A Tabela 26 indica as variáveis que compõem cada fator e o seu respectivo *Alpha de Cronbach*.

Tabela 27 – Variáveis e *Alpha de Cronbach* dos fatores relacionados ao Clima Organizacional

Clima Organizacional		
Fator	Variáveis	Alpha
Suporte da organização	Q21, Q22, Q23, Q24	0,844
Suporte da supervisão	Q25, Q26, Q27, Q28, Q29, Q30	0,943
Suporte do grupo	Q31, Q32, Q33, Q34	0,858
Impedimentos organizacionais	Q35, Q37	0,599
Autonomia	Q38, Q39, Q40	0,761
Desafios no trabalho	Q41, Q42, Q43	0,764
Política de recompensas	Q44, Q45, Q46	0,689
Recursos	Q36, Q47, Q48, Q49	0,814
Comprometimento	Q50, Q51, Q52	0,673
Preocupação com novos empregados	Q53, Q54, Q55	0,865
Comunicação	Q56, Q57, Q58, Q59	0,854
Acesso	Q60, 61, Q62	0,820

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Conforme recomenda Hair *et al.* (2009) em pesquisa de caráter exploratório o *Alpha de Cronbach* deve atender ao limite de 0,6 para ser considerado satisfatório. Assim optou-se pela análise de todos os fatores propostos. Destaca-se que para análise do clima foram considerados conjuntamente as respostas dos professores e funcionários das escolas visitadas. A Tabela 27 apresenta as estatísticas descritivas dos fatores relativos ao clima organizacional.

Tabela 28 – Estatísticas descritivas dos fatores relativos ao Clima Organizacional, nas escolas de baixo e alto desempenho

Fatores	Escolas com baixo desempenho			Escolas com alto desempenho		
	Média	Mediana	Desvio Padrão	Média	Mediana	Desvio Padrão
Suporte da organização	3,370	3,250	0,467	3,464	3,500	0,415
Suporte da supervisão	3,433	3,667	0,609	3,421	3,333	0,472
Suporte do grupo	3,241	3,250	0,498	3,141	3,000	0,432
Impedimentos organizacionais	3,093	3,000	0,538	3,218	3,000	0,484
Autonomia	3,519	3,667	0,437	3,556	3,667	0,421
Desafios no trabalho	3,531	3,667	0,395	3,444	3,667	0,486
Políticas de recompensa	3,265	3,333	0,519	3,261	3,000	0,476
Recursos	3,120	3,000	0,525	3,081	3,000	0,462
Comprometimento	3,383	3,333	0,460	3,308	3,333	0,461
Preocupação com novos empregados	3,113	3,000	0,575	3,162	3,000	0,556
Comunicação	3,188	3,000	0,508	3,218	3,000	0,551
Acesso	3,247	3,000	0,530	3,179	3,000	0,534

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Ao analisar o clima organizacional, percebe-se que tanto as escolas com baixo desempenho, quanto as que possuem alto desempenho, apresentam níveis satisfatórios, tendo em vista que a escala varia de 1 (discordo totalmente) a 4 (concordo totalmente) e todos os fatores demonstraram valores acima de 3. Destacando-se como maior média o fator “Desafios no trabalho” (3,531) para as escolas com baixo desempenho e o fator “Autonomia” (3,556) para as com alto desempenho.

Fator	Alto Desempenho (Escola A e B)	Baixo Desempenho (Escola C e D)
Clima	Satisfatório	Satisfatório

Figura 17 - Síntese do Fator Clima Organizacional

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

4.3.7 Alunos

O questionário dos alunos avaliou questões relativas ao perfil do próprio aluno e sua situação familiar. A Tabela 28 apresenta a situação de residência considerando cozinha, sala, quarto, banheiro, rádio, televisão, aparelho de videocassete (DVD), geladeira, freezer, máquina de lavar roupa, aspirador de pó, computador e automóvel.

Tabela 29 – Itens na residência dos alunos

Quantos dos seguintes itens há no lugar onde você mora?								
Itens	Escola A		Escola B		Escola C		Escola D	
	Média	Mediana	Média	Mediana	Média	Mediana	Média	Mediana
Cozinha	1,20	1,00	1,02	1,00	1,03	1,00	1,00	1,00
Sala	1,11	1,00	1,10	1,00	1,06	1,00	0,77	1,00
Quarto	2,86	3,00	2,63	3,00	2,49	2,00	2,23	2,00
Banheiro	1,60	1,00	1,42	1,00	1,13	1,00	1,10	1,00
Rádio	1,71	2,00	1,44	1,00	1,85	2,00	1,40	1,00
Televisão em cores	2,20	2,00	2,02	2,00	2,13	2,00	2,07	2,00
Aparelho de videocassete	0,76	1,00	0,87	1,00	1,27	1,00	1,55	1,00
Geladeira	1,28	1,00	1,04	1,00	1,10	1,00	1,25	1,00
Freezer	0,98	1,00	0,58	1,00	0,38	0,00	0,43	0,00
Máquina de lavar roupa	1,60	1,00	1,21	1,00	0,97	1,00	1,13	1,00
Aspirador de pó	0,84	1,00	0,60	1,00	0,33	0,00	0,32	0,00
Computador	1,44	1,00	1,50	1,00	0,99	1,00	1,07	1,00
Automóvel	1,17	1,00	1,33	1,00	0,78	0,00	0,86	1,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Para todas as escolas, no caso dos alunos, há, em mediana, uma cozinha, uma sala, um banheiro, duas TVs, um vídeo cassete, uma geladeira, uma máquina de lavar, um computador.

As casas dos alunos das escolas A e B possuem 3 quartos enquanto que nas C e D, 2 quartos. Aspirador de pó e freezer são itens menos frequentes nas casas dos alunos das escolas C e D. Na Escola C a maioria das famílias não possui automóvel

Outro aspecto analisado é o grupo com o qual o aluno convive diariamente em sua moradia, conforme pode ser observado na Tabela 29.

Tabela 30 – Quem mora na casa com o aluno

Variáveis	Escola A		Escola B		Escola C		Escola D	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Mãe ou outra mulher responsável por você	91,3	8,7	91,3	8,7	95,7	4,3	84,8	15,2
Pai ou outro homem responsável por você	86,0	14,0	80,4	19,6	82,0	18,0	84,4	15,6
Irmão(s) ou irmã(s)	79,1	20,9	75,6	24,4	83,9	16,1	87,5	12,5

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Nas quatro escolas pesquisadas a maioria dos alunos convive em casa com os pais e os irmãos. Em todas as escolas o percentual de alunos que convive com as mães é superior ao percentual que convive com os pais, indicando que é mais comum a ausência da figura paterna. Ainda, com relação ao ambiente familiar questionou-se sobre a existência de alguns itens básicos, conforme Tabela 30. A Tabela 30 verifica se na sua moradia é encontrado espaço e outros itens como revistas, dicionários, calculadora, acesso à Internet entre outros que facilitem o aprendizado do aluno.

Tabela 31 – Espaço e itens que existem na casa do aluno

Itens	Escola A		Escola B		Escola C		Escola D	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
Um lugar calmo para você estudar e fazer o dever de casa	95,65	4,35	93,75	6,25	91,58	8,42	90,63	9,38
Um jornal diário	63,04	36,96	41,67	58,33	28,72	71,28	15,63	84,38
Revista de informações gerais	22,22	77,78	37,50	62,50	23,08	76,92	29,03	70,97
Livro(s)	97,78	2,22	91,67	8,33	93,62	6,38	73,33	26,67
Dicionário(s)	97,83	2,17	95,83	4,17	84,04	15,96	63,33	36,67
Calculadora(s)	100,00	0,00	89,36	10,64	85,11	14,89	63,64	36,36
Computador(s)	88,89	11,11	91,67	8,33	63,44	36,56	71,88	28,13
Acesso à internet	77,78	22,22	85,42	14,58	66,32	33,68	69,70	30,30

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Dentre todos os itens pesquisados, o único item que não está disponível para a maioria dos alunos da Escola A é “revista de informações gerais”, nas demais escolas além deste item, a maioria dos alunos também não tem acesso a um jornal diário. Cabe destacar ainda o percentual de presença dos itens pesquisados é maior nas escolas de alto desempenho (A e B), do que nas escolas de baixo desempenho (C e D).

Em seguida buscou-se avaliar a atuação de seus pais em atividades relativas ao acompanhamento e estímulo escolar. As Tabelas 30 e 31 apresentam os resultados.

Tabela 32 – Acompanhamento familiar

Desde o início do ano, quantas vezes os seus pais vieram à escola para:						
Escola	Variáveis	Nunca	1 a 2 vezes	3 a 5 vezes	6 ou mais vezes	Não sei
Escola A	Reunião de pais	11,36	59,09	11,36	2,27	15,91
	Conversa sobre suas notas	24,44	48,89	11,11	11,11	4,44
	Festa da escola	28,57	64,29	2,38	4,76	0,00
	Atender a chamados relativos ao seu comportamento	56,82	15,91	9,09	9,09	9,09
	Trabalho voluntário	68,89	24,44	0,00	2,22	4,44
	Conversar com professores ou com diretores da escola	44,44	44,44	4,44	4,44	2,22
Escola B	Reunião de pais	10,87	58,70	13,04	8,70	8,70
	Conversa sobre suas notas	8,33	68,75	8,33	10,42	4,17
	Festa da escola	57,45	23,40	6,38	2,13	10,64
	Atender a chamados relativos ao seu comportamento	65,22	21,74	6,52	4,35	2,17
	Trabalho voluntário	80,85	14,89	0,00	0,00	4,26
	Conversar com professores ou com diretores da escola	25,53	59,57	6,38	4,26	4,26
Escola C	Reunião de pais	20,21	61,70	6,38	8,51	3,19
	Conversa sobre suas notas	29,07	50,00	5,81	12,79	2,33
	Festa da escola	28,89	33,33	25,56	10,00	2,22
	Atender a chamados relativos ao seu comportamento	70,65	13,04	4,35	7,61	4,35
	Trabalho voluntário	79,78	8,99	2,25	1,12	7,87
	Conversar com professores ou com diretores da escola	21,28	56,38	7,45	10,64	4,26
Escola D	Reunião de pais	33,33	46,67	13,33	3,33	3,33
	Conversa sobre suas notas	16,67	50,00	13,33	16,67	3,33
	Festa da escola	33,33	59,26	3,70	3,70	0,00
	Atender a chamados relativos ao seu comportamento	43,75	43,75	3,13	9,38	0,00
	Trabalho voluntário	78,57	14,29	3,57	3,57	0,00
	Conversar com professores ou com diretores da escola	22,58	45,16	16,13	12,90	3,23

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

A participação dos pais na escola é pouco frequente pois a maioria das respostas concentra-se nas opções “nunca” ou “1 a 2 vezes”. A opção trabalho voluntário é alternativa como maiores percentuais de resposta “nunca” indicando que a grande maioria das famílias não são tão atuantes em atividades voluntárias. Destaca-se ainda que na Escola C o percentual de pais que vão na escola para atender a chamados relativos com, comportamento do filho de “1 a 2 vezes” por ano é bem mais elevado do que nas demais escolas.

Tabela 33 – Estímulo escolar

Em geral, com que frequência seus pais ou responsáveis que moram com você:					
Escola	Variáveis	Nunca	Raramente	Quase sempre	Sempre
Escola A	Conversam sobre livros com você	28,26	50,00	10,87	10,87
	Conversam sobre programas de TV com você	6,52	28,26	43,48	21,74
	Conversam sobre o que acontece na escola com você	2,22	28,89	33,33	35,56
	Ajudam você a fazer as lições de casa	21,74	34,78	23,91	19,57
	Procuram fazer com que você não chegue atrasado à escola	4,35	8,70	15,22	71,74
	Incentivam você a tirar boas notas na escola	0,00	4,35	8,70	86,96
Escola B	Conversam sobre livros com você	19,57	45,65	21,74	13,04
	Conversam sobre programas de TV com você	10,64	36,17	40,43	12,77
	Conversam sobre o que acontece na escola com você	2,13	17,02	38,30	42,55
	Ajudam você a fazer as lições de casa	8,70	36,96	30,43	23,91
	Procuram fazer com que você não chegue atrasado à escola	8,51	8,51	6,38	76,60
	Incentivam você a tirar boas notas na escola	2,13	4,26	2,13	91,49
Escola C	Conversam sobre livros com você	21,51	37,63	19,35	21,51
	Conversam sobre programas de TV com você	21,74	9,78	25,00	43,48
	Conversam sobre o que acontece na escola com você	8,79	18,68	26,37	46,15
	Ajudam você a fazer as lições de casa	14,89	22,34	34,04	28,72
	Procuram fazer com que você não chegue atrasado à escola	13,68	8,42	9,47	67,37
	Incentivam você a tirar boas notas na escola	1,06	4,26	2,13	91,49
Escola D	Conversam sobre livros com você	48,39	35,48	9,68	6,45
	Conversam sobre programas de TV com você	31,25	21,88	28,13	18,75
	Conversam sobre o que acontece na escola com você	18,18	12,12	36,36	33,33
	Ajudam você a fazer as lições de casa	21,21	21,21	24,24	33,33
	Procuram fazer com que você não chegue atrasado à escola	12,12	6,06	9,09	72,73
	Incentivam você a tirar boas notas na escola	3,03	9,09	9,09	78,79

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Nas quatro escolas a maior concentração de pais e responsáveis que procuram fazer com que o aluno não chegue atrasado na escola, com também incentivam a tirar boas notas. Nas escolas A e B raramente a ajuda dos responsáveis na realização das tarefas, nas escolas C e D a maioria dos pais e ou responsáveis ajudam na realização das tarefas.

