

Relatório de Pesquisa

# Práticas de Gestão em Escolas Públicas e Privadas no Brasil

**avaliação econômica** e projetos sociais

**Relatório de Pesquisa**

**Práticas de Gestão em  
Escolas Públicas e  
Privadas no Brasil**

São Paulo – SP

Fundação Itaú Social

2015





**Iniciativa**  
**Fundação Itaú Social**

**Vice-Presidente**

Antonio Jacinto Matias

**Superintendente**

Isabel Cristina Santana

**Superintendente Adjunta**

Angela Cristina Dannemann

**Coordenador**

Antonio Bara Bresolin

**Equipe**

Carlos Eduardo Garrido  
Clarissa Gondim Teixeira  
Karen Dias Mendes  
Marina Brito Ferraz  
Paula Santana Santos  
Samara Fonteles Cunha

**Parceria**



**Relatório de Pesquisa**  
**Práticas de Gestão em Escolas**  
**Públicas e Privadas no Brasil**

**Coordenação Editorial**

Antônio Bara Bresolin  
Carlos Eduardo Garrido  
Daniela Scur  
Renata Lemos

**Execução**

Daniela Scur  
Renata Lemos

**Concepção e Contribuições**

Antônio Bara Bresolin  
Carlos Eduardo Garrido  
Daniela Scur  
Isabel Cristina Santana  
Ligia Maria de Vasconcellos  
Maria Carolina Nogueira Dias  
Naercio Aquino de Menezes Filho  
Patricia Mota Guedes  
Renata Lemos

## Resumo

Este estudo foi realizado em parceria com a London School of Economics (LSE) com o objetivo de caracterizar as práticas de gestão escolar existentes no Brasil. Durante os últimos dez anos, o World Management Survey, iniciativa da LSE, tem realizado pesquisas, com uma metodologia específica, sobre práticas de gestão em mais de vinte países e em diferentes setores, como industrial e hospitalar e educacional. Esse estudo apresenta os resultados encontrados no Brasil e permite uma comparação entre os outros sete países onde o mesmo estudo foi realizado.

## SUMÁRIO

1. Introdução.....	10
2. Metodologia .....	12
2.1. Medidas de praticas de gestão.....	12
2.1.1. Definição e medida de práticas de gestão.....	12
2.1.2. Realização de entrevistas com os gestores.....	17
2.2. Coletando respostas precisas.....	17
2.3. Amostra de escolas brasileiras.....	19
2.3.1. Estratégia de amostragem.....	19
2.3.2. Taxas de respostas.....	20
3. Descrevendo Práticas de gestão.....	21
3.1. Práticas de gestão em diferentes países .....	21
4. Gestão Escolar no Brasil.....	26
4.1. Gestão escolar entre as regiões do Brasil.....	26
4.1.1. Características das escolas entre as regiões.....	32
4.1.2. A diferença de resultados entre público e particular.....	36
4.1.3. Melhorias na gestão de pessoas.....	38
4.2. Barreiras à informação.....	38
4.3. Relação com o desempenho escolar dos alunos.....	39
5. Conclusão.....	42
Apêndice A: Exemplos de Escolas Brasileiras.....	44

## Índice de Figuras

Figura 1 – Grade de pesquisa escolar, parte 1.....	14
Figura 2 – Grade de pesquisa escolar, parte 2.....	15
Figura 3 – Grade de pesquisa escolar, parte 3.....	16
Figura 4 – Grade de pesquisa escolar, parte 4.....	16
Figura 5 – Pontuação das escolas entre países.....	22
(a) Média da pontuação das escolas.....	22
(b) Distribuição da pontuação.....	22
Figura 6 – Número de alunos e professores por país.....	23
(a) Número de alunos.....	23
(b) Número de professores.....	24
Figura 7 – Razão professor-aluno por país.....	24
(a) Escolas públicas.....	24
(b) Escolas privadas.....	25
Figura 8 – Pontuação das escolas em todos os países por área.....	26
Figura 9 – Pontuação média das escolas por região e por estado.....	27
(a) Pontuação média por região.....	27
(b) Pontuação média por estado.....	27
Figura 10 – Média da pontuação por região.....	28
(a) Distribuição dos resultados por macrorregiões.....	28
(b) Distribuição dos resultados por estados e regiões.....	29

<b>Figura 11 – Média da pontuação por área de gestão, por estado, por região.....</b>	<b>30</b>
<b>(a) Norte.....</b>	<b>30</b>
<b>(b) Nordeste.....</b>	<b>30</b>
<b>(c) Centro-Oeste.....</b>	<b>31</b>
<b>(d) Sudeste.....</b>	<b>31</b>
<b>(e) Sul.....</b>	<b>32</b>
<b>Figura 12 – Tamanho da escola por resultado de gestão.....</b>	<b>33</b>
<b>(a) Número de professores.....</b>	<b>33</b>
<b>(b) Número de alunos.....</b>	<b>33</b>
<b>Figura 13 – Autonomia e gestão da escola.....</b>	<b>35</b>
<b>(a) Todas as escolas do Brasil.....</b>	<b>35</b>
<b>(b) Excluindo 1% do topo.....</b>	<b>35</b>
<b>Figura 14 – Autonomia e gestão da escola por quartil.....</b>	<b>36</b>
<b>Figura 15 – Pontuação das escolas por tipo de propriedade.....</b>	<b>37</b>
<b>(a) Médias das pontuações.....</b>	<b>37</b>
<b>(b) Distribuição da pontuação.....</b>	<b>38</b>
<b>Figura 16 – Divergência de informação por país.....</b>	<b>39</b>

## Índice de Tabelas

Tabela 1 – Divisão Regional.....	20
Tabela 2 – Taxas de Respostas.....	20
Tabela 3 – Divisão das escolas em cada faixa em todas as regiões.....	34
Tabela 4 – Características da escola por faixa de pontuação.....	37
Tabela 5 – Gestão e resultados das escolas no Brasil.....	40

## 1. Introdução

As causas e consequências da grande desigualdade no PIB dos países têm sido objeto de pesquisas há décadas e continuarão a ser enquanto buscarmos entender o processo de desenvolvimento econômico mais a fundo. Nesse contexto, a qualidade das práticas de gestão nas instituições sempre foi reconhecida como um fator importante; mas apenas recentemente tem-se conseguido estudar esses padrões empiricamente.

O World Management Survey<sup>1</sup> (WMS) teve início há dez anos com o objetivo de medir sistematicamente a qualidade de práticas de gestão em diferentes países e indústrias. Nas últimas décadas, os economistas têm constantemente documentado diferenças em desempenho entre estabelecimentos dentro dos países e entre eles. A especulação sobre o porquê de essas diferenças existirem, de onde surgem e como afetam o desenvolvimento econômico tem preenchido revistas econômicas desde então.

Um fator amplamente relacionado a essas diferenças é a qualidade das práticas de gestão executadas no nível do estabelecimento. Certamente a gestão de um estabelecimento envolve muitos aspectos distintos. Compreender a diversidade na qualidade da gestão e sua relação com o desempenho econômico é crucial para entender o surgimento e a expansão de um setor industrial, além de sua contribuição para o desenvolvimento econômico como um todo. Contudo, por conta da escassez de dados, especialmente em economias de renda baixa e média, é só agora que os estudos econômicos empíricos começam a dar atenção a esse tópico.

Visando suprir essa falta de dados sobre gestão, a equipe de pesquisa do WMS tem aperfeiçoado e aplicado uma metodologia que mede sistematicamente a qualidade das práticas de gestão no âmbito do estabelecimento entre os setores e os países. Utilizamos uma ferramenta de avaliação com base em entrevistas, para atribuir uma pontuação entre 1 (menos presente) e 5 (mais presente) para um conjunto de 18 a 20 práticas básicas de gestão, dependendo do setor. Após a coleta de dados de gestão para mais de 7.500 estabelecimentos industriais, quase 900 lojas de varejo, 1.700 hospitais e 1.300 escolas, é possível identificar padrões interessantes que ajudam a responder algumas dessas questões.<sup>2</sup>

Estudos anteriores mostraram que práticas de gestão – definidas em termos de monitoramento, metas e incentivos – estão fortemente relacionadas a cada empresa e ao desempenho da indústria. Em resumo, esses estudos verificaram que, em média, estabelecimentos industriais mais bem gerenciados possuem maior produtividade (medida por meio das vendas por funcionário, Q de Tobin e ROCE), lojas de varejo com melhor gerenciamento apresentam maiores vendas por funcionário,

---

<sup>1</sup> [www.worldmanagementsurvey.org](http://www.worldmanagementsurvey.org)

<sup>2</sup> Para mais informações e para tabelas completas de cada setor, visite [www.worldmanagementsurvey.org](http://www.worldmanagementsurvey.org)

hospitais mais bem gerenciados tem menores taxas de mortalidade por ataque cardíaco ajustadas por risco e escolas mais bem gerenciadas possuem maiores pontuações em avaliações padronizadas de aprendizagem.<sup>3</sup>

Um experimento de campo recente, em 28 grandes empresas têxteis indianas, vai além das análises de correlação condicional e busca estabelecer uma relação causal entre gestão e produtividade (Blomm et al., 2012a). Comparou-se o desempenho de um grupo de estações de trabalho aleatoriamente escolhido para receber uma consultoria, visando à adoção de práticas modernas de gestão, com um grupo de controle também aleatório. Esse experimento revelou que a adoção de práticas relacionadas a monitoramento, metas e incentivos foi altamente lucrativa, levando a um aumento médio da produtividade em 18%.<sup>4</sup>

Até agora nossa amostra abrangia os países da OCDE e algumas economias emergentes no que tange ao setor manufatureiro. No entanto, a fim de explorar questões relacionadas às diferenças entre países de renda média e alta, começamos a medir a qualidade da gestão também em outros setores das economias emergentes. Neste relatório primeiramente descreveremos o contexto do setor educacional no Brasil e, posteriormente, abordaremos em detalhes a forma como as escolas, tanto públicas quanto privadas, são geridas, organizadas e cuidadas, de modo a fornecer uma visão esclarecedora da situação das práticas de gestão no setor educacional brasileiro. Embora uma análise mais incisiva esteja fora do escopo deste relatório, procuraremos estabelecer um ponto de partida para pesquisas futuras que visem a explorar as razões por trás das diferenças que encontramos entre o Brasil e outros países, assim como as diferenças entre os estados brasileiros.

A estrutura deste relatório será a seguinte: a seção 1 descreverá a metodologia de pesquisa e os dados utilizados neste relatório; a seção 2 descreverá os dados coletados e os padrões identificados; a seção 4 apresentará as principais conclusões.

---

<sup>3</sup> Bloom e Van Reenen, 2007; Bloom et al., 2012b.

<sup>4</sup> Considerando a literatura mais ampla sobre gestão e produtividade, Ichniowski et al. (1997) registraram altos níveis de produtividade associados ao uso de práticas modernas e inovadoras em vez de práticas tradicionais. Eles também acham que o conjunto complementar de práticas de gestão de recursos humanos possui efeitos grandes e positivos sobre a produtividade, enquanto práticas de trabalho individual mostram pouco ou nenhum efeito sobre a produtividade. Black e Lynch (2001) também encontraram resultados similares quando estimaram uma função Cobb-Douglas de produção padrão com dados transversais nos EUA. Ainda mais importante, eles descobriram que a forma com que a prática é aplicada é mais importante para o efeito da produtividade do que se a prática é oficialmente usada ou não. Bertrand e Schoar (2003) usaram um painel de dados que relacionava regentes e empresas para isolar os efeitos fixos do gestor e encontraram resultados significativos que indicam que o estilo de gestão está relacionado ao efeito fixo do gestor no desempenho, que, por sua vez, são mais propensos a atuar em empresas mais bem gerenciadas.

## 2. Metodologia

### 2.1. Medidas de práticas de gestão

#### 2.1.1. Definição e medida de práticas de gestão

Para medir as práticas de gestão, desenvolvemos uma nova metodologia de pesquisa, descrita por Bloom e Van Reenen (2007). Utilizamos uma ferramenta de avaliação baseada em entrevistas, inicialmente criada por uma empresa de consultoria internacional, que define e pontua de 1 (menos presente) a 5 (mais presente) uma grade de pesquisa padronizada, que abrange um conjunto de 20 práticas básicas de gestão.<sup>5</sup>

Essa metodologia de mensuração foi originalmente elaborada com o objetivo de ser aplicada no setor industrial. Posteriormente, o instrumento foi adaptado para uso no setor de saúde e educação e, para a realização do presente estudo, ajustado ao contexto escolar brasileiro. Buscou-se adequar os conceitos e critérios utilizados às realidades dos diretores e vice-diretores das escolas entrevistadas, mas sem perder de vista a comparabilidade entre diferentes países em termos de gestão escolar e, de forma menos pretensiosa, a possibilidade de traçar paralelos entre os diferentes setores já estudados por meio da ferramenta.

É necessário, portanto, que a leitura dos resultados apresentados neste relatório seja cuidadosa. Uma pontuação alta deve ser interpretada como uma prática mais presente, no sentido de que é adotada com maior frequência e intensidade na rotina do estabelecimento, de maneira estruturada e padronizada.

Práticas mais complexas e bem definidas podem ou não contribuir para a melhoria da gestão educacional. Entretanto, embora uma pontuação maior em determinado quesito não implique necessariamente em uma gestão mais eficaz, nosso instrumento de pesquisa parte da premissa de que, em conjunto, os quesitos e conceitos utilizados são capazes de refletir uma boa gestão escolar da maneira como é usualmente compreendida por educadores, pesquisadores e sociedade em geral. Nesse sentido, ao longo deste relatório, utilizaremos o termo “melhores práticas” para referirmo-nos àquelas mais bem estruturadas e/ou presentes, ou seja, com maior pontuação.

---

<sup>5</sup> A primeira grade de pesquisa foi criada para um setor de manufatura e possuía 18 tópicos. Ela foi posteriormente adaptada para outros setores, incluindo o setor educacional que é o foco deste relatório.

As 20 práticas consideradas pelo instrumento estão listadas e descritas abaixo. A partir delas, pretende-se medir as práticas de gestão em três grandes áreas:

1. Gestão de operação e práticas de monitoramento de desempenho: avalia quão bem as técnicas de gestão modernas têm sido introduzidas; quais foram as motivações e os estímulos por trás das mudanças; se processos e atitudes em direção à melhoria contínua existem e se instruções são apreendidas e documentadas; se o desempenho é regularmente controlado com indicadores úteis, revisados com frequência e qualidade e reportados aos funcionários; e se níveis de desempenho diferentes conduzem a consequências diferentes baseadas em processos.
2. Prática de fixação de metas: avalia se as metas cobrem um conjunto de indicadores suficientes, incluindo metas financeiras e não financeiras de curto e longo prazo; se essas metas são fundadas em uma justificativa sólida; se são factíveis, porém difíceis de alcançar; se estão ligadas aos objetivos do estabelecimento; se estão organizadas hierarquicamente na organização; e se são facilmente compreendidas e comunicadas abertamente para os funcionários.
3. Prática de gestão de pessoas: avalia qual a ênfase dada à gestão geral de pessoas dentro do estabelecimento e qual é a proposta de valorização dos funcionários; e se há uma abordagem sistemática para identificar bons e maus funcionários e um reconhecimento proporcional para tais desempenhos, ou seja, um procedimento padrão para lidar com maus funcionários e para desenvolver, promover e manter os bons.<sup>6</sup>

Cada questão na pesquisa sobre gestão foi cuidadosamente pensada e formulada a fim de extrair informações particulares sobre a escola. O quadro abaixo relaciona as questões de gestão abordadas na pesquisa e detalha o rationale (isto é, o que estamos tentando medir), assim como algumas das questões norteadoras que usamos para obter a informação correta.

---

<sup>6</sup> Essas práticas são similares àquelas enfatizadas em trabalhos anteriores sobre práticas de gestão, como Ichniowski et al. (1997) e Black e Lynch (2001).