Fator	Alto Desempenho (Escolas A e B)	Baixo Desempenho (Escolas C e D)
Reunião de pais	De 1 a 2 vezes (59% e 58%)	De 1 a 2 vezes (61% e 46%)
Atender a chamados relativos ao seu comportamento	De 1 a 2 vezes (15% e 21%)	De 1 a 2 vezes (13% e 43%)
Conversar com os professores ou com diretores da escola	De 1 a 2 vezes (44% e 59%)	De 1 a 2 vezes (56% e 45%)
Ajudam a fazer a lição de casa	Raramente (34% e 36%)	Quase sempre (34% e 24%)

Figura 18 - Síntese do Fator Alunos

Fonte – Elaborado pela autora (2013)

Parece que o envolvimento dos responsáveis pelos alunos nas escolas é mais frequente nas escolas de baixo desempenho neste caso (C e D). Entretanto, cabe salientar que as perguntas no questionário versaram muito sobre comportamento, o que pode ser motivo de visitas mais frequentes dos pais às escolas.

4.3.8 Gestão Escolar

Para análise da gestão escolar foi entrevistada toda a equipe diretiva de cada escola, composta ou não, pelo diretor, vice-diretor, supervisor escolar e orientador educacional. Inicialmente, buscou-se analisar com que frequência a equipe diretiva realiza atividades principais da gestão escolar. As Tabelas 34 e 35 apresentam respectivamente as estatísticas da direção e vice-direção, supervisores e orientador educacional.

Tabela 34 - Estatísticas descritivas das variáveis relativas a Direção, nas escolas de baixo e alto desempenho

Variáveis	Escola A		Escola B		Escola C		Escola D	
	Média	Mediana	Média	Mediana	Média	Mediana	Média	Mediana
Certifico de que as atividades de desenvolvimento profissional dos professores estejam de acordo com as metas educacionais desta escola	3,75	4,00	3,50	3,50	3,00	3,00	3,50	3,50
Certifico-me de que os professores trabalham de acordo com as metas educacionais da escola	4,00	4,00	3,50	3,50	3,33	3,00	3,50	3,50
Observo o ensino em sala de aula	3,50	4,00	3,50	3,50	3,00	3,00	4,00	4,00
Utilizo os resultados de desempenho dos alunos para desenvolver as metas educacionais da escola	3,75	4,00	4,00	4,00	3,67	4,00	4,00	4,00
Dou sugestão aos professores de como eles podem melhorar o ensino	3,75	4,00	3,50	3,50	3,67	4,00	4,00	4,00
Monitoro o trabalho dos alunos	3,75	4,00	3,00	3,00	3,67	4,00	4,00	4,00
Quando um professor tem problema em sala de aula, tomo a iniciativa de discutir os problemas	3,50	4,00	3,50	3,50	3,67	4,00	3,00	3,00
Informo os professores sobre oportunidades de atualizarem seus conhecimentos e habilidades	4,00	4,00	3,50	3,50	3,67	4,00	4,00	4,00
Verifico se as atividades de sala de aula estão seguindo as metas educacionais da escola	3,50	4,00	3,50	3,50	3,00	3,00	3,50	3,50
Levo em conta o resultado das provas ao tomar decisões sobre o desenvolvimento curricular	3,75	4,00	3,00	3,00	3,50	3,50	3,50	3,50
Certifico-me de que existe clareza quanto as responsabilidades de coordenação da área curricular	3,75	4,00	3,50	3,50	3,67	4,00	4,00	4,00
Quando um professor apresenta um problema ocorrido em sala de aula, solucionamos o problema conjuntamente	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00
Estou atento(a) aos problemas de indisciplina nas salas de aula	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00
Assumo as aulas dos professores que estiverem inesperadamente ausentes	2,67	3,00	2,50	2,50	2,00	2,00	2,00	2,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

As escolas A, B, C e D concordam totalmente em utilizar o resultado de desempenho dos alunos para desenvolver as metas educacionais da escola, quando um professor apresenta um problema ocorrido em sala de aula, solucionar o problema conjuntamente e estar atento aos problemas de indisciplina nas salas de aula. Na Escola A, apenas no item assumir as aulas

dos professores que estiverem faltando, concorda, em todos os outros concorda totalmente. As escolas B, C e D nos outros itens concordam.

Tabela 35 – Supervisor escolar e orientador educacional

Variáveis	Escola A		Escola B		Escola C		Escola D	
	Média	Mediana	Média	Mediana	Média	Mediana	Média	Mediana
Certifico de que as atividades de desenvolvimento profissional dos professores estejam de acordo com as metas educacionais desta escola	4,00	4,00	3,50	3,50	3,00	3,00	4,00	4,00
Certifico-me de que os professores trabalham de acordo com as metas educacionais da escola	4,00	4,00	3,50	3,50	3,00	3,00	4,00	4,00
Observo o ensino em sala de aula	3,33	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	2,00
Utilizo os resultados de desempenho dos alunos para desenvolver as metas educacionais da escola	3,67	4,00	4,00	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00
Dou sugestão aos professores de como eles podem melhorar o ensino	4,00	4,00	3,50	3,50	3,50	3,50	3,50	3,50
Monitoro o trabalho dos alunos	3,33	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
Quando um professor tem problema em sala de aula, tomo a iniciativa de discutir os problemas	4,00	4,00	4,00	4,00	3,50	3,50	3,50	3,50
Informo os professores sobre oportunidades de atualizarem seus conhecimentos e habilidades	4,00	4,00	4,00	4,00	3,50	3,50	3,50	3,50
Verifico se as atividades de sala de aula estão seguindo as metas educacionais da escola	3,67	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,00	2,00
Levo em conta o resultado das provas ao tomar decisões sobre o desenvolvimento curricular	3,67	4,00	3,50	3,50	3,00	3,00	2,50	2,50
Certifico-me de que existe clareza quanto as responsabilidades de coordenação da área curricular	4,00	4,00	4,00	4,00	3,00	3,00	2,50	2,50
Quando um professor apresenta um problema ocorrido em sala de aula, solucionamos o problema conjuntamente	4,00	4,00	4,00	4,00	3,50	3,50	4,00	4,00
Estou atento(a) aos problemas de indisciplina nas salas de aula	4,00	4,00	3,50	3,50	3,50	3,50	3,50	3,50
Assumo as aulas dos professores que estiverem inesperadamente ausentes	2,33	2,00	3,00	3,00	2,50	2,50	2,00	2,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

As respostas aos itens nas escolas A, B, C e D encontram-se classificadas como concordo plenamente e concordo. As Escolas A e D concordam plenamente em Certifico de que as atividades de desenvolvimento profissional dos professores estejam de acordo com as metas educacionais desta escola. Escolas A, C e D no item, assumo as aulas dos professores

(conclusão)

Variáveis	Escola A		Escola B		Escola C		Escola D	
	Média	Mediana	Média	Mediana	Média	Mediana	Média	Mediana
Uma parte importante do meu trabalho é criar uma atmosfera ordeira na escola	3,67	4,00	3,50	3,50	3,67	4,00	3,00	3,00
Não tenho forma de saber se os professores estão desempenhando bem ou mal suas atribuições docentes	2,00	2,00	1,50	1,50	1,67	2,00	2,00	2,00
Nesta escola, trabalhamos com base nos objetivos e/ou num plano de desenvolvimento da escola	3,75	4,00	3,50	3,50	3,33	3,00	3,00	3,00
Eu defino as metas a serem alcançadas pela equipe	3,50	4,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
Eu incentivo que uma organização do trabalho voltada para as tarefas seja formada nesta escola	3,75	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

A Escola A em todas as questões concordou plenamente com os itens considerados na pesquisa, as escolas B, C e D discordam dos itens “usar as notas que os alunos obtiveram nas provas para avaliar o desempenho de um professor desvaloriza o julgamento profissional do professor, eu defino as metas a serem alcançadas pela equipe”. A Escola B se diferencia no item: “uma parte importante do meu trabalho é garantir que os professores sejam considerados como responsáveis pelo alcance das metas da escola”. As escolas C e D se aproximam da Escola A no item, “Uma parte principal de meu trabalho é garantir que a competência para ensinar da equipe escolar esteja em desenvolvimento contínuo”.

(continua)

Tabela 37 – Supervisor escolar e orientador educacional

Variáveis	Escola A		Escola B		Escola C		Escola D	
	Média	Mediana	Média	Mediana	Média	Mediana	Média	Mediana
Uma parte importante do meu trabalho é assegurar que novos professores recebam explicações sobre as abordagens de ensino aprovadas pelo Ministério da Educação e que os professores mais experientes estejam as utilizando	3,67	4,00	4,00	4,00	3,50	3,50	3,00	3,00
Usar as notas que os alunos obtiveram nas provas para avaliar o desempenho de um professor desvaloriza o julgamento profissional do professor	2,67	2,00	3,00	3,00	1,50	1,50	3,50	3,50
Dar aos professores demasiada liberdade para escolher suas metodologias de ensino pode levar a um ensino fraco	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
Uma parte principal de meu trabalho é garantir que a competência para ensinar da equipe escolar esteja em desenvolvimento contínuo	4,00	4,00	4,00	4,00	3,50	3,50	3,00	3,00

(conclusão)

Variáveis	Escola A		Escola B		Escola C		Escola D	
	Média	Mediana	Média	Mediana	Média	Mediana	Média	Mediana
Uma parte importante do meu trabalho é garantir que os professores sejam considerados como responsáveis pelo alcance das metas da escola	3,67	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,50	2,50
Uma parte importante de meu trabalho é apresentar aos pais as novas ideias de forma convincente	3,33	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
Influencio nas decisões sobre esta escola tomadas em um nível administrativo superior	3,67	4,00	2,50	2,50	2,50	2,50	2,50	2,50
É importante para a escola que eu verifique que todos cumprem as regras	3,67	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,50	2,50
É importante para a escola que eu verifique a existência de falhas e erros nos procedimentos administrativos e relatórios	3,33	3,00	2,50	2,50	2,00	2,00	2,50	2,50
Uma parte importante do meu trabalho é solucionar problemas relativos a horários e/ou planejamento das aulas	4,00	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	2,50	2,50
Uma parte importante do meu trabalho é criar uma atmosfera ordeira na escola	4,00	4,00	3,50	3,50	3,50	3,50	3,50	3,50
Não tenho forma de saber se os professores estão desempenhando bem ou mal suas atribuições docentes	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
Nesta escola, trabalhamos com base nos objetivos e/ou num plano de desenvolvimento da escola	4,00	4,00	3,50	3,50	3,50	3,50	3,50	3,50
Eu defino as metas a serem alcançadas pela equipe	2,67	3,00	2,00	2,00	2,50	2,50	2,00	2,00
Eu incentivo que uma organização do trabalho voltada para as tarefas seja formada nesta escola	3,67	4,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,50	3,50

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

As escolas A e B concordam plenamente, nos itens, uma parte importante do meu trabalho é assegurar que novos professores recebam explicações sobre as abordagens de ensino aprovadas pelo Ministério da Educação e que os professores mais experientes estejam as utilizando, Uma parte principal de meu trabalho é garantir que a competência para ensinar da equipe escolar esteja em desenvolvimento contínuo, nestes mesmos itens as escolas C e D apenas concordam.

As quatro escolas discordam com os itens dar aos professores demasiada liberdade para escolher suas metodologias de ensino pode levar a um ensino fraco, Não tenho forma de saber se os professores estão desempenhando bem ou mal suas atribuições docentes. As escolas B, C e D discordam do item Influencio nas decisões sobre esta escola tomadas em um nível administrativo superior.

Fator	Alto Desempenho (Escola A e B)	Baixo Desempenho (Escola C e D)
Certifico de que as atividades de desenvolvimento profissional dos professores estejam de acordo com as metas educacionais desta escola	Concordam e concordam totalmente	Concordam e concordam totalmente
Utilizo o resultado de desempenho dos alunos para desenvolver metas educacionais na escola	Concordam totalmente	Concordam totalmente

Figura 19 - Síntese do Fator Gestão Escolar

Fonte – Elaborado pela autora (2013)

A percepção e o envolvimento da equipe diretiva nas escolas de alto e baixo desempenho nas escolas visitadas são muito próximas, e demonstram que verificam que as metas da escola estão sendo desenvolvidas pelos professores e atentam-se aos resultados do desempenho dos alunos para traçar melhores resultados.

4.3.9 Comprometimento Organizacional

Para análise do comprometimento optou-se pela utilização dos 7 fatores conforme proposto por Cantarelli (2012). A Tabela 36 apresenta as variáveis e o *Alpha de Cronbach* de cada um dos fatores.

Tabela 38 – Variáveis e *Alpha de Cronbach* dos fatores relativos ao Comprometimento Organizacional

Fator	Variáveis	Alpha
Internalização de valores e objetivos organizacionais	Q63, Q64, Q65, Q66	0,868
Sentimento de obrigação em permanecer na organização	Q67, Q68, Q69, Q70	0,925
Sentimento de obrigação pelo desempenho	Q71, Q72, Q73, Q74	0,915
Sentimento de fazer parte	Q75, Q76, Q77, Q78	0,840
Sentimento de falta de recompensas e oportunidades	Q79, Q80, Q81, Q82	0,661
Linha consistente de atividade	Q83, Q84, Q85, Q86	0,650
Poucas alternativas	Q87, Q88, Q89, Q90	0,759

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Todos os fatores apresentaram *Alpha de Cronbach* superior a 0,6 indicando consistência interna adequada. A Tabela 37 apresenta as estatísticas descritivas dos fatores relativos ao comprometimento organizacional.

Tabela 39 – Estatística descritiva dos fatores relativos ao comprometimento organizacional nas escolas de baixo e alto desempenho

Fatores	Escolas com baixo desempenho			Escolas com alto desempenho		
	Média	Mediana	Desvio Padrão	Média	Mediana	Desvio Padrão
Internalização de valores e objetivos organizacionais	3,153	3,000	0,422	3,392	3,250	0,489
Sentimento de obrigação em permanecer na organização	3,065	3,000	0,569	2,750	2,750	0,827
Sentimento de obrigação pelo desempenho	3,500	3,500	0,580	3,509	3,583	0,463
Sentimento de fazer parte	3,525	3,625	0,437	3,352	3,250	0,507
Sentimento de falta de recompensas e oportunidades	2,117	2,000	0,594	2,042	2,000	0,605
Linhas consistentes de atividade	2,975	3,000	0,488	2,883	3,000	0,552
Poucas alternativas	2,317	2,250	0,643	1,977	2,000	0,549

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Ao analisar esses fatores, nota-se que a maioria dos fatores apresentou um bom grau de comprometimento organizacional, destacando-se a o fator “Sentimento de fazer parte” com maior média (3,525) para as escolas com baixo desempenho e “Sentimento de obrigação pelo desempenho” (3,509) para as escolas com alto desempenho. Por outro lado, o fator “Sentimento de falta de recompensas e oportunidades” foi o que apresentou menores médias (2,117) para as escolas com baixo desempenho, demonstrando que a falta de recompensas e oportunidades não é expressiva nas respectivas escolas. Além disso, o fator “Poucas alternativas” também apresentou menores médias (1,977) em relação às escolas de alto desempenho, evidenciando que as alternativas presentes nas escolas são satisfatórias.

Fator	Alto Desempenho (Escola A e B)	Baixo Desempenho (Escola C e D)
Sentimento de obrigação pelo desempenho	Concordam totalmente (mediana 3,58)	Concordam (mediana 3,50)
Sentimento de fazer parte	Concordam (mediana 3,25)	Concordam totalmente (mediana 3,62)

Figura 20 - Síntese do Fator Competência do Diretor Escolar

Fonte – Elaborado pela autora (2013)

Os diretores das escolas visitadas sentem-se parte da escola e responsáveis pelo seu desempenho. Entende-se esse resultado, ou seja, a igualdade nas respostas em escolas de alto e baixo desempenho pelo fato de que existe muito pouco espaço para as direções. Claro que nesse questionário não se questionou a aptidão do mesmo para exercer a liderança de uma equipe, o que seria possível somente com acompanhamento diário e uma outra forma de coleta de evidências.

4.4 Análise Comparativa das Escolas de Alto e de Baixo Desempenho

Para análise do fator instalações e recursos foram entrevistados 4 diretores e vice-diretores das 4 escolas entrevistadas. Dos 12 itens pesquisados as principais diferenças foram encontradas nos quesitos pátio, refeitório, laboratório de ciências e acessibilidade.

No grupo de escolas de baixo desempenho, na Escola D as condições são precárias, na Escola C parcialmente adequadas. Enquanto nas escolas A e B de bom desempenho as condições variam de parcialmente adequadas (100% Escola B) a plenamente adequadas (75% Escola A).

Com relação ao tamanho não se pode verificar uma relação direta entre tamanho da escola e seu desempenho, uma vez que dentre as duas escolas com maior número de alunos uma é de alto e a outra é de baixo desempenho. O mesmo acontece com as turmas uma vez que o número médio de alunos por turma é semelhante, além disso observasse que fica abaixo do limite permitido por lei. Em relação ao período de tempo que os alunos passam dentro do ambiente escolar desenvolvendo projetos, nas escolas de alto desempenho é apenas o observado em lei, sem projetos complementares para contribuir com aprendizagem dos alunos, já as duas escolas de baixo desempenho desenvolvem o programa mais educação implantado pelo Mec, que acontece em turno inverso, com 3 horas de atividades variadas por dia durante os 5 dias da semana, para proporcionar para esses alunos mais possibilidades de desenvolvimento dentro do espaço escolar.

Com relação aos professores avaliou-se a utilização de recursos, exercícios e temáticas atuais. A utilização dos recursos relacionados a informática (computadores e internet), jornais, livros didáticos e biblioteca é praticamente igual nas escola de baixo e alto desempenho. Não se observou diferenças em relação a forma de fixar exercícios e no uso de

temas atuais. Nas escolas C e D de baixo desempenho a diferença se faz das outras escolas apenas pela complexidade dos exercícios ser menor.

A participação dos pais em reuniões escolares de “1 a 2 vezes” nas escolas de bom desempenho e escolas de baixo desempenho é muito próxima nos resultados variando na Escola A de bom desempenho para a Escola C de baixo desempenho em apenas 2%, outro dado significativo em relação “atender ao chamado da escola relativo ao comportamento, nas escolas de bom desempenho mais de 50% dos responsáveis responderam a chamados na escola em função de comportamento. A Escola C, de baixo desempenho, superou a necessidade dos pais em ir até a escola em função do comportamento.

Para análise da associação entre o acesso às informações e o desempenho escolar optou-se por utilizar o teste Qui-quadrado. A Tabela 40 apresenta os resultados obtidos.

Tabela 40 – Valor e significância relativo aos alunos nas escolas de baixo e alto desempenho

Itens	Baixo Desempenho		Alto Desempenho		Qui-quadrado	
	Sim	Não	Sim	Não	Valor	Sig.
Lugar calmo para você estudar e fazer o dever de casa	0,913	0,087	0,947	0,053	0,899	0,249
Jornal diário	25,400	74,600	52,100	47,900	16,537	0,000
Revista de informações gerais	24,600	75,400	30,100	69,900	0,815	0,227
Livros	88,700	11,300	94,600	5,400	2,327	0,098
Dicionários	79,000	21,000	96,800	3,200	14,650	0,000
Calculadoras	79,500	20,500	94,600	5,400	10,107	0,001
Computadores	65,600	34,400	90,300	9,700	17,944	0,000
Acesso à internet	67,200	32,800	81,700	18,300	5,813	0,011

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

O acesso às informações através de jornal diário é mais comum nos alunos de escola de alto desempenho, com mais acesso a informações mais interesse e mais estudo. O acesso a dicionários, calculadoras e computadores é mais acessível aos alunos das escolas A e B. Considerando a diferença no acesso à internet, é importante lembrar que através do celular muito se expandiu entre todos, podem explicar o alto percentual de acesso a internet.

Com uma diferença não muito significativa, 25% menos para os alunos das escolas de baixo desempenho, todos os outros possuem computador e também acesso a internet, sem considerar os acessos em Lan House, que se sabe que é muito frequentado pelos alunos das escolas.

Nas condições de moradia dos alunos das escolas de alto e baixo desempenho as diferenças são mínimas no resultado do instrumento da pesquisa. No entanto, o que foi

observado é que os estilos de vida, qualidade de vida dos alunos das escolas de baixo desempenho eram visivelmente de mais necessidade e comportamento mais agitado. Na Escola C o lanche da tarde era servido no início do turno, fato não presenciado nas escolas de alto desempenho.

Em relação às pessoas com quem os alunos convivem em casa observa-se a presença de pessoas do sexo feminino, pois apesar de muitos dos alunos das escolas de baixo desempenho terem a presença dos pais estes em função do seu trabalho passam vários dias fora de casa, situação relatada principalmente na Escola C, de baixo desempenho.

Considerado como um auxílio importante ter um espaço em casa para os estudos, alunos dos dois grupos de escolas de alto e baixo desempenho afirmam ter “lugar calmo para você estudar e fazer o dever de casa”, no entanto os alunos da Escola D, baixo desempenho, eram jovens que chegavam na instituição que fica no mesmo prédio da escola, no turno inverso as aulas, pois a maioria são jovens e crianças que passavam o dia fora de casa por motivos de desamparo ou atitudes de desajustes.

No quesito perfil da gestão escolar apenas um dos diretores das quatro escolas visitadas é do sexo masculino (Escola A), a pesquisa demonstra que possuem ensino superior com especialização em educação, o tempo de experiência nos cargos de direção e vice-direção apresenta-se num espaço de experiência de 6 a 10 anos no cargo, como também na função de professores.

Com relação à recepção do pesquisador, dos diretores nas escolas, na Escola A de bom desempenho e na escola e na Escola C de baixo desempenho, obteve-se mais contato com as direções, nas outras escolas o contato foi através da supervisão da escola. Na Escola C de baixo desempenho alguns professores demonstraram claramente desgosto com relação ao trabalho da direção, já na atuação das outras direções os professores pareceram indiferentes, no entanto também não demonstraram abertura para conversar e até mesmo em responder os questionários. As direções das escolas (A e B) de bom desempenho, junto com sua equipe e demonstra preocupação de manter a escola organizada não somente aguardando os recursos do Estado, mas promovem eventos para conseguir fundos e reverter em benefício da escola e dos alunos.

As direções das escolas (C e D) de baixo desempenho demonstraram preocupação com a situação escolar em que se encontram no, entanto, salientaram que possuem grandes dificuldades para realizar atividades extras em função da clientela dos alunos e apoio de parte dos professores.

A atitude das direções escolares, na forma de conduzir o trabalhos aproximam-se concordando nas diversas variáveis apresentadas, cita-se duas variáveis “certifico de que as atividades de desenvolvimento profissional dos professores estejam de acordo com as metas educacionais desta a escola”, outra variável significativa “certifico-me de que existe clareza quanto as responsabilidades de coordenação da área curricular” da mesma forma que concordam a respeito das diversas variáveis, os diretores também das 4 escolas na variável “assumo as aulas dos professores que estiverem inesperadamente ausentes” discordam, pode-se comentar este último item citado em função da falta inesperada e regular de muitos dos professores o que acaba atrapalhando o desempenho do trabalho da escola.

Para análise do clima organizacional aplicou-se o teste de Mann Whitney. A Tabela 41 apresenta os resultados para cada fator nos dois grupos escolares.

Tabela 41 – Valor e significância do Teste Mann Whitney para as diferenças nos fatores relativos ao clima organizacional entre as escolas de baixo e alto desempenho

Clima Organizacional						
Fatores	Baixo Desempenho		Alto Desempenho		Teste Mann Whitney	
	Média	Mediana	Média	Mediana	Valor	Sig.
Suporte da organização	3,444	3,500	3,361	3,000	-0,228	0,863
Suporte da supervisão	3,341	3,500	3,315	3,000	-0,815	0,436
Suporte do grupo	3,444	3,250	3,306	3,000	-0,687	0,546
Impedimentos organizacionais	3,167	3,000	3,389	3,000	-0,656	0,546
Autonomia	3,630	4,000	3,481	3,333	-0,785	0,489
Desafios no trabalho	3,593	3,667	3,407	3,000	-0,967	0,387
Políticas de recompensa	3,259	3,333	3,296	3,000	-0,321	0,796
Recursos	3,417	3,500	3,157	3,000	-1,175	0,258
Comprometimento	3,370	3,000	3,259	3,000	-0,784	0,489
Preocupação com novos empregados	3,167	3,000	3,185	3,000	-0,137	0,931
Comunicação	3,250	3,250	3,083	2,750	-0,865	0,436
Acesso	3,426	3,667	3,222	3,000	-0,768	0,489

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

Observa-se que a significância do teste Mann Whitney é superior a 5% em todos os fatores, indicando não haver diferença significativa entre as escolas de Baixo desempenho (C e D) e Alto desempenho (A e B) em relação as dimensões do clima organizacional. Em ambos os grupos para a maioria dos fatores a mediana está em torno de 3 indicando que professores e funcionários concordam com as questões relativas ao clima organizacional.

Cabe destacar que este resultado é de certa maneira surpreendente, pois esperava-se que nas escolas de Alto desempenho fosse melhor. Portanto, conclui-se que nas escolas pesquisadas a maioria dos entrevistados concorda com a existência de um bom clima organizacional, indicando não ser este um fator relevante para a diferenciação do desempenho.

Para análise do comprometimento também foi aplicado o teste de Mann Whitney. A Tabela 42 referente ao comprometimento dos professores e funcionários apresenta os resultados para cada fator nos dois grupos escolares.