Figura 1 – Grade de pesquisa escolar, parte 1

Operação e Monitoramento	
<p><b>2. Padronização do Processo de Planejamento Pedagógico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Quão estruturados ou padronizados são os processos de planejamento pedagógico na escola?</li> <li>Quais ferramentas e recursos são disponibilizados aos professores para garantir níveis consistentes de qualidade nos resultados dentro da sala de aula?</li> </ul>	<p><b>Avaliar o quão padronizados e alinhados são as práticas e os materiais de ensino dentro da escola, incluindo o quão bem a escola guia os alunos por diferentes estratégias de ensino e aprendizagem ao longo do tempo.</b></p>
<p><b>3. Customização da Instrução e da Aprendizagem</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Como vocês garantem que os professores conseguem adaptar as estratégias de ensino em cada sala de aula e que os alunos estão comprometidos com seu próprio aprendizado?</li> </ul>	<p><b>Avaliar o quão personalizados e flexíveis são os métodos de ensino a fim de atender às necessidades individuais dos alunos e garantir que todos alcancem os objetivos desejados. Quão envolvidos são os alunos e os pais nesse processo?</b></p>
<p><b>4. Planejamento Guiado por Dados e pelo Fluxo dos Alunos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Como dados são utilizados para embasar planejamentos e estratégias, especialmente relacionados ao fluxo dos alunos entre níveis de aprendizagem/séries?</li> </ul>	<p><b>Avaliar se a escola utiliza avaliações e planejamento guiado por dados para averiguar os resultados do aprendizado em etapas críticas e transição de séries. Os dados sobre alunos são acessíveis para adaptar estratégias a eles da maneira correta?</b></p>
<p><b>5. Adoção de Melhores Práticas Educacionais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Como a escola estimula a incorporação de novas práticas de ensino na sala de aula e como elas são compartilhadas entre os professores?</li> </ul>	<p><b>Avaliar quão bem a escola incorpora as melhores práticas de ensino e o compartilhamento dessas experiências na sala de aula.</b></p>
<p><b>6. Melhoria Contínua</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Quando problemas (e.g. dentro da escola ou com estratégias de ensino) ocorrem, como são normalmente expostos e corrigidos?</li> <li>Os funcionários podem fazer sugestões para mudar ou melhorar esses processos?</li> </ul>	<p><b>Avaliar atitudes em relação à documentação de processos e melhoramento contínuo.</b></p>
<p><b>7. Monitoramento de Desempenho</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Quais são os principais indicadores utilizados para monitorar o desempenho da escola?</li> </ul>	<p><b>Avaliar se o desempenho da escola é medido por meio dos métodos corretos e sua frequência.</b></p>
<p><b>8. Revisão de Desempenho</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Com que frequência você revisa o desempenho da escola – formalmente ou informalmente – com os professores e funcionários?</li> </ul>	<p><b>Avaliar se o desempenho é revisado com a frequência e o acompanhamento adequados.</b></p>
<p><b>9. Diálogo sobre Desempenho</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Como são organizadas essas discussões e análises?</li> </ul>	<p><b>Avaliar a qualidade das conversas de acompanhamento com os diferentes atores escolares.</b></p>
<p><b>10. Gestão de Consequências</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>O que aconteceria se um plano de acompanhamento acordado em reunião não fosse colocado em prática?</li> </ul>	<p><b>Avaliar se diferentes níveis de desempenho escolar (não apenas o desempenho individual do professor) conduzem a consequências distintas.</b></p>

Figura 2 – Grade de pesquisa escolar, parte 2

Gestão de Metas	
<p><b>11. Balanço de Metas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que tipos de metas são estabelecidos para a escola melhorar seus resultados?</li> </ul>	<p><b>Avaliar se o sistema registra metas coerentes relacionadas aos resultados dos alunos.</b></p>
<p><b>12. Interconexão de Metas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quais são as motivações/estímulos por trás desses objetivos e como eles são hierarquizados entre os diferentes grupos de funcionários ou entre os funcionários individualmente?</li> </ul>	<p><b>Avaliar se as metas da escola e as metas individuais estão alinhadas entre si e com os objetivos gerais.</b></p>
<p><b>13. Prazo das Metas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A qual horizonte de tempo as metas se referem?</li> <li>• Seus desafios são definidos de forma independente uns dos outros?</li> </ul>	<p><b>Avaliar se a escola possui uma abordagem racional no planejamento e na definição de metas.</b></p>
<p><b>14. Flexibilidade das Metas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quão flexível são suas metas? Você se sente impulsionado por elas?</li> </ul>	<p><b>Avaliar se as metas são adequadamente difíceis de alcançar.</b></p>
<p><b>17. Clareza e Comparabilidade das Metas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se seus funcionários fossem questionados sobre metas individuais, o que eles diriam?</li> <li>• Você compara desempenho entre os grupos ou individualmente?</li> </ul>	<p><b>Avaliar se as medidas de desempenho dos funcionários são facilmente compreendidas e se o desempenho é comunicado abertamente.</b></p>

Figura 3 – Grade de pesquisa escolar, parte 3

<b>Gestão de Pessoas</b>	
<p><b>18. Construir Cultura de Alto Desempenho/ Recompensar Alto Desempenho</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Como seu sistema de avaliação funciona?</li> </ul>	<p><b>Avaliar se o desempenho de bons professores é recompensado proporcionalmente.</b></p>
<p><b>19. Abrir Espaços para o Talento/Afastar os que Possuem Baixo Desempenho</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se você tivesse um professor que não pudesse ou quisesse fazer seu trabalho, o que a escola faria?</li> </ul>	<p><b>Avaliar se a escola é capaz de lidar com pessoas com baixo desempenho.</b></p>
<p><b>20. Promover Alto Desempenho</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Como você identifica e desenvolve seus melhores funcionários?</li> </ul>	<p><b>Avaliar se promoções ou planos de carreira são baseados no desempenho.</b></p>
<p><b>21. Gerenciar Talentos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Como os líderes da escola demonstram que atrair indivíduos talentosos e desenvolver suas habilidades é uma prioridade?</li> </ul>	<p><b>Avaliar quão bem a escola identifica e estabelece metas pedagógicas, de liderança e de outras habilidades na escola.</b></p>
<p><b>22. Reter Talentos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se você tivesse um professor de alto desempenho que desejasse sair, o que a escola faria?</li> </ul>	<p><b>Avaliar o nível de empenho da escola em manter seus melhores talentos.</b></p>
<p><b>23. Criar Atrativos e Benefícios Diferenciados aos Funcionários</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O que torna atrativo ensinar na sua escola em vez de outras?</li> <li>• O que as pessoas dizem ser o ponto forte e o ponto fraco de trabalhar na sua escola?</li> </ul>	<p><b>Avaliar quão fortes são os atrativos e benefícios dos professores para trabalhar na escola.</b></p>

Figura 4 – Grade de pesquisa escolar, parte 4

<b>Liderança</b>	
<p><b>1. Visão de Liderança</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual é a visão da escola?</li> <li>• Quem você considera seu principal interlocutor?</li> <li>• Quão bem comunicada é essa visão?</li> </ul>	<p><b>Avaliar se os líderes da escola possuem ampla compreensão do conjunto de desafios enfrentados por ela, pelo sistema e pelos atores-chave e se têm clareza da melhor forma de trabalhar essas questões.</b></p>
<p><b>15. Clareza das Responsabilidades dos Líderes da Escola</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quem é o responsável pelo cumprimento das metas?</li> </ul>	<p><b>Avaliar se os líderes da escola são responsáveis pelo alcance dos resultados desejados na aprendizagem dos alunos.</b></p>
<p><b>16. Clareza das Funções de Liderança e das Funções dos Professores</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Como são definidas as funções e responsabilidades da liderança e dos professores da escola?</li> <li>• Como elas são relacionadas aos resultados e ao desempenho dos alunos?</li> </ul>	<p><b>Avaliar quão claras e bem definidas são as funções, as responsabilidades e os atributos requeridos dos professores, alunos e demais funcionários da escola.</b></p>

Note que as questões 15 e 16 sobre “Liderança” são apresentadas após “Gestão de Pessoas”. Isso acontece porque essas questões não são incluídas na medida geral de gestão, embora sejam perguntadas nessa ordem. Uma descrição mais detalhada de cada tópico com exemplos do que cada pontuação significa pode ser encontrada no Apêndice deste relatório.

Por fim, serão apresentados resultados desagregados por subcategoria analisada (Operação e Monitoramento, Gestão de Metas, Gestão de Pessoas e Liderança), mas definiremos como nossa principal medida de práticas de gestão a pontuação média das 20 dimensões avaliadas, que estão distribuídas nessas quatro subcategorias.