Tabela 42 – Valor e significância do teste Mann Whitney para as diferenças nos fatores relativos ao comprometimento organizacional entre as escolas de baixo e alto desempenho

Fatores	Baixo Desempenho		Alto Desempenho		Teste Mann Whitney	
	Média	Mediana	Média	Mediana	Valor	Sig.
Internalização de valores e objetivos organizacionais	3,139	3,000	3,250	3,000	-0,139	0,931
Sentimento de obrigação em permanecer na organização	3,056	3,000	2,219	2,000	-2,405	0,015
Sentimento de obrigação pelo desempenho	3,444	3,500	3,491	3,667	-0,504	0,666
Sentimento de fazer parte	3,528	3,250	3,333	3,000	-1,061	0,340
Sentimento de falta de recompensas e oportunidades	2,028	2,000	1,917	2,000	-0,093	0,931
Linhas consistentes de atividade	2,972	3,000	2,806	3,000	-0,794	0,489
Poucas alternativas	2,389	2,500	1,944	2,000	-1,627	0,136

Fonte: Elaborado pela autora (2013)

O único fator com significância estatística foi “Sentimento de obrigação em permanecer na organização”, enquanto nas escolas de baixo desempenho a mediana é 3 indicando que a maioria concorda, nas escolas de alto desempenho a mediana é 2, sinal que a maioria discorda de que tenha o sentimento de permanecer na instituição.

5 CONCLUSÕES

Este trabalho teve como objetivo geral analisar fatores influenciadores do desempenho das escolas públicas do RGS. Foram elencados três objetivos específicos que buscaram: a) identificar e classificar as escolas públicas por desempenho; b) descrever e analisar os fatores; c) analisar as diferenças nos fatores entre as escolas de alto e baixo desempenho.

A pesquisa foi aplicada em quatro escolas públicas do RS selecionadas a partir dos resultados do Ideb do ano de 2011, sendo duas escolas de alto desempenho e duas de baixo desempenho. Os questionários foram respondidos pela equipe diretiva, supervisão e orientação escolar, professores, alunos e funcionários das escolas elencadas.

Escolas de Alto Desempenho (A e B)	Escolas de Baixo Desempenho (C e D)
Escolas melhores, mais bem conservadas, equipadas, ambientes mais atrativos;	Menos conservadas, ambiente com salas escuras, sem espaço adequado para prática de educação física;
Biblioteca em melhores condições, laboratório de informática equipados, presença de laboratório de ciências;	Bibliotecas mais carentes, laboratório de informática em espaços adaptados, não há laboratório de ciências ou não é utilizado;
Professores, possuem curso superior e alguns especialização na área da educação, pouca disponibilidade da maioria em participar;	Professores possuem curso superior e alguns especialização na área da educação, pouca disponibilidade da maioria em participar;
Clima escolar a partir das resposta colhidas é tranquilo e são profissionais comprometidos com o que fazem;	Clima escolar a partir das resposta colhidas é tranquilo e são profissionais comprometidos com o que fazem;
Alunos demonstravam interesse e envolvimento com os estudos e com a escola; recebem jornal diário em casa, a maioria.	Alunos mais agitados, com menos envolvimento com estudo e escola, menos alunos recebem em suas casas um jornal diariamente.
Pais participam parcialmente.	Pais participam parcialmente, exceção da escola D, onde é menor a participação dos pais.
Diretores demonstram envolvimento com a escola, preocupados em buscar meios para conseguir melhorias.	Diretores demonstram envolvimento com a escola, no entanto fica mais restrito a ações internas e pedagógicas.

Figura 21 - Síntese da Conclusão

Fonte – Elaborado pela autora

Constatou-se através da pesquisa e da própria observação *in loco* que as instalações e recursos das escolas de alto desempenho (A e B), estão melhores, mais conservadas, os ambientes são mais iluminados e atrativos, possuem laboratórios de informática bem equipados, laboratório de ciências, espaço apropriado para educação física. Nas escolas visitadas de baixo desempenho (C e D) a estrutura e instalações são mais limitadas, escuras, bibliotecas com necessidade de melhorias, laboratório de informática com poucos

computadores, não possuem laboratório de ciências, espaço para as aulas de educação física precário, não há ginásio e o espaço coberto é limitado.

O tamanho das escolas com alto e baixo desempenho não pareceu um fator significativo, pois a Escola A de alto desempenho, tem menos alunos (menor o número de matriculados) que a Escola C de baixo desempenho.

O tamanho das turmas das escolas de alto desempenho, bem como as turmas das escolas de baixo desempenho não excede o número de alunos recomendados pela Secretaria do Estado do Rio Grande do Sul, onde o número maior de alunos por turma foi encontrado na Escola C, nas turmas do 8^a ano com trinta e dois alunos cada turma.

Quanto aos professores das escolas visitadas, observou-se uma baixa disposição em participar da pesquisa, sendo o grupo com menor participação percentual amostral nas escolas de alto e baixo desempenho. Dentre os professores que participaram, percebeu-se que não há grandes diferenças quanto à sua formação, assim como na forma de utilização dos recursos disponíveis. Relata-se o depoimento de um professor da Escola A de bom desempenho em que ele (a) faz a seguinte observação escrita “além da necessidade do trabalho como forma de sobrevivência, meu comprometimento com esta escola e profissão escolhida é algo bem maior: vocação, amor ao que faço, personalidade, responsabilidade, comprometimento. Educar, ensinar é algo que vai muito além de meras recompensas materiais ou promocionais, é algo bem maior pois influencia diretamente na vida de um ser humano”. Relato que demonstra o comprometimento e responsabilidade na função de ser professor.

O clima escolar dentro de um ambiente de trabalho e de produção de conhecimento como é o espaço da escola, é fator importante para que as pessoas que encontram-se, sintam-se acolhidas, valorizadas, há partilhar conhecimento, dúvidas, expor suas ideias, para que possam produzir, e levar aprendizado ao seu aluno. Neste sentido os respondentes das escolas de alto e baixo desempenho, não demonstraram em suas respostas diferenças significativas. Como o grupo de professores respondentes não foi de 100% em nenhuma das quatro escolas, uma das hipóteses possíveis para a aproximação das respostas, tenha ocorrido devido os participantes serem os mais comprometidos com sua instituição.

Quanto ao grupo dos alunos, não foram observadas grandes diferenças entre as escolas de baixo e alto desempenho nos itens pesquisados através do questionário. No entanto, tais diferenças tornaram-se mais evidentes durante a observação *in loco*.

Os alunos das escolas de alto desempenho demonstravam claramente o interesse em estar na escola, muitos necessitam de transporte escolar, muitos residem em zona rural distante da escola. Salienta-se que na Escola A, os alunos vestiam uniforme com o nome da

escola (moletom e camiseta), participavam ativamente da limpeza e conservação da escola, pois no momento a escola estava com poucos funcionários. Na Escola C de baixo desempenho também se percebe o envolvimento dos alunos em receber e responder os questionários, no entanto nota-se mais agitação no grupo, e o comentário de um professor “está turma é a mais calma, a outra é difícil”, no pátio desta mesma escola viu-se alunos vendendo lanche para recolher dinheiro para a caixa da turma. A merenda oferecida pela escola também era bem procurada pelos alunos da Escola C.

Com relação à frequência dos pais na escola para participar das reuniões apenas a Escola D de baixo desempenho a participação dos pais não atinge 50% dos alunos nas reuniões e nos chamados a para atender ao comportamento do aluno, as escolas A, B e C a participação é mais de 50%, as mesmas escolas se aproximam também na presença dos pais para atender a chamados relativos ao comportamento. A diferença entre os alunos respondentes com relação a itens existentes em suas casas é no recebimento do jornal diariamente, nas escolas de alto desempenho A e B 36% e 58% não recebem, já nas escolas de baixo desempenho C e D, 71% e 84% não recebem.

Quanto ao perfil dos diretores, responsáveis por conduzir o trabalho das escolas não foram identificadas diferenças significativas, no modo de pensar e de agir no trabalho. Percebeu-se a partir dos contatos uma diferença na relação dos gestores com os professores, sendo alguns mais receptivos, outros indiferentes, outros mais críticos. Cita-se uma expressão ouvida de professores da Escola C de baixo desempenho: “os protegidos da direção”, o que acaba por produzir a diferença e muitas vezes dificuldade no desempenho das escolas. O pensar do comprometimento dos gestores das escolas visitadas se parecem, no entanto as diferenças das escolas de baixo e de alto desempenho são visivelmente percebidas no espaço físico, na recepção, nos recursos encontrados ou que a escola não possui e também no comportamento dos alunos.

A região em que as escolas se localizam parece ser um influenciador das escolas de alto e baixo desempenho, as Escolas A e B de alto desempenho encontram-se localizadas em cidades onde o IDH, (índice de desenvolvimento humano) é respectivamente, de 0,758 e 0761. Enquanto que as Escolas C e D de baixo desempenho, localizadas em cidades com IDH 0,727 e 0739.

Uma limitação deste estudo foi a dificuldade em contar com a aceitação das escolas para participar da pesquisa. Teve-se respostas como “não vou servir de “cavalo de tróia”, temos muitos problemas, nossa clientela é muito pobre, tem escolas em melhores condições para tua pesquisa” (relato de uma diretora de escola de baixo desempenho). Tem-se também a

dificuldade nas escolas de alto desempenho, justificando que os professores estavam num período de muitas reuniões, dificultando a participação. Nas instituições que se dispuseram a participar a maior dificuldade foi na obtenção da participação dos professores.

Pesquisas futuras podem aprofundarem-se nesta temática de duas diferentes formas. A primeira seria ampliando o escopo quantitativo, pois é possível que ao se ampliar a quantidade de escolas analisadas, sejam encontradas diferenças não percebidas neste trabalho. A segunda forma seria realizando um acompanhamento longitudinal de escolas que nos últimos anos venham apresentando melhorias no Ideb, como forma de identificar que alterações nos possíveis fatores influenciadores determinam a melhoria de desempenho.

Finalmente destaca-se que apesar de não terem sido identificadas diferenças significativas entre alguns fatores como o clima organizacional, o comprometimento e a forma de atuação dos professores através dos instrumentos de pesquisa, na pesquisa *in loco* foi possível constatar que nas escolas de alto desempenho as instalações e recursos disponíveis são mais adequados e, ainda, há um maior envolvimento dos alunos e da direção com as atividades escolares.

6 REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável. Crítica à accountability baseada em testes estandarizados e rankings escolares. **Revista Lusófona de Educação**, v. 13, n.13, p.13-29, 2009.

ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. Efeito-escola e estratificação escolar: o impacto da composição de turmas por nível de habilidade dos alunos. **Educação em revista**, n. 45, p. 25-59, 2007.

ANDRADE, B. E. J.; JUNIOR, C. A. F. Efeitos de variáveis individuais e contextuais sobre desempenho individual no trabalho. **Estudos de Psicologia**, v.16, n. 2, p. 111-120, 2011.

BAHIA. Secretaria de educação. **Projeto fortalecimento da gestão e autonomia educacional. Gerenciando a escola eficaz** - conceitos e instrumentos. Salvador: 2004.

BANDEIRA, M. L.; MARQUES, L. A.; VEIGA, T. R. As dimensões múltiplas do comprometimento organizacional: um estudo na ETC/ MG. **Revista de Administração Contemporânea**, v.4, n. 2, p. 133-157, 2000.

BARREIROS, D. R. A. O sistema nacional de avaliação da educação básica: vínculos entre avaliação e currículo. 2003. 110f. **Dissertação de Mestrado**. Mestrado em Educação – Universidade do Estado do Rio De Janeiro, 2003.

BARROS, R. P.; MENDONÇA, R. **Investimentos em educação e desenvolvimento econômico**. 1997. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/pub/td/td0525.pdf>>. Acesso em: 10/08/2013.

BRANDÃO, D. B. Avaliação com intencionalidade de aprendizagem contribuições para a teoria da avaliação de programas e projetos sociais. 2007. 85f. **Dissertação de Mestrado**. Mestrado em Educação – PUC, São Paulo, 2007.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário oficial da República Federativa do Brasil, Brasília.1996.

CANTARELLI, N. M. Carreira e Comprometimento Organizacional: Ampliando a sua Compreensão. 2012. **Dissertação de Mestrado**. Mestrado em Administração – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012.

CASTRO, C. M. Educação Brasileira: concertos e remendos. **Nova ed., revista e atualizada.** Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

CASTRO, M. H. G. Sistemas de Avaliação da Educação no Brasil avanços e novos desafios. **São Paulo Perspectivas**, v. 23, n. 1, p.5-18, 2009.

CATUNDA, A. C. Relação Entre Competência do Diretor Escolar e Desempenho da Escola: Um Estudo de Dados da Rede Estadual de Ensino da Bahia. 2007. 154f. **Dissertação de Mestrado.** Mestrado Acadêmico do Núcleo de Pós-graduação em Administração – Universidade Federal da Bahia, 2007.

CAVALIERE, A. M. Quantidade e racionalidade do tempo de escola: debates no Brasil e no mundo. **Teias**, v. 3, n. 6, p.116-126, 2002.

CAVALIERE, A. M. Tempo de Escola e Qualidade na Educação Pública. **Educação e Sociedade**, vol. 28, n.100- Especial, p.1015-1035, 2007.

CHUEIRI, M. S. F. Concepções sobre a Avaliação Escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 19, n. 39, 2008.

COLEMAN, J. S. Desempenho Nas Escolas Públicas. In: Brooke. **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias.** Belo Horizonte: UFMG, 2008.

COSTA, R. D. O Aspecto Sócioeconômico e Sua Influência na Qualidade do Ensino Fundamental Público no Brasil. 2010. 65f. **Dissertação de Mestrado.** Mestrado em Administração Pública – Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 2010.

CUNHA, E. O.; CUNHA, M. C. A gestão escolar e sua relação com o desempenho da escola: um estudo em duas escolas em Salvador - Bahia - Brasil. **In: III Congreso Ibero-Americano de Política y Administración de la Educación**, 2012, Zaragoza - España. Gestión Pedagógica y Política Educativa: desafío para la mejora de la formación y profesionalización de la educación, 2012.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir; relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.** 3. ed. São Paulo: Cortez; MEC, 1999.

DEMO, P. Teoria e prática da avaliação qualitativa. **Temas do 2º Congresso Internacional sobre Avaliação na Educação.** Curitiba, Paraná, p. 156-166, 2004.

DENCKER, A. F.; VIÁ, S. C. **Pesquisa empírica em ciências humanas**. São Paulo: Futura, 2001.

FERNANDES, R. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)** / Reynaldo Fernandes. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 26 p, 2007.

Ferrão, M. E. *et al.* O SAEB- Sistema Nacional de Avaliação da educação Básica: objetivos, características e contribuições na investigação da escola eficaz. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v.18, n.1/2, 2001.

FONTANIVE, N. S.; KLEIN, R.. Uma visão sobre o sistema de avaliação da educação básica do Brasil. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 8, n. 29, 2000.

FRANÇA, M. T. A.; GONÇALVES, F. O. Provisão pública e privada de educação fundamental: diferenças de qualidade medidas por meio de propensity score Econ. **Ribeirão Preto**, v.14, n. 4, p. 373-390, 2011.

FREITAS, D. N. T. A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa. **Coleção educacional contemporânea**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2007.

FRÖHLICH, R. Avaliações Externas: Políticas de Controle e Governo dos Sujeitos. **Signos**, vol. 32, n. 1, p. 87-96, 2011.

GALVÃO, V. B. A.; CAVALCANTI, E. A. A. Competências em Ação de Gestores Escolares: Um Estudo na SEEC da Paraíba. In: ENAMPAD XXXIII. **Anais...** Rio de Janeiro 2009.

GALVÃO, V. B. de A.; SILVA, W. R.; SILVA, A. B. O Desenvolvimento de Competências Gerenciais nas Escolas Públicas Estaduais. In: ENAPG. **Anais...** João Pessoa, 2010.

GARCIA, A. M. Modelo de ação sobre as dimensões do clima organizacional impactantes à implantação da gestão do conhecimento nas organizações. 2008. 193f. **Dissertação de Mestrado**. Mestrado em engenharia e gestão do conhecimento – Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

GATTI, B. A. Avaliação de Sistemas Educacionais no Brasil. Ver. **Ciências da Educação**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, v. 9, n. 9, 2009.

GESSINGER, R. M.; GRILLO, M. C. **Por que falar ainda em avaliação?** Edi PUC-RS. Porto Alegre, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 5. ed, 1999.

GOMES, C. A. A Escola de Qualidade para Todos: Abrindo as Camadas da Cebola. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação.** Rio de Janeiro: v.13, n.48, p. 281-306, 2005.

GRILLO, M. C., LIMA, V. M. R. **Especificidades da avaliação que convém conhecer.** In: Grillo, M. C.; Gessinger, M. R. [org.] *Por que falar em avaliação?* – Porto Alegre :EDIPUCRS, 2010.

GUBA, E.; LINCOLN, Y. **Fouth Generation Evaluation.** Thousand Oaks, California: Sage, 1989.

HAIR, J. F.; BLACK, W. C.; BABIN, B.; ANDERSON, R. E.; RONALD, L. T. **Análise Multivariada.** 6ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HYPOLITO, Á. M. Políticas curriculares, estado e regulação. **Educação e Sociedade,** v. 31, n.113, 2010.

INFOESCOLA, 2012. **Clima Organizacional.** Disponível em: <http://www.infoescola.com/administracao_/clima-organizacional/>. Acesso em 02/12/2012.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (INEP) Brasília, Disponível em: <www.inep.gov.br> Acessado em 20/07/2013.

JUNIOR, R. P. S. **A Necessidade dos Indicadores para a Gestão.** In: *III SEGeT – Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia.* Universidade Federal Fluminense (UFF), Centro Tecnológico - Niterói, RJ, Brasil

LEE, V. E.; SMITH, J. B. Tamanho da Escola: qual é o mais efetivo e para quem? **Estudos em Avaliação Educacional,** n. 25, jan-jun/2002.

LÖBLER, M. L.; LÖBLER, L. M. B.; NISCHI, J. M. Os Laboratórios de Informática em Escolas Públicas e sua Relação com o Desempenho Escolar. **Revista Novas Tecnologias na Educação,** v. 10, n. 3, 2012.

LÜCK, H. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

LÜCK, H. **Perspectivas da avaliação institucional da escola**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MACHADO, S. B. Utilização de indicadores de desempenho na avaliação de gestão realizada pelo TCU. Monografia apresentada à Comissão de Coordenação do Curso de Pós-

MALHOTRA, N. **Pesquisa de Marketing: uma orientação aplicada**. Porto Alegre: Bookman, 3. ed, 2001.

MARCHELLI, P. S. Expansão e Qualidade da Educação Básica no Brasil, UFSergipe, Itabaiana, **Cadernos de Pesquisa**, v.40, n.140, maio/ago. 2010.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARINO, E. Diretrizes para Avaliação de Projetos e Programas de Investimento Social Privado. 2003. 198f. **Dissertação de Mestrado**. Mestrado em Administração – São Paulo: FEA- USP, 2003.

MEDEIROS, C. A. F. **Comprometimento organizacional: um estudo de suas relações com características organizacionais e desempenho nas empresas hoteleiras**. 2003. Tese Doutorado em Administração – Universidade de São Paulo, 2003.

MELLO, G. N. **Escolas Eficazes: um tema revisitado**. Brasília: MEC/SEF, 1994.

MELLO, G. N. Escolas eficazes: um tema revisitado. **Série Atualidades Pedagógicas: Escolas Eficazes I**. Brasília: MEC/SEF, 1994. 39p. Secretaria de Educação Fundamental 2011.

MELO, S. C. L. Impactos da Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC/PROVA BRASIL) entre os anos de 2007 a 2009 na gestão do processo de ensino-aprendizagem em um município baiano. **Dissertação de Mestrado**. Mestrado em Educação – Universidade Católica de Brasília, Brasília. 2012.

MENEZES, N. **Os determinantes do desempenho escolar do Brasil**. Instituto Futuro Brasil, Ibmecc – SP/FEA-USP. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/gustavo_ioschpe/arquivos_270908/Menezes-Filho%202007%20-

%20Os%20Determinantes%20do%20Desempenho%20Escolar%20no%20Brasil.pdf>.
Acesso em 25/10/ 2013.

MEYER, J. P.; ALLEN, N. J. A three-component conceptualization of organizational commitment. **Human Resource Management Review**, v. 1, n. 1, p.61-89, 1991.

MEYER, J. P.; ALLEN, N. J. **Commitment in the workplace: theory, research and application**. Thousand Oaks, CA: Sage. 1997.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Ensino Fundamental de Nove Anos** – Orientações Gerais, Brasília, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>> Acessado em: 20/10/13.

OLIVEIRA, E. S. G. de; SÁ, M. S. M. M.; LIMA, E. C. de. **Princípios e Métodos de Gestão Escolar Integrada**. Ed.IESDE: São Paulo,2009

OLIVEIRA, R. P.; SOUZA, S. Z. L. Políticas de avaliação de educação e quase mercado no Brasil. **Educação e Sociedade**, v. 24, n. 84, p. 873-895, 2003.

PARENTE, C. M. D. A construção dos tempos escolares. **Educação em revista**, v. 26, n.2, 2010.

PORTELA, A. L.; ATTA, D. M. A. Indicadores de Qualidade da Escola: Base para a Construção de Critérios Orientadores da Gestão da Educação. In: RODRIGUES, Maristela Marques; GIÁGIO, Mônica (Orgs.). **Guia de Consulta para o Programa de Apoio aos Secretários Municipais de Educação – PRASEM III**. Brasília: FUNDESCOLA/MEC, 2001.

PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO – Ministério da Educação (MEC), Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>> Acesso em: 15/10/2013.

SANDER, B. O estudo da administração da educação na virada do século. In: CUNHA, Eudes Oliveira. A gestão escolar e sua relação com os resultados do Ideb:um estudo em duas escolas municipais de Salvador. 172 f. il. 2012. **Dissertação de Mestrado** – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2012.

SANTOS, L. A.; CARDOSO, R. L. S. Avaliação de desempenho da ação governamental no brasil: problemas e perspectivas. In: **XV Concurso de Ensayos del CLAD "Control y Evaluación del Desempeño Gubernamental"**. Caracas, 2001.

SAUL, A. **Avaliação Emancipatória: Desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo.** Cortez Ed. São Paulo, 1988.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO/RS. **Enturmação:** Secretaria da Educação reorganiza turmas de alunos na rede estadual de ensino. Disponível em: <http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/noticias_det.jsp?PAG=750&ID=3064>. Acesso em 20/09/2013.

SILVA, F. R. L. L. **Há que se escolher entre expansão e qualidade na educação?** Disponível em: <http://www.sescsp.org.br/sesc/revistas/revistas_link.cfm?edicao_id=245&Artigo_ID=3812&IDCategoria=4199&reftype=2> Acesso em 25/01/2013.

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SAEB) Novas perspectivas, 2001. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas educacionais.** Brasília, 2001, Disponível em: <http://obr.ic.unicamp.br/Anteriores/obr2009/matriz_referencia_saeb>. Acesso em 02/12/2012.

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SAEB). Prova Brasil/2011. Avaliação do Rendimento Escolar- MEC/INEP. **Questionário do Professor.** Brasília 2011, Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/questionarios/2013/questionario_professor.pdf>. Acesso em 02/12/2012.

SISTEMA ESTADUAL DE AVALIAÇÃO PARTICIPATIVA (SEAP). Cadernos de Avaliação, 2012. **Sistema Estadual de Avaliação Participativa,** Porto Alegre, 2012. Disponível em: <http://www.educacao.rs.gov.br/dados/seap_caderno_2_escola_20121009.pdf>. Acesso em 12/01/2013.

SOARES, F. J. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. In: SOUZA, Alberto de Mello (Org.). **Dimensões da Avaliação Educacional.** Petrópolis: Editora Vozes, p. 174-204, 2005.

SOARES, J. F. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. **Revista Eletrônica Iberoamericana sobre a Calidad, Eficacia y Cambio em Educacion,** v. 2, n. 2, 2004.

SOARES, T. M.; TEIXEIRA, L. H. G. Efeito do Perfil do Diretor na Gestão Escolar sobre a Proficiência do Aluno. **Estudos em Avaliação Educacional**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, v. 17. n. 34, 2006.

WASELFISZ, J. Tamanho da escola, ambientes escolares e qualidade do ensino. In: **Série Estudos**. Brasília: FUNDESCOLA/MEC, n. 11, 2000.

WIESBUSCH, E. M. Avaliação em larga escala: uma possibilidade para a melhoria da aprendizagem. In: **IX ANPEDSUL** (Seminários de Pesquisa da Região Sul). São Paulo: PUC-RS, 2012.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Brookman, 2.ed.2001.

ZILBER, M. A.; FISCHMANN, A. A. Competitividade e a importância de indicadores de desempenho: utilização de um modelo de tendência. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 26, 2002, Salvador. *Anais*. Salvador: ANPAD, 2002.

Apêndice A - Instrumento de Coleta de Dados – Alunos



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

1. Gênero

1.1 () Masculino 1.2 () Feminino

2. Idade

2.1 () 8 anos ou menos 2.3 () 10 anos 2.5 () 12 anos 2.7 () 14 anos
 2.2 () 9 anos 2.4 () 11 anos 2.6 () 13 anos 2.8 () 15 anos ou mais

3. Você Trabalha:

3.1 () Não 3.2 () Sim

4. Quantas pessoas moram você?

4.1 () Moro sozinho(a) ou com mais 1 pessoa
 4.2 () Moro com mais 2 pessoas
 4.3 () Moro com mais 3
 4.4 () Moro com mais 4 ou 5
 4.5 () Moro com mais 6 a 8 pessoas
 4.6 () Mora com mais do que 8 pessoas

5. Até que série a responsável por você (como, por exemplo, sua mãe, madrinha, mãe de criação ou avó) estudou? (Marque a alternativa que contém a última série a que ela chegou).

5.1 () Nunca Estudou
 5.2 () Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série (antigo Primário)
 5.3 () Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série (antigo Ginásio)
 5.4 () Ensino Médio (antigo 2º Grau, Científico, Curso Técnico, Curso Normal)
 5.5 () Faculdade (Ensino Superior)
 5.6 () Não sei

Quantos dos seguintes itens há no lugar onde você mora? (Marque a quantidade correspondente a cada item ou zero quando não houver nenhum).