### **2.1.2. Realização das entrevistas com os gestores**

Utilizamos uma variedade de procedimentos para obter uma alta taxa de respostas e tomamos as precauções necessárias para retirar potenciais fontes de viés de nossas estimativas. Primeiramente, monitoramos o desempenho dos entrevistadores ao contatar empresas/escolas e agendar as entrevistas. Os entrevistadores foram encorajados a ser persistentes no cumprimento do cronograma e na realização das entrevistas. Era esperado que os entrevistadores realizassem, em média, duas entrevistas por dia, de aproximadamente 60 minutos cada uma, e que, no restante do tempo, se dedicassem aos agendamentos. Em segundo lugar, houve o estudo apresentado aos gestores como parte de um trabalho (nunca usando as palavras pesquisa ou survey) e a entrevista como uma conversa confidencial sobre experiências de gestão, começando com perguntas não controversas sobre práticas de gestão dentro da escola. Em terceiro lugar, foram enviadas cartas informativas aos gestores das escolas.

## **2.2. Coletando respostas precisas**

Para garantir a coleta de respostas precisas, contratamos para este estudo sobre o Brasil oito estudantes e jovens profissionais brasileiros das melhores universidades do Reino Unido que tinham alguma experiência de trabalho e treinamento em condução de entrevistas. Além dos analistas, a equipe de pesquisadores possuía dois supervisores e dois gerentes de projetos. Nossos entrevistados foram diretores ou administradores de escolas em todo o Brasil. Por ser parte da equipe gestora ao nível da escola, esses gestores possuem uma visão geral das práticas de gestão da instituição sem estar deslocados de suas operações diárias.

Durante a entrevista utilizamos a técnica de ocultação dupla:

1. Conduzir a entrevista por telefone, sem informar aos gestores que suas respostas seriam avaliadas contra uma grade de pontuação, visando a coletar informações reais sobre as práticas de gestão (em oposição às aspirações dos gestores, ou percepções e impressões do entrevistador).

2. Não informar os entrevistadores sobre o desempenho de cada instituição. Os entrevistadores possuíam apenas o nome da escola e seu número de telefone. Nós também seguimos outros passos para garantir a qualidade dos dados, tais como:
3. Fazer perguntas abertas até que uma avaliação precisa sobre as práticas de gestão reais fosse possível, por exemplo, na primeira dimensão de monitoramento de desempenho, começamos com uma pergunta aberta sobre quais indicadores de controle de desempenho ele usa, em vez de uma pergunta fechada tal como “Você usa indicadores de controle de desempenho?”, que conduziria à resposta sim/não. A segunda pergunta da dimensão de monitoramento de desempenho é “Quão frequente é a medição? Quem tem acesso a esse dado?” e a terceira é “Se eu visitasse sua escola, o que eu poderia dizer sobre como você está lidando com este indicador?”. As respostas combinadas dessa dimensão são medidas a partir de uma escala padronizada que vai de 1 até 5. Por exemplo, uma resposta que levaria à pontuação 1 é definida como “As práticas de controle e medição não identificam diretamente se os objetivos gerais do estabelecimento estão sendo alcançados”, ou seja, as medições de desempenho são um processo ad hoc (certos processos não são controlados de nenhuma forma). Já a pontuação 5 é definida como “O desempenho é continuamente monitorado e comunicado, formalmente e informalmente, a todos os funcionários utilizando diversos recursos de comunicação visual”. Durante o treinamento, os entrevistadores são encorajados a, sempre que necessário, fazer perguntas complementares e de sondagem adicionais àquelas que são fornecidas como guia.
4. Assegurar que cada entrevistador conduza um mínimo de entrevistas, a fim de corrigir qualquer inconsistência na interpretação das respostas.
5. Dupla avaliação, i.e., outro entrevistador ou supervisor escuta e pontua silenciosamente a entrevista; o resultado final é discutido com o entrevistador principal posteriormente.
6. Coletar uma série de controles para os “ruídos” do processo de entrevista em si (tais como o horário e o dia da semana), características do entrevistado e identidade do entrevistador. Incluímos esses controles na análise de regressão para reduzir eventuais erros de medida e, assim, melhorar a precisão das estimativas.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Para verificar a consistência da metodologia do projeto, na pesquisa feita em 2006 com manufaturas, nós recontatamos 5% da amostra coletada usando um segundo entrevistador e o gestor de uma segunda unidade da mesma empresa. Duas entrevistas com gestores independentes de diferentes unidades do mesmo estabelecimento deveriam ajudar a revelar o quão consistente é a medida de práticas de gestão utilizada. A partir dessa amostra de 222 entrevistas adicionais, descobrimos que a correlação entre os resultados da primeira e da segunda entrevista foi de 0,51. Parte dessa diferença entre unidades da mesma empresa provavelmente ocorre por conta das variações internas reais de práticas de gestão, e o restante possivelmente reflete erros de medida. Contudo, a correlação entre as duas entrevistas é altamente significativa (p-valor

Surpreendentemente, é possível identificar muitas semelhanças nas diferentes indústrias e nos diversos países analisados. Curiosamente, os padrões se mantêm em todos os setores. O ranking entre países para gestão escolar encontra-se na Figura 5a.

## 2.3. Amostra de escolas brasileiras

### 2.3.1. Estratégia da amostragem

Para realizar a amostragem, utilizamos uma base de dados fornecida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que inclui todas as escolas brasileiras que oferecem educação para jovens de 15 anos ou mais. A partir dela, sorteamos uma amostra aleatória de escolas para ser entrevistada e nos certificamos de que essa amostra refletia a distribuição real das escolas entre as regiões do país. Em relação ao tipo de escola, entrevistamos principalmente gestores de escolas estaduais, devido ao foco no ensino médio. Aproximadamente 70% da amostra são escolas públicas estaduais, 19% são escolas particulares com fins lucrativos, 8% são escolas particulares sem fins lucrativos e os últimos 3% são escolas municipais, federais ou de outros tipos.

Do universo de escolas fornecido pelo INEP, desenhamos, com o auxílio do software estatístico Stata, uma amostra aleatória de 1.377 escolas, que foi separada em dois lotes e dividida entre os oito analistas brasileiros. Além da amostragem aleatória inicial, garantimos que, durante o período de entrevistas, a amostra se mantivesse com uma distribuição regional consistente. Isto é, se de modo geral estivesse mais fácil entrevistar escolas na região Sudeste e começássemos a ter um número desproporcional de entrevistas nessa região, alertaríamos os analistas de que seria necessário intensificar esforços nas demais regiões do país. Isso funcionou durante todo o período de entrevistas, até que os analistas ficassem sem novas escolas para contatar. Assim, foi possível garantir que a amostra final obtida dialogasse de perto com a amostra aleatória inicial.

Uma vez que entregamos a cada analista o seu conjunto de escolas, eles primeiramente entraram em contato com todas para saber se elas atendiam aos critérios de elegibilidade. Os critérios de elegibilidade das pesquisas em escolas do WMS exigem que elas ofereçam educação para jovens a partir de 15 anos e que o diretor esteja no cargo há pelo menos um ano. Se a escola fosse elegível, o analista então realizava o agendamento com a pessoa adequada e conduzia a entrevista. Se a escola fosse inelegível, ela era marcada como tal e o analista seguia em frente. Os analistas apenas recebiam novas escolas para contatar (o “segundo lote”, que mencionamos acima) quando terminavam sua lista, o que nos ajudou a obter uma alta taxa de respostas nesta pesquisa.

---

0,001). Isso sugere que, mesmo que existam ruídos substanciais em nosso processo de pesquisa, há diferenças significativas na qualidade da gestão entre empresas.

Partimos da premissa de que a amostra final obtida pode ser considerada representativa da população de escolas que oferecem ensino médio no Brasil. Ela não é estratificada de nenhuma maneira ou superamostrada em alguma região. Abaixo comparamos a distribuição das escolas por região do país na amostra aleatória inicial e na amostra entrevistada. As distribuições são semelhantes e encontram-se na Tabela 1.