Itens	Quantos				
	0	01	02	03	4 ou mais
6. Cozinha	0	01	02	03	4 ou mais
7. Sala	0	01	02	03	4 ou mais
8. Quarto	0	01	02	03	4 ou mais
9. Banheiro	0	01	02	03	4 ou mais
10. Rádio	0	01	02	03	4 ou mais
11. Televisão em cores	0	01	02	03	4 ou mais
12. Aparelho de videocassete	0	01	02	03	4 ou mais
13. Geladeira	0	01	02	03	4 ou mais
14. Freezer	0	01	02	03	4 ou mais
15. Máquina de lavar roupa	0	01	02	03	4 ou mais
16. Aspirador de pó	0	01	02	03	4 ou mais
17. Computador	0	01	02	03	4 ou mais
18. Automóvel	0	01	02	03	4 ou mais

Quem mora na sua casa com você?						
Marque com um "X" em cada linha					Sim	Não
19. Mãe ou outra mulher responsável por você (exemplo: madrasta, mãe de criação ou mãe adotiva)						
20. Pai ou outro homem responsável por você (exemplo: padrasto, pai de criação ou pai adotivo)						
21. Irmão(s) ou irmãs(s), incluindo meio-irmão(s)/meia-irmã(s) ou irmão(s)irmã(s) de criação						
Desde o início do ano, quantas vezes os seus pais ou responsáveis por você vieram à escola para:						
Marque apenas uma das opções em cada linha.	Nunca	1 a 2 vezes	3 a 5 vezes	6 ou mais vezes	Não sei	
22. Reunião de pais?						
23. Conversa sobre suas notas?						
24. Festa de escola?						
25. Atender a chamados relativos ao seu comportamento?						
26. Trabalho voluntário?						
27. Conversar com professores ou com diretores da escola?						

Dos seguintes itens, existe(m) em sua casa:		
Marque com um "X" em cada linha	Sim	Não
28. Um lugar calmo para você estudar a fazer o dever de casa?		
29. Um jornal diário?		
30. Revista de informações gerais (Veja, Isto É, Época, etc.)?		
31. Livro(s)?		
32. Dicionário(s)		
33. Calculadora(s)		
34. Computador(es)		
35. Acesso à internet		

Em geral, com que frequência seus pais ou responsáveis que moram com você:				
Marque apenas uma das opções em cada linha	Nunca	Raramente	Quase sempre	Sempre
36. Conversam sobre livros com você?				
37. Conversam sobre programas de TV com você?				
38. Conversam sobre o que acontece na escola com você?				
39. Ajudam você a fazer as lições de casa?				
40. Procuram fazer com que você não chegue atrasado à escola?				
41. Incentivam você a tirar boas notas na escola?				

Apêndice B - Instrumento de Coleta de Dados – Diretor e Vice-diretor



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

1. Gênero

1.1 () Masculino 1.2 () Feminino **2. Idade _____ anos.**

3. Qual o tamanho da Escola

- 3.1 () Até 100 alunos
 3.2 () De 101 a 500 alunos
 3.3 () De 501 a 1000 alunos
 3.4 () Mais de 1001 alunos

4. Que função Exerce

- 4.1 () Diretor
 4.2 () Supervisor Escolar
 4.3 () Orientador Educacional
 4.4 () Vice-diretor

5. Qual a sua formação

- 5.1 () Educação Superior 5.3 () Especialização em outras áreas
 5.2 () Educ. Superior c/ Especialização em educação 5.4 () Mestrado

6. Quanto tempo atua como Diretor?

- 6.1 () 1 a 3 anos 6.3 () 6 a 10 anos
 6.2 () 3 a 5 anos 6.4 () 11 a 15 anos

7. Quanto tempo trabalhou como docente em alguma disciplina antes de exercer o cargo?

- 7.1 () Nenhum 7.3 () Três a cinco anos
 7.2 () Menos de três anos 7.4 () Seis a dez anos

8. Existe condições adequadas nas instalações gerais (salas de aula, salas dos setores, espaço cultural, sanitários, quadra de esportes, biblioteca, laboratórios, cozinha, refeitório, dentre outros) com espaço físico que atenda as necessidades de acesso.

- 8.1 () Plenamente adequadas 8.4 () Precárias
 8.2 () Adequadas 8.5 () Não existem condições
 8.3 () Parcialmente adequadas

9. Existe manutenção predial (pintura, reposição de vidros, telhado, pisos, dentre outros) e de projetos complementares (elétrico, hidráulico, plano de prevenção contra incêndio – PPCI, dentre outros).

- 9.1 () Existe manutenção sistemática. 9.4 () Existe raramente.
 9.2 () Existe manutenção sistemática da maioria. 9.5 () Não existe.
 9.3 () Existe manutenção esporádica.

10. Existe condições adequadas no pátio escolar? (Área coberta e área verde constituindo-se em espaços de convivência aos alunos da Escola).

- 10.1 () Existem condições plenamente adequadas no pátio escolar.
 10.2 () Existem condições adequadas no pátio escolar.
 10.3 () Existem condições parcialmente adequadas no pátio escolar.
 10.4 () Existem condições precárias no pátio escolar.
 10.5 () Não existem.

11. Existe condições adequadas nas salas de aula e salas dos setores? (Tamanho, aeração, iluminação, higiene, acústica e mobiliário, conforme normas existentes).

- 11.1 () Existem condições plenamente adequadas em todas as salas de aula e salas dos setores.
 11.2 () Existem condições parcialmente adequadas em todas as salas de aula e salas dos setores.

- 11.3 () Existem condições parcialmente adequadas em algumas salas de aula e salas dos setores.
11.4 () Existem condições parcialmente adequadas em todas as salas de aula e salas dos setores mas são precárias.
11.5 () Não existem condições adequadas.

12. Existe condições adequadas na biblioteca, sala própria com espaço para leitura e consulta (com aeração, iluminação natural, higiene, acústica e acesso); mobiliário e acervo suficiente e atualizado; e atendimento nos turnos.

- 12.1 () Existem condições plenamente adequadas na biblioteca.
12.2 () Existem condições adequadas na biblioteca e acervo suficiente e atualizado, mas o espaço para leitura e consulta é restrito.
12.3 () Existem condições adequadas na biblioteca porém o acervo é insuficiente.
12.4 () Existem condições adequadas na biblioteca porém o acervo é insuficiente e desatualizado.
12.5 () Não existe biblioteca na escola.

13. Existe condições adequadas na cozinha e na despensa (com aeração, iluminação, higiene e asseio), equipamentos (fogão, geladeira, freezer, batedeira e liquidificador) e utensílios (panelas, pratos, talheres e copos)

- 13.1 () Existe cozinha e despensa, com local, equipamentos e utensílios plenamente adequados.
13.2 () Existe cozinha e despensa, com local, equipamentos e utensílios adequados.
13.3 () Existe cozinha com local, equipamentos e utensílios parcialmente adequados, porém não há despensa.
13.4 () Existe cozinha com local, equipamentos e utensílios precários e não há despensa.
13.5 () Não existe cozinha e despensa na Escola.

14. Existe condições adequadas no refeitório (com aeração, iluminação, higiene, acústica e acesso) e mobiliário.

- 14.1 () Existe plenamente adequado com mesas e cadeiras.
14.2 () Existe refeitório parcialmente adequado, com mesas adequadas e suficientes, porém, faltam cadeiras.
14.3 () Existe refeitório parcialmente adequado, com mesas e cadeiras adequadas, porém, insuficientes.
14.4 () Existe refeitório em condições precárias quanto ao mobiliário.
14.5 () Não existe refeitório na Escola.

15. Existe condições adequadas no laboratório de informática (com aeração, iluminação, higiene, acústica e acesso), tamanho, mobiliário, equipamentos e acesso à Internet.

- 15.1 () Existem condições plenamente adequadas no laboratório de informática quanto aos equipamentos suficientes e acesso a Internet.
15.2 () Existem condições adequadas no laboratório de informática e há acesso à Internet, porém, os equipamentos são insuficientes.
15.3 () Existem condições parcialmente adequadas no laboratório de informática porém, o acesso a Internet é lento e os equipamentos são insuficientes.
15.4 () Existem condições precárias no laboratório de informática quanto aos equipamentos e acesso a rede.
15.5 () Não existe laboratório de informática e não há acesso a Internet na Escola.

16. Existe condições adequadas no laboratório de Ciências (com aeração, iluminação, higiene, acústica e acesso), tamanho e equipamentos.

- 16.1 () Existem condições plenamente adequadas no laboratório de Ciências e equipamentos suficientes.
16.2 () Existem condições adequadas no laboratório porém, os equipamentos são insuficientes.
16.3 () Existem condições parcialmente adequadas no laboratório de Ciências e os equipamentos são insuficientes.
16.4 () Existem condições precárias no laboratório de Ciências e os equipamentos são insuficientes.

16.5 () Não existe laboratório de Ciências na Escola.

17. Existe condições no laboratório de aprendizagem adequado (com aeração, iluminação, higiene, acústica e acesso), tamanho, materiais pedagógicos e equipamentos.

17.1 () Existem condições plenamente adequadas no laboratório de aprendizagem equipamentos e materiais pedagógicos suficientes.

17.2 () Existem condições adequadas no laboratório de aprendizagem e materiais pedagógicos, porém, os equipamentos são insuficientes.

17.3 () Existem condições parcialmente adequadas no laboratório de aprendizagem e os equipamentos e materiais pedagógicos são insuficientes.

17.4 () Existem condições precárias no laboratório de aprendizagem e os equipamentos são insuficientes.

17.5 () Não existe laboratório de aprendizagem na Escola.

18. Existe condições adequadas do espaço para prática de esporte e lazer.

18.1 () Existem espaços cobertos e não cobertos, plenamente adequados e suficientes, para a prática de esportes e lazer na Escola.

18.2 () Existem espaços cobertos e não cobertos adequados para a prática de esportes e lazer na escola, porém insuficientes.

18.3 () Existem espaços cobertos e não cobertos parcialmente adequados para a prática de esportes na Escola e são insuficientes.

18.4 () Existem espaços precários para a prática de esportes e lazer na Escola e não existem espaços cobertos.

18.5 () Não existem espaços para a prática de esportes e lazer na Escola.

19. Existência de Acessibilidade Plena, Rampa, corrimão, sanitário adaptado, piso todo tátil, sinalização visual, alargamento de portas, acesso às dependências da escola, dentre outras – Lei Federal nº 10.098/2000.

19.1 () Existe acessibilidade plena na Escola: rampa, corrimão, sanitário adaptado, piso todo tátil, sinalização visual, alargamento de portas, acesso às dependências da escola, dentre outras – Lei Federal citada.

19.2 () Existe acessibilidade parcial na Escola, pois atende a maioria das especificações da Lei Federal citada.

19.3 () Existe acessibilidade parcial na Escola, pois atende algumas das especificações da Lei Federal citada.

19.4 () Existe acessibilidade precária na Escola, pois só atende a especificação da Lei Federal citada quanto ao banheiro adaptado.

19.5 () Não existe acessibilidade na Escola.

Número de Pessoal da Escola	Quantos
19. Professores	
20. Apoio Pedagógico	
21. Equipe de Gestão	
22. Funcionários limpeza	
23. Funcionários da merendo	
Qual é o número total de alunos?	Quantos
24. Ensino Fundamental	
25. Ensino Médio	
Qual é o número de alunos repetentes?	Quantos
26. Ensino Fundamental	
27. Ensino Médio	
Quantas turmas a Escola Possui?	Quantos
28. 4º ano (Ensino Fundamental)	
29. 8º ano (Ensino Fundamental)	

30. 3º ano (Ensino Médio)

Marque conforme a frequência	Nunca	Raramente	Com certa frequência	Frequentemente
31. Certifico de que as atividades de desenvolvimento profissional dos professores estejam de acordo com as metas educacionais desta escola.				
32. Certifico-me de que os professores trabalham de acordo com as metas educacionais da escola.				
33. Observo o ensino em sala de aula.				
34. Utilizo os resultados de desempenho dos alunos para desenvolver as metas educacionais da escola.				
35. Dou sugestão aos professores de como eles podem melhorar o ensino.				
36. Monitoro o trabalho dos alunos.				
37. Quando um professor tem problema em sala de aula, tomo a iniciativa de discutir os problemas.				
38. Informo os professores sobre oportunidades de atualizarem seus conhecimentos e habilidades.				
39. Verifico se as atividades de sala de aula estão seguindo as metas educacionais da escola.				
40. Levo em conta o resultado das provas ao tomar decisões sobre o desenvolvimento curricular.				
41. Certifico-me de que existe clareza quanto as responsabilidades de coordenação da área curricular.				
42. Quando um professor apresenta um problema ocorrido em sala de aula, solucionamos o problema conjuntamente.				
43. Estou atento(a) aos problemas de indisciplina nas salas de aula.				
44. Assumo as aulas dos professores que estiverem inesperadamente ausentes.				

Marque conforme o seu grau de concordância	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
45. Uma parte importante do meu trabalho é assegurar que novos professores recebam explicações sobre as abordagens de ensino aprovadas pelo Ministério da Educação e que os professores mais experientes estejam as utilizando.				
46. Usar as notas que os alunos obtiveram nas provas para avaliar o desempenho de um professor desvaloriza o julgamento profissional do professor.				
47. Dar aos professores demasiada liberdade para escolher suas metodologias de ensino pode levar a um ensino fraco.				
48. Uma parte principal de meu trabalho é garantir que a competência para ensinar da equipe escolar esteja em desenvolvimento contínuo.				
49. Uma parte importante do meu trabalho é garantir que os professores sejam considerados como responsáveis pelo alcance das metas da				

escola.				
50. Uma parte importante de meu trabalho é apresentar aos pais as novas ideias de forma convincente.				
51. Influencio nas decisões sobre está escola tomadas em um nível administrativo superior.				
52. É importante para a escola que eu verifique se todos cumprem as regras.				
53. É importante para a escola que eu verifique a existência de falhas e erros nos procedimentos administrativos e relatórios.				
54. Uma parte importante do meu trabalho é solucionar problemas relativos a horários e/ou planejamento das aulas.				
55. Uma parte importante do meu trabalho é criar uma atmosfera ordeira na escola.				
56. Não tenho forma de saber se os professores estão desempenhando bem ou mal suas atribuições docentes.				
57. Nesta escola, trabalhamos com base nos objetivos e/ ou num plano de desenvolvimento da escola.				
58. Eu defino as metas a serem alcançadas pela equipe.				
59. Eu incentivo que uma organização do trabalho voltada para as tarefas seja fomentada nesta escola.				

Apêndice C - Instrumento de Coleta de Dados – Funcionários



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

1. Gênero

1.1 () Masculino

1.2 () Feminino

2. Idade _____ anos.

3. Há quantos anos você Trabalha nessa Escola? nessa escola?

3.1 () Menos de um ano 3.4 () De 6 a 10 anos

3.2 () De 1 a 3 anos 3.5 () De 10 a 15 anos

3.3 () De 3 a 6 anos 3.6 () Mais de 15 anos

4. Qual a função que você exerce

Marque conforme o seu grau de concordância	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
5. Na Escola X encontro um ambiente de colaboração para desenvolver meu trabalho.				
6. De maneira geral, a Escola X reconhece e valoriza a experiência dos seus profissionais.				
7. A escola X claramente incentiva o compartilhamento, entre pessoas e equipes, dos conhecimentos necessários ao desenvolvimento do trabalho.				
8. De maneira geral, consigo as informações que preciso para desenvolver meu trabalho.				
9. Meu chefe imediato conhece bem o trabalho que ele realiza.				
10. Eu confio no meu chefe imediato.				
11. Meu chefe imediato incentiva a formação de equipes multifuncionais para a realização de tarefas importantes.				
12. Meu chefe imediato compartilha seus conhecimentos sobre o trabalho da unidade com sua equipe.				
13. Meu chefe imediato me incentiva a inovar na condução do meu trabalho.				
14. Meu chefe imediato conhece as pessoas da sua equipe de trabalho, como também conhece as necessidades destas pessoas.				
15. Eu confio nos meus colegas de trabalho.				
16. Na minha opinião, existe confiança entre os funcionários da Escola X, tanto entre equipes como dentro das equipes.				
17. Na minha unidade as pessoas se respeitam e se ajudam na realização das tarefas.				
18. Na minha unidade as pessoas são abertas à discussão acerca de opiniões divergentes.				
19. As unidades que compõem a Divisão de Relações com o Mercado trabalham em ambiente de harmonia e colaboração.				
20. Consigo com facilidade os recursos de que				

necessito para a realização do meu trabalho.				
21. Os regulamentos e regras existentes aumentam minha motivação para o aprendizado no trabalho.				
22. Tenho ampla liberdade para buscar os conhecimentos necessários para executar meu trabalho.				
23. Estou seguro de que meus erros na busca por melhor realizar minhas tarefas constituíram em aprendizado importante.				
24. Me sinto responsável pela condução e pelos resultados do meu trabalho				
25. Meu trabalho me estimula ao aprendizado.				
26. Meu trabalho apresenta desafios que me estimulam a progredir profissionalmente.				
27. Na minha unidade, os desafios do trabalho estimulam a união e troca de conhecimentos entre as pessoas.				
28. Eu me sinto valorizado na Escola X.				
29. Bons resultados do trabalho em equipe são reconhecidos e valorizados na Escola X.				
30. Os atuais critérios para promoções e recompensas na Escola X são justos.				
31. Na minha unidade disponho das ferramentas e recursos tecnológicos necessários à busca dos conhecimentos necessários ao desenvolvimento do meu trabalho.				
32. Na Escola todos conseguem tempo para se reunir e trocar conhecimentos importantes para a realização de suas tarefas.				
33. Em minha opinião, é fácil conseguir reunir um grupo de trabalho para desenvolver um novo projeto.				
34. Eu me considero fortemente comprometido com a Escola X e seus objetivos.				
35. Eu compartilho informações sobre minhas iniciativas que deram erradas como forma de colaborar com o grupo.				
36. Os objetivos da Escola X são compatíveis com meus objetivos pessoais de crescimento profissional.				
37. A seleção de novos profissionais para trabalhar na Escola X é feita com base nas competências necessárias ao cargo a ser preenchido.				
38. Na minha opinião, os novos empregados são orientados a respeito de compartilhar informações e trabalhar colaborativamente.				
39. Na Escola X os novos profissionais são cuidadosamente apresentados ao seu grupo de trabalho e capacitados nos processos internos da organização.				
40. A escola mantém seus empregados bem informados a respeito dos assuntos relacionados ao seu trabalho.				
41. Na minha unidade, as pessoas se sentem a vontade para interagir umas com as outras e trocar conhecimentos úteis para a realização dos seus				

trabalhos.				
42. Na minha unidade há reuniões suficientes para a troca de conhecimentos e contribuições a respeito do trabalho.				
43. Eu percebo claramente que Escola X considera importante o aprendizado e desenvolvimento profissional das pessoas que aqui trabalham.				
44. Eu percebo benefícios em ter compartilhado conhecimentos com meus colegas de trabalho.				
45. Sinto-me recompensado por poder acompanhar o desenvolvimento dos projetos em que trabalho ou contribuí no passado.				
46. Percebo benefícios pessoais no meu esforço empreendido na busca por novos conhecimentos, nos projetos nos quais já trabalhei.				
47. Desde que me juntei a esta instituição, meus valores pessoais e os da instituição têm se tornado mais similares.				
48. A razão de eu preferir esta instituição em relação a outras é por causa do que ela mobiliza, e seus valores.				
49. Eu me identifico com a filosofia desta instituição.				
50. Eu acredito nos valores e objetivos desta instituição.				
51. Eu não deixaria minha instituição agora porque eu tenho uma obrigação moral com as pessoas daqui.				
52. Mesmo se fosse vantagem para mim, eu sinto que não seria certo deixar minha instituição agora.				
53. Sentiria-me culpado se deixasse minha instituição agora.				
54. Acredito que não seria certo deixar minha instituição porque tenho uma obrigação moral em permanecer aqui.				
55. Servidor deve buscar atingir os objetivos da instituição.				
56. Tenho obrigação em desempenhar bem minha função.				
57. O bom servidor deve se esforçar para que a instituição tenha os melhores resultados possíveis.				
58. O servidor é obrigação de sempre cumprir suas tarefas.				
59. Nesta instituição, eu sinto que faço parte do grupo.				
60. Sou reconhecido por todos na instituição como um membro do grupo				
61. Sinto que meus colegas me consideram como membro da equipe de trabalho.				
62. Fazer parte do grupo é o que me leva a lutar por esta instituição.				
63. Se eu já não tivesse dado tanto de mim nesta instituição, eu poderia considerar trabalhar em outro lugar.				
64. A menos que eu seja recompensado de alguma maneira, eu não vejo razões para despendar esforços				

extras em benefício desta instituição.				
65. Minha visão pessoal sobre esta instituição é diferente daquela que eu expressei publicamente.				
66. Apesar dos esforços que já realizei, não vejo oportunidades para mim nesta instituição.				
67. Procuro não transgredir as regras aqui, pois assim sempre mantereí meu vínculo com a instituição.				
68. Na situação atual, ficar com minha instituição é na realidade uma necessidade tanto quanto um desejo				
69. Para conseguir ser recompensado aqui é necessário expressar a atitude certa.				
70. Farei sempre o possível em meu trabalho para me manter como servidor nesta instituição.				
71. Se eu decidisse deixar minha instituição agora, minha vida ficaria bastante desestruturada.				
72. Acho que teria poucas alternativas se saísse dessa escola.				
73. Uma das consequências negativas de deixar esta instituição seria a escassez de outro trabalho imediatamente.				
74. Não deixaria este cargo agora devido à falta de oportunidades de trabalho.				
75. Atribua uma nota de 0 a 10 que represente o seu comprometimento com a Instituição.				
76. Atribua uma nota de 0 a 10 que represente o seu comprometimento com o trabalho.				

Apêndice D - Instrumento de Coleta de Dados – Professor



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

1. Gênero

1.1 () Masculino

1.2 () Feminino

2. Idade _____ anos.

3. Qual a sua formação

3.1 () Ensino médio magistério

3.4 () Ensino superior - especialização

3.2 () Ensino médio – outros

3.5 () Ensino superior - mestrado

3.3 () Ensino superior - licenciatura

3.6 () Ensino superior – outros

4. De que forma você realizou seu curso superior

4.1 () Presencial

4.2 () Semi-presencial

4.3 () À distância

4.4 () Não se aplica

5. Você participou de alguma atividade de formação continuada (atualização, treinamento, capacitação) nos últimos dois anos.

5.1 () Não

5.2 () Sim

6. Há quantos anos você Leciona?

6.1 () Menos de um ano

6.3 () De 3 a 6 anos

6.5 () De 10 a 15 anos

6.2 () De 1 a 3 anos

6.4 () De 6 a 10 anos

6.6 () Mais de 15 anos

7. Há quanto tempo você trabalha nesta escola? _____

8. Em quantas escolas você trabalha?

8.1 () Apenas nesta escola

8.3 () Em 3 Escolas

8.2 () Em 2 escolas

8.4 () Em 3 ou mais escolas

9. Ao todo quantas horas-aula você ministra por semana?

9.1 () 20 horas aula

9.3 () 25 horas aula

9.5 () Outro nº de horas aula

9.2 () 15 horas aula

9.4 () 32 horas aula

Marque com “x” a forma como você utiliza os seguintes componentes	Sim, utilizo	Não utilizo, porque não acho necessário	Não utilizo, porque a escola não tem
10. Computadores			
11. Internet			
12. Fitas de vídeo ou DVD			
13. Jornais e ou revistas informativas			
14. Revistas em quadrinhos			
15. Livros didáticos			
16. Biblioteca			

Marque com um “x” o tempo em que você:	Semanalmente	Algumas vezes por mês	Uma vez por mês	Uma vez por bimestre	Nunca
17. Fazer exercícios para fixar procedimentos e regras.					
18. Lidar com situações problemas que exigem raciocínios diferentes e mais complexos que a maioria dos exemplos usuais.					

19. Lidar com temas que aparecem em jornais e/ou revistas. Discutindo a relação dos temas com a disciplina.					
20. Lidar com situações que lhes sejam familiares e que apresentem temas de interesse dos alunos.					