**Tabela 1 – Divisão regional**

Região	Número de entrevistas	Amostra entrevistada %	Amostra inicial %
Centro Oeste	46	9%	7%
DF	7	1%	1%
Norte	31	6%	7%
Nordeste	91	18%	21%
Sul	95	19%	18%
Sudeste	234	47%	46%
<b>Total</b>	<b>504</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

### 2.3.2. Taxas de respostas

A Tabela 2 mostra as taxas de resposta da pesquisa no Brasil. A primeira coluna refere-se a todas as escolas na amostra inicial entregue aos entrevistadores e a segunda coluna refere-se àquelas elegíveis para entrevista. O entrevistador confirmou a elegibilidade durante o processo de contato e agendamento de entrevistas.

**Tabela 2 – Taxas de respostas**

Quadro de Amostragem	Todas	Elegíveis
Entrevistas completas (%)	37,6	58,1
Entrevistas recusadas (%)	8,2	12,7
Agendamento em progresso (%)	18,9	29,2
Escolas inelegíveis	35,4	-
Amostra, número de escolas (#)	1.377	
Entrevistas completas (#)	504	

1) Entrevistas completas informa todas as instituições contatadas nas quais a entrevista com o gestor foi completada.

2) Agendamento em progresso informa todas as instituições contatadas em que nenhuma entrevista foi realizada, mas não houve recusa do gestor.

3) Entrevistas recusadas informa todas as instituições contatadas em que o gestor se recusou a realizar a entrevista.

4) Escolas inelegíveis informa todas as instituições contatadas que não oferecem ensino regular para jovens de 15 anos ou mais, ou que possuem menos de 50 alunos. Também inclui escolas que não estão mais em atividade ou das quais não foi possível obter o número de telefone. A amostra da pesquisa consiste no número total de escolas escolhidas aleatoriamente e contatadas pelos entrevistadores. Foram realizadas, efetivamente, 517 entrevistas, mas somente 504 passaram em nosso teste de confiabilidade. Isto é, ao final da entrevista, os analistas preenchem um indicador de confiabilidade, que indica que a entrevista não foi feita às pressas e que o gestor forneceu informações suficientes.

Agendamento em progresso indica escolas em que o contato inicial foi estabelecido pelo entrevistador e que não se recusaram a ser entrevistadas (por exemplo, podem agendar a entrevista, mas cancelaram ou adiaram, ou simplesmente levaram mais tempo para responder). A alta percentagem de agendamento em progresso se dá por conta de um grande número de escolas (100-300) que cada entrevistador precisava contatar e entrevistar. Como os entrevistadores realizam em média 1,4 entrevista por dia, a maior parte do tempo foi despendida tentando contato com diretores ou administradores das escolas para agendar entrevistas futuras. Infelizmente, a pesquisa foi encerrada antes que parte desses diretores ou administradores pudesse ser entrevistada, deixando um grande estoque de escolas contatadas sem a possibilidade de acompanhamento posterior. Todas essas instituições estão incluídas na categoria Agendamento em progresso.

Por fim, após contato inicial, uma proporção das escolas foi considerada inelegível para a entrevista. Isto é, constava erroneamente na base de dados fornecida pelo INEP que essas escolas ofereciam ensino regular para jovens com 15 anos ou mais, ou que possuíam mais de 50 alunos matriculados, ou que o diretor ou administrador estava no cargo por mais de um ano. Uma das razões da baixa média diária de entrevistas escolares conduzidas, em comparação à média das entrevistas em manufaturas (2,8 por dia), é o fato de os analistas passarem um tempo significativo ao telefone na triagem de instituições inelegíveis.

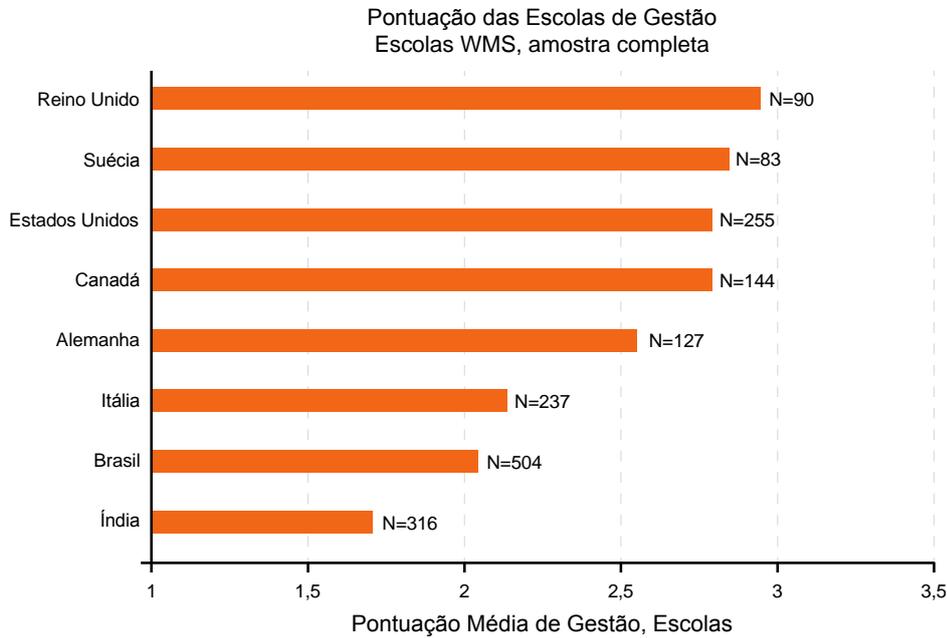
### **3. Descrevendo Práticas de Gestão**

#### **3.1. Práticas de gestão em diferentes países**

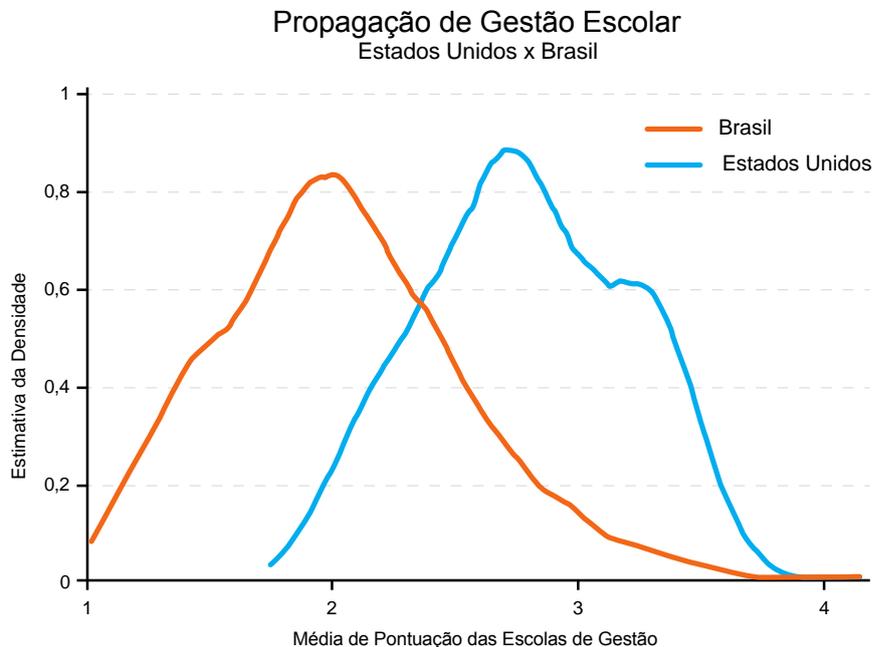
Como mencionado acima, quando o WMS começou, há uma década, o foco da pesquisa eram os estabelecimentos industriais. Com o crescimento do nosso banco de dados para mais de 7.000 manufaturas, tornou-se possível traçar um panorama detalhado da conjuntura da gestão no mundo: as localidades mais desenvolvidas (EUA, Alemanha, Japão, Suécia) possuem níveis mais altos de gestão, enquanto as economias emergentes, tais como Brasil, China e Índia, apresentam as piores práticas de gestão, em média. Desde então, adaptamos a pesquisa para outros países e outros setores da economia, incluindo comércio, educação e serviços de saúde. Surpreendentemente, o padrão se mantém o mesmo nos diversos setores. O ranking entre países para gestão escolar está na Figura 5a.

**Figura 5 – Pontuação das escolas entre países**

**(a) Média da pontuação das escolas**



**(b) Distribuição da pontuação**



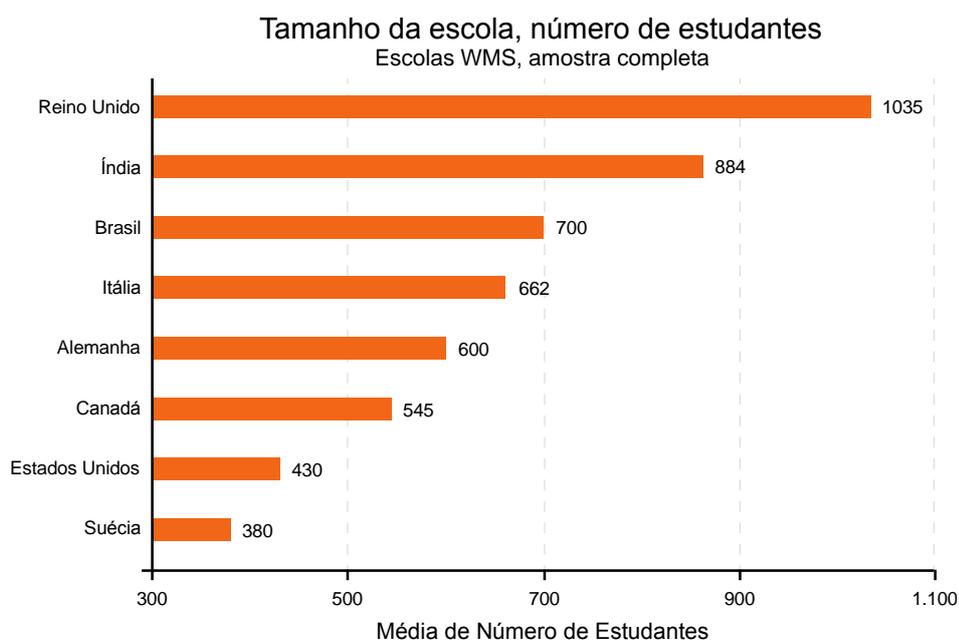
Descobrimos que as práticas de gestão em educação no Brasil são, em média, piores do que na Europa e na América do Norte. Entretanto, a amplitude dessas práticas dentro do Brasil é grande, sugerindo que a aplicação de melhores práticas de gestão nas escolas é possível, mas, por alguma razão, elas não estão sendo colocadas em prática em todas as localidades. Discutiremos o resultado

abaixo, mas primeiro vamos considerar as características básicas das escolas na amostra do Brasil comparadas com as de outros países.

O resultado de nossa pesquisa indica que, em média, as escolas públicas do Brasil têm 38 anos, 825 alunos e 43 professores. Já as escolas particulares têm 26 anos, 486 alunos e 40 professores. Para fins de comparação, as escolas dos EUA têm, em média, 50 anos, 470 alunos e 40 professores, enquanto as escolas do Reino Unido têm 53 anos, 1.030 alunos e 72 professores (Figura 6). Assim, vemos que os EUA e o Reino Unido possuem escolas, em média, mais antigas, mas com uma proporção de professor-aluno significativamente mais alta. As Figuras 7a e 7b mostram uma comparação mais ampla entre países.

**Figura 6 – Número de alunos e professores por país**

**(a) Número de alunos**



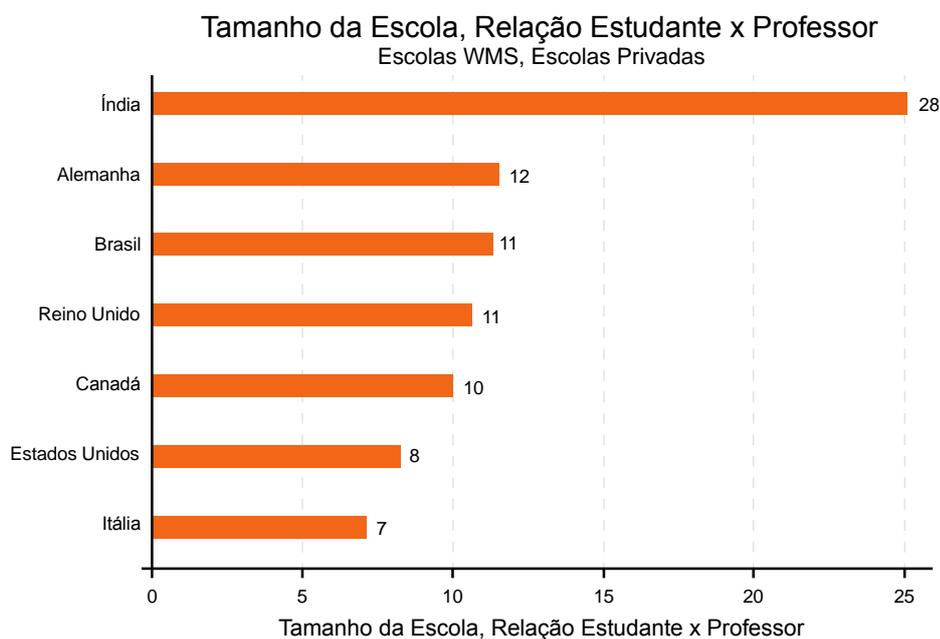
**(b) Número de professores**



**Figura 7 – Razão professor-aluno por país (página 18)**

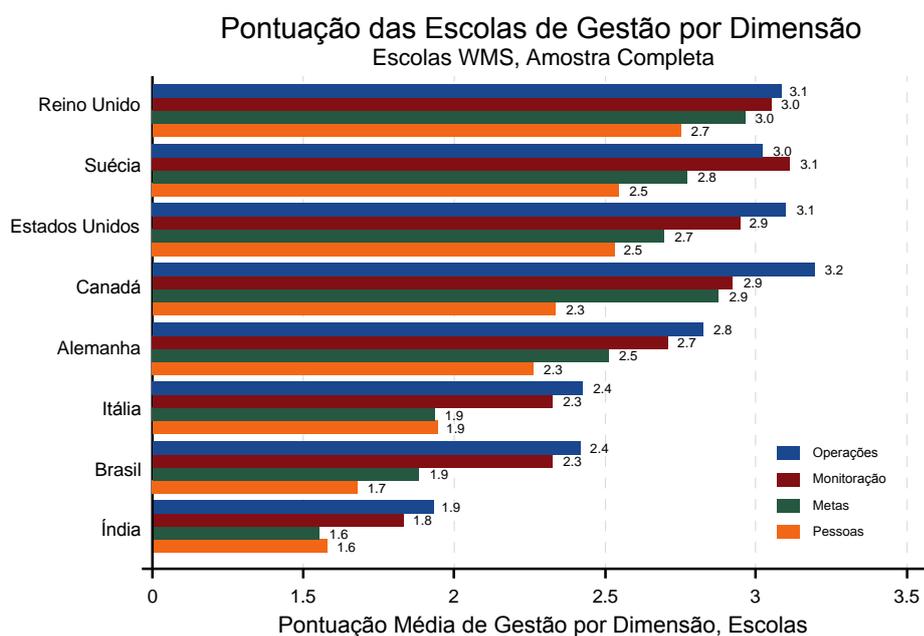
**(a) Escolas públicas**



**(b) Escolas privadas**

De acordo com nossa medição, as escolas brasileiras são significativamente mais mal geridas do que as europeias e as norte-americanas (Figura 5a). Os resultados mantêm-se robustos quando controlamos pelo tamanho das escolas. O Brasil está quase 1 ponto atrás do país com melhor gestão, o Reino Unido, o que equivale a quase 1,5 desvio-padrão de distância, já que o desvio-padrão é de 0,63 para toda a amostra de escolas. Quando olhamos a distribuição dos resultados, 84% das escolas brasileiras receberam pontuação abaixo do quartil inferior das escolas norte-americanas (Figura 5b). Quando consideramos cada área de práticas de gestão – operação, monitoramento, metas e gestão de pessoas –, vemos que a distância entre o Brasil e os demais países é semelhante em todas as quatro áreas, ainda que as pontuações de operação e de monitoramento sejam relativamente mais altas do que as de metas e de gestão de pessoas (Figura 8).