Marque conforme o seu grau de concordância	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
21. Na Escola X encontro um ambiente de colaboração para desenvolver meu trabalho.				
22. De maneira geral, a Escola X reconhece e valoriza a experiência dos seus profissionais.				
23. A escola X claramente incentiva o compartilhamento, entre pessoas e equipes, dos conhecimentos necessários ao desenvolvimento do trabalho.				
24. De maneira geral, consigo as informações que preciso para desenvolver meu trabalho.				
25. Meu chefe imediato conhece bem o trabalho que ele realiza.				
26. Eu confio no meu chefe imediato.				
27. Meu chefe imediato incentiva a formação de equipes multifuncionais para a realização de trabalhos importantes.				
28. Meu chefe imediato compartilha seus conhecimentos sobre o trabalho da unidade com sua equipe.				
29. Meu chefe imediato me incentiva a inovar na condução do meu trabalho.				
30. Meu chefe imediato conhece as pessoas da sua equipe de trabalho, como também conhece as necessidades destas pessoas.				
31. Eu confio nos meus colegas de trabalho.				
32. Na minha opinião, existe confiança entre os funcionários da Escola X, tanto entre equipes como dentro das equipes.				
33. Na minha unidade as pessoas se respeitam e se ajudam na realização das tarefas.				
34. Na minha unidade as pessoas são abertas à discussão acerca de opiniões divergentes.				
35. As unidades que compõem a Divisão de Relações com o Mercado trabalham em ambiente de harmonia e colaboração.				
36. Consigo com facilidade os recursos de que necessito para a realização do meu trabalho.				
37. Os regulamentos e regras existentes aumentam minha motivação para o aprendizado no trabalho.				
38. Tenho ampla liberdade para buscar os conhecimentos necessários para executar meu trabalho.				
39. Estou seguro de que meus erros na busca por				

melhor realizar minhas tarefas constituíram em aprendizado importante.				
40. Me sinto responsável pela condução e pelos resultados do meu trabalho.				
41. Meu trabalho me estimula ao aprendizado.				
42. Meu trabalho apresenta desafios que me estimulam a progredir profissionalmente.				
43. Na minha unidade, os desafios do trabalho estimulam a união e troca de conhecimentos entre as pessoas pertencentes ao grupo.				
44. Eu me sinto valorizado na Escola X.				
45. Bons resultados do trabalho em equipe são reconhecidos e valorizados na Escola X.				
46. Os atuais critérios para promoções e recompensas na Escola X são justos.				
47. Na minha unidade disponho das ferramentas e recursos tecnológicos necessários à busca dos conhecimentos necessários ao desenvolvimento do meu trabalho.				
48. Na Escola X as pessoas conseguem tempo para se reunir e trocar conhecimentos importantes para a realização de suas tarefas.				
49. Em minha opinião, é fácil conseguir reunir um grupo de trabalho para desenvolver um novo projeto.				
50. Eu me considero fortemente comprometido com a Escola X e seus objetivos.				
51. Eu compartilho informações sobre minhas iniciativas que não deram certo como forma de colaborar com o grupo.				
52. Os objetivos da Escola X são compatíveis com meus objetivos pessoais de crescimento profissional.				
53. A seleção de novos profissionais para trabalhar na Escola X é feita com base nas competências necessárias ao cargo a ser preenchido.				
54. Na minha opinião, os novos empregados são orientados a respeito de compartilhar informações e trabalhar colaborativamente.				
55. Na Escola X os novos profissionais são cuidadosamente apresentados ao seu grupo de trabalho e capacitados nos processos internos da organização.				
56. A Escola X costuma manter seus empregados bem informados a respeito dos assuntos relacionados ao seu trabalho.				
57. Na minha unidade, as pessoas se sentem a vontade para interagir umas com as outras e trocar conhecimentos úteis para a realização dos seus trabalhos.				
58. Na minha unidade há reuniões suficientes para a troca de conhecimentos e contribuições a respeito do trabalho.				
59. Eu percebo claramente que Escola X considera				

importante o aprendizado e desenvolvimento profissional das pessoas que aqui trabalham.				
60. Eu percebo benefícios em ter compartilhado conhecimentos com meus colegas de trabalho.				
61. Me sinto recompensado por poder acompanhar o desenvolvimento dos projetos em que trabalho ou contribuí no passado.				
62. Eu percebo benefícios pessoais no meu esforço empreendido na busca por novos conhecimentos, nos projetos nos quais já trabalhei.				
63. Desde que me juntei a esta instituição, meus valores pessoais e os da instituição têm se tornado mais similares.				
64. A razão de eu preferir esta instituição em relação a outras é por causa do que ela mobiliza, e seus valores.				
65. Eu me identifico com a filosofia desta instituição.				
66. Eu acredito nos valores e objetivos desta instituição.				
67. Eu não deixaria minha instituição agora porque eu tenho uma obrigação moral com as pessoas daqui.				
68. Mesmo se fosse vantagem para mim, eu sinto que não seria certo deixar minha instituição agora.				
69. Sentiria-me culpado se deixasse minha instituição hoje.				
70. Acredito que não seria certo deixar minha instituição porque tenho uma obrigação moral em permanecer aqui.				
71. Todo servidor deve buscar atingir os objetivos da instituição.				
72. Eu tenho obrigação em desempenhar bem minha função na instituição.				
73. O bom servidor deve se esforçar para que a instituição tenha os melhores resultados possíveis.				
74. O servidor tem a obrigação de sempre cumprir suas tarefas.				
75. Nesta instituição, eu sinto que faço parte do grupo.				
76. Sou reconhecido por todos na instituição como um membro do grupo.				
77. Sinto que meus colegas me consideram como membro da equipe de trabalho.				
78. Fazer parte do grupo é o que me leva a lutar por esta instituição.				
79. Se eu já não tivesse dado tanto de mim nesta instituição, eu poderia considerar trabalhar em outro lugar.				
80. A menos que eu seja recompensado de alguma maneira, eu não vejo razões para despender esforços extras em benefício desta instituição.				
81. Minha visão pessoal sobre esta instituição é diferente daquela que eu expressei publicamente.				

82. Apesar dos esforços que já realizei, não vejo oportunidades para mim nesta instituição.				
83. Procuo não transgredir as regras aqui, pois assim sempre mantereí meu vínculo com a instituição.				
84. Na situação atual, ficar com minha instituição é na realidade uma necessidade tanto quanto um desejo.				
85. Para conseguir ser recompensado aqui é necessário expressar a atitude certa.				
86. Farei sempre o possível em meu trabalho para me manter como servidor nesta instituição.				
87. Se eu decidisse deixar minha instituição agora, minha vida ficaria bastante desestruturada.				
89. Eu acho que teria poucas alternativas se deixasse esta instituição.				
90. Uma das consequências negativas de deixar esta instituição seria a escassez de alternativas imediatas de trabalho.				
91. Não deixaria este cargo agora devido à falta de oportunidades de trabalho.				
92. Atribua uma nota de 0 a 10 que represente o seu comprometimento com a Instituição.				
93. Atribua uma nota de 0 a 10 que represente o seu comprometimento com o trabalho.				

Apêndice E - Instrumento de Coleta de Dados – Supervisor e Orientador



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

1. Gênero. 1.1 () Masculino 1.2 () Feminino **2. Idade** _____ anos.

3. Você Trabalha: () Não 3.2 () Sim

4. Que função Exerce

4.1 () Diretor 4.2 () Supervisor Escolar 4.3 () Orientador Educacional 4.4 () Vice-diretor

5. Qual a sua formação

5.1 () Ensino médio magistério 5.4 () Ensino superior - especialização
5.2 () Ensino médio – outros 5.5 () Ensino superior - mestrado
5.3 () Ensino superior - licenciatura 5.6 () Ensino superior – outros

6. De que forma você realizou seu curso superior

6.1 () Presencial 6.2 () Semi-presencial 6.3 () À distância 6.4 () Não se aplica

7. Você participou de alguma atividade de formação continuada (atualização, treinamento, capacitação) nos últimos dois anos. 7.1 () Não 7.2 () Sim

8. Há quantos anos você Leciona?

8.1 () Menos de um ano 8.3 () De 3 a 6 anos 8.5 () De 10 a 15 anos
8.2 () De 1 a 3 anos 8.4 () De 6 a 10 anos 8.6 () Mais de 15 anos

9. Há quanto tempo você trabalha nesta escola? _____

10. Em quantas escolas você trabalha?

10.1 () Apenas nesta escola 10.2 () Em 2 escolas 10.3 () Em 3 Escolas 10.4 () Em 3 ou mais escolas

11. Quanto tempo atua como Supervisor Escolar

11.1 () à 3anos 11.2 () 3 a 5anos 11.3 () 6 a 10 anos 11.4 () 11 a 15 anos

12. Quanto tempo trabalhou como docente em alguma disciplina antes de exercer o cargo?

12.1 () Nenhum 12.2 () Menos de três anos 12.3 () Três a cinco anos 12.4 () Seis a dez anos

Se você ainda atua como professor responda as questões 13, 14, 15 e 16, se não vá direto para questão 17.

13. Ao todo quantas horas-aula você ministra por semana?

13.1 () 20 horas aula1 13.3 () 25 horas aula 3.5 () Outro nº de horas aula
13.2 () 15 horas aula1 3.4 () 32 horas aula

Descreva o tempo que você fica na escola para atender cada uma das turmas	
Série	Horas/semanais
14. 4ª Série	
15. 8ª Série	

Marque conforme a frequência	Nunca	Raramente	Com certa frequência	Frequentemente
40. Certifico de que as atividades de desenvolvimento profissional dos professores estejam de acordo com as metas educacionais desta escola.				
41. Certifico-me de que os professores trabalham de acordo com as metas educacionais da escola.				
42. Observo o ensino em sala de aula.				
43. Utilizo os resultados de desempenho dos alunos para desenvolver as metas educacionais da escola.				
44. Dou sugestão aos professores de como eles podem melhorar o ensino.				
45. Monitoro o trabalho dos alunos.				
46. Quando um professor tem problema em sala de aula, tomo a iniciativa de discutir os problemas.				
47. Informo os professores sobre oportunidades de atualizarem seus conhecimentos e habilidades.				
48. Verifico se as atividades de sala de aula estão seguindo as metas educacionais da escola.				
49. Levo em conta o resultado das provas ao tomar decisões sobre o desenvolvimento curricular.				
50. Certifico-me de que existe clareza quanto as responsabilidades de coordenação da área curricular				
51. Quando um professor apresenta um problema ocorrido em sala de aula, solucionamos o problema conjuntamente.				
52. Estou atento(a) aos problemas de indisciplina as salas de aula.				
53. Assumo as aulas dos professores que estiverem inesperadamente ausentes.				

Marque conforme o seu grau de concordância	Discordo Totalmente	Discordo	Concordo	Concordo Totalmente
54. Uma parte importante do meu trabalho é assegurar que novos professores recebam explicações sobre as abordagens de ensino aprovadas pelo Ministério da Educação e que os professores mais experientes estejam as utilizando.				
55. Usar as notas que os alunos obtiveram nas provas para avaliar o desempenho de um professor desvaloriza o julgamento profissional do professor.				
56. Dar aos professores demasiada liberdade para escolher suas metodologias de ensino pode levar a um ensino fraco.				

57. Uma parte principal de meu trabalho é garantir que a competência para ensinar da equipe escolar esteja em desenvolvimento contínuo.				
58. Uma parte importante do meu trabalho é garantir que os professores sejam considerados como responsáveis pelo alcance das metas da escola.				
59. Uma parte importante de meu trabalho é apresentar aos pais as novas ideias de forma convincente.				
60. Influencio nas decisões sobre esta escola tomadas em um nível administrativo superior.				
61. É importante para a escola que eu verifique se todos cumprem as regras.				
62. É importante para a escola que eu verifique a existência de falhas e erros nos procedimentos administrativos.				
63. Uma parte importante do meu trabalho é solucionar problemas relativos a horários e/ou planejamento das aulas.				
64. Uma parte importante do meu trabalho é criar uma atmosfera ordeira na escola.				
65. Não tenho forma de saber se os professores estão desempenhando bem ou mal suas atribuições docentes.				
66. Nesta escola, trabalhamos com base nos objetivos e/ ou num plano de desenvolvimento da escola.				
67. Eu defino as metas a serem alcançadas pela equipe escolar.				
68. Eu incentivo que uma organização do trabalho voltada para as tarefas seja fomentada nesta escola.				
69. Desde que me juntei a esta instituição, meus valores pessoais e os da instituição têm se tornado mais similares.				
70. A razão de eu preferir esta instituição em relação a outras é por causa do que ela imobiliza, e seus valores.				
71. Eu me identifico com a filosofia desta instituição.				
72. Eu acredito nos valores e objetivos desta instituição.				
73. Eu não deixaria minha instituição agora porque eu tenho uma obrigação moral com as pessoas daqui.				
74. Mesmo se fosse vantagem para mim, eu sinto que não seria certo deixar minha instituição agora.				
75. Eu me sentiria culpado se deixasse minha instituição agora.				
76. Acredito que não seria certo deixar minha instituição porque tenho uma obrigação moral em permanecer aqui.				
77. Todo servidor deve buscar atingir os objetivos da instituição.				

78. Eu tenho obrigação em desempenhar bem minha função na instituição.				
79. O bom servidor deve se esforçar para que a instituição tenha os melhores resultados possíveis.				
80. O servidor tem a obrigação de sempre cumprir suas tarefas.				
81. Nesta instituição, eu sinto que faço parte do grupo.				
82. Sou reconhecido por todos na instituição como um membro do grupo.				
83. Sinto que meus colegas me consideram como membro da equipe de trabalho.				
84. Fazer parte do grupo é o que me leva a lutar por esta instituição.				
85. Se eu já não tivesse dado tanto de mim nesta instituição, eu poderia considerar trabalhar em outro lugar.				
86. A menos que eu seja recompensado de alguma maneira, eu não vejo razões para despende esforços extras em benefício desta instituição.				
87. Minha visão pessoal sobre esta instituição é diferente daquela que eu expresso publicamente.				
88. Apesar dos esforços que já realizei, não vejo oportunidades para mim nesta instituição.				
89. Procuro não transgredir as regras aqui, pois assim sempre mantereí meu vínculo com a instituição.				
90. Na situação atual, ficar com minha instituição é na realidade uma necessidade tanto quanto um desejo.				
91. Para conseguir ser recompensado aqui é necessário expressar a atitude certa.				
92. Farei sempre o possível em meu trabalho para me manter como servidor nesta instituição.				
93. Se eu decidisse deixar minha instituição agora, minha vida ficaria bastante desestruturada.				
94. Eu acho que teria poucas alternativas se deixasse esta instituição.				
95. Uma das consequências negativas de deixar esta instituição seria a escassez de alternativas imediatas de trabalho.				
96. Não deixaria este cargo agora devido à falta de oportunidades de trabalho.				
97. Atribua uma nota de 0 a 10 que represente o seu comprometimento com a Instituição.				
98. Atribua uma nota de 0 a 10 que represente o seu comprometimento com o trabalho.				