Figura 8 – Pontuação das escolas em todos os países por área



## 4. Gestão Escolar no Brasil

Até agora, situamos o Brasil no cenário internacional de acordo com a medida de gestão do WMS. As comparações de pontuações médias, entretanto, nos contam apenas parte da história. Esta seção se aprofunda nos dados brasileiros e leva em consideração a distribuição dos resultados, entre as regiões e os tipos de escola (públicas e privadas).

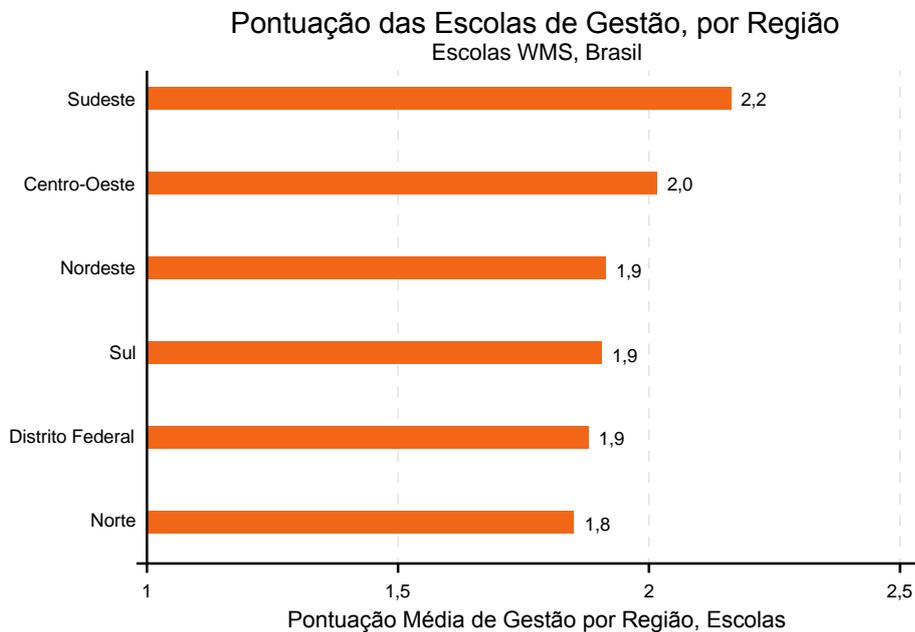
### 4.1. Gestão escolar entre as regiões do Brasil

Entre as diferentes regiões, descobrimos que o Sudeste é a que tem pontuação média mais elevada (Figura 9a). Quando olhamos pelos estados, vemos que São Paulo possui as escolas mais bem geridas, seguido por Pernambuco, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Ceará.<sup>8</sup> Entretanto, a distribuição dos resultados é mais informativa do que as pontuações médias.

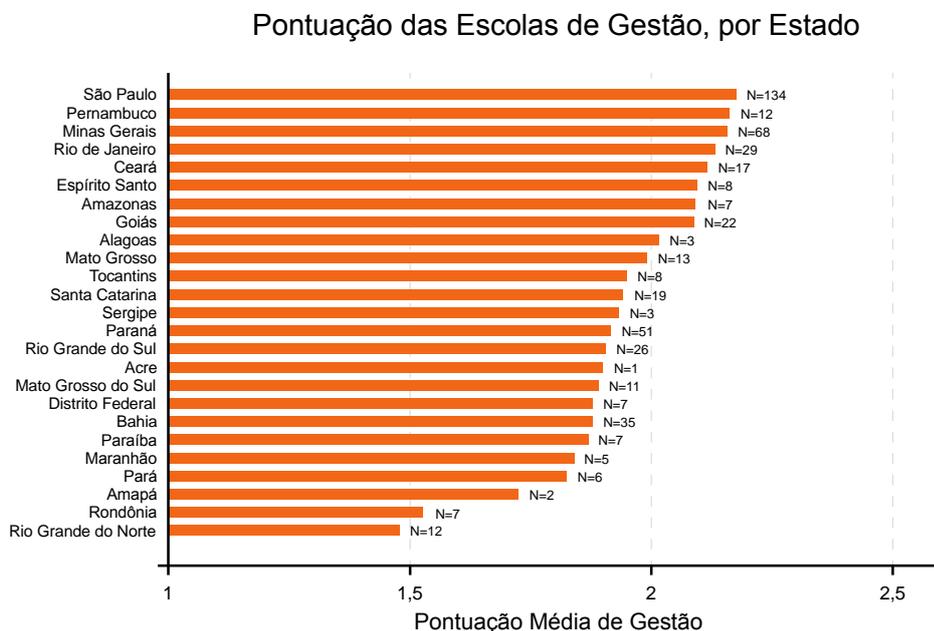
<sup>8</sup> É importante notar que, ao apresentarmos todas as pontuações para fins informativos, nós também acrescentamos o tamanho da amostra ao lado das pontuações para indicar que alguns estados possuem amostras baixas, o que dificulta as inferências para esses pequenos grupos de escolas.

**Figura 9 – Pontuação média das escolas por região e por estado**

**(a) Pontuação média por região**



**(b) Pontuação média por estado**

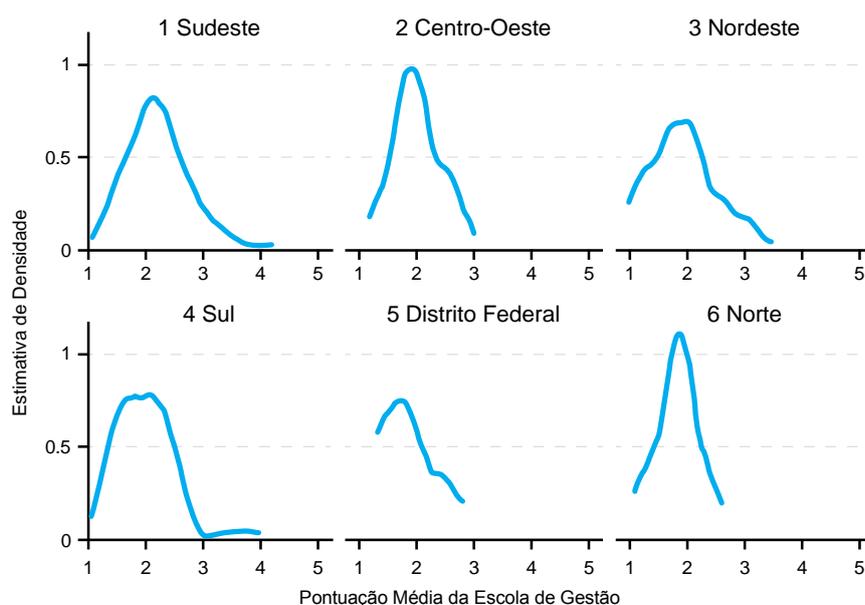


Entre todas as regiões há dispersão entre os resultados, com o Sul e o Sudeste mostrando maiores amplitudes (Figura 10a). Embora um gráfico de distribuição de cada estado fosse o ideal, não possuímos, infelizmente, uma amostra suficientemente grande para que isso se tornasse possível. A Figura 10b mostra a maior desagregação que podemos fazer, dado o tamanho da nossa amostra. Os gráficos estão ordenados de acordo com a pontuação média. Nesse conjunto de distribuições, São Paulo se destaca como o estado mais bem gerido e também cuja distribuição é a de maior amplitude. Minas Gerais e Rio de Janeiro/ Espírito Santo aparecem em segundo e terceiro lugar, com

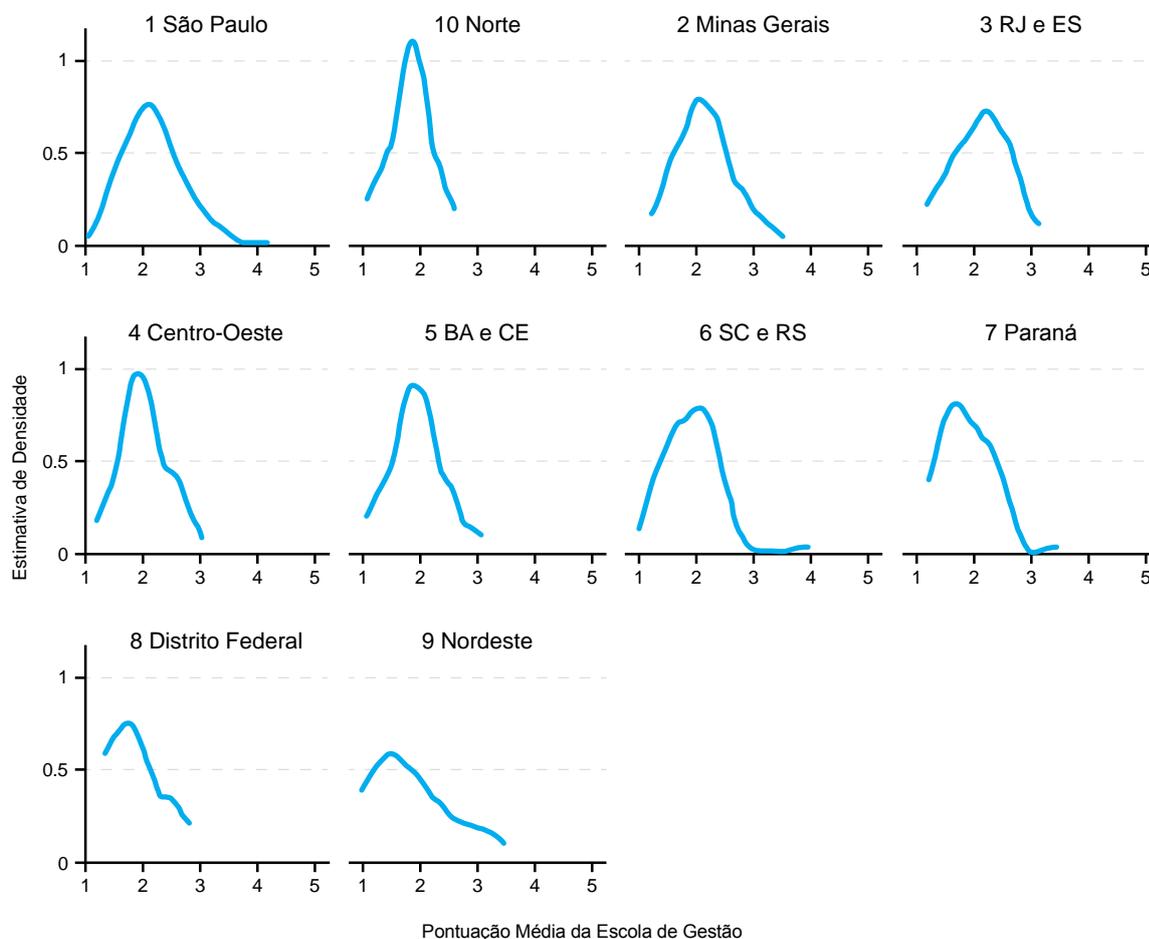
distribuição também bastante ampla em comparação com outros estados e regiões, mas mais estreita do que em São Paulo. Em particular, as caudas das distribuições não são tão longas quanto as de São Paulo. Os próximos dois grupos de estados, os do Centro-Oeste e Bahia/Ceará apresentam distribuições similares entre si, estritas e com picos altos. Os estados do Sul, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Paraná, possuem distribuições bastante assimétricas, estreitas, com a cauda direita longa e sem cauda à esquerda. Isso indica que há um grande número de escolas mal e algumas poucas escolas muito bem geridas. Por último, o Distrito Federal e os estados do Nordeste apresentam distribuições com picos baixos e dispersão relativamente grande. Isso implica, em particular para os estados do Nordeste, que há um grupo relativamente grande de escolas com gestão razoável (com pontuação próxima de 3), mais do que, digamos, nos estados do Sul, e que elas coexistem com um grupo relativamente grande de escolas mal geridas (escolas com pontuação abaixo de 2).

**Figura 10 – Média da pontuação por região**

**(a) Distribuição dos resultados por macrorregiões**



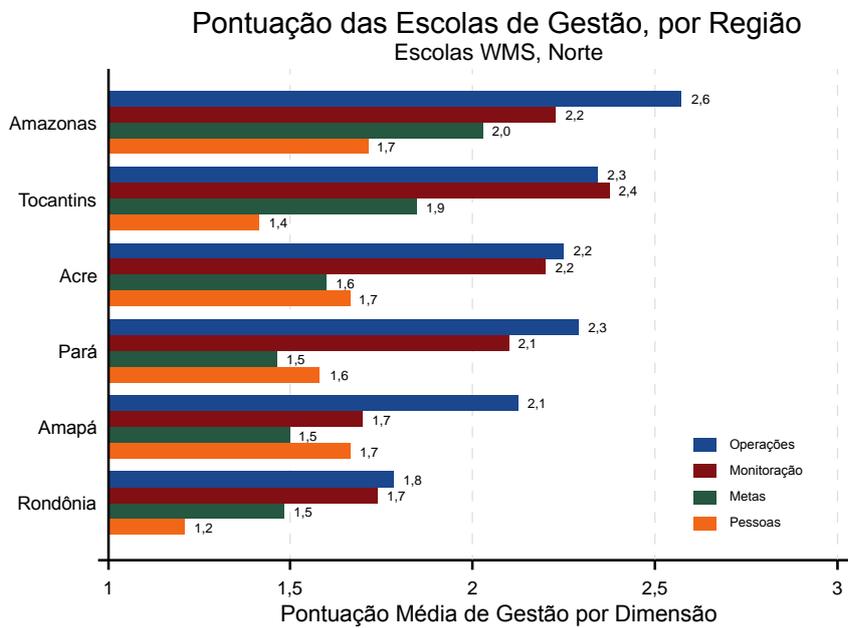
**(b) Distribuição dos resultados por estados e regiões**



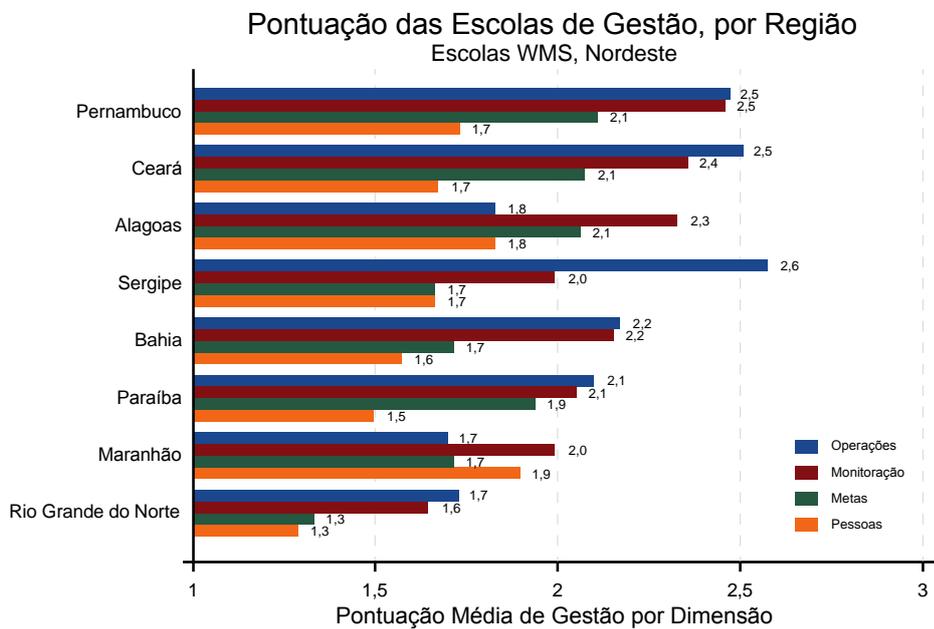
Nós também dividimos os resultados de gestão por área analisada, isto é, operação, monitoramento, metas e gestão de pessoas, e apresentamos os gráficos por estado e por região. Aqui, novamente, alertamos o leitor sobre o pequeno tamanho amostral de alguns estados. Em geral, descobrimos que, entre a maioria dos estados e regiões, a gestão de pessoas varia entre 1,3 e 1,9, mas para os três estados do Sul ela é de 1,5. Em termos de meta, o Rio Grande do Sul é particularmente fraco, enquanto os melhores estados parecem estar no Nordeste e no Sudeste.

Figura 11 – Pontuação média por área de gestão, por estado, por região I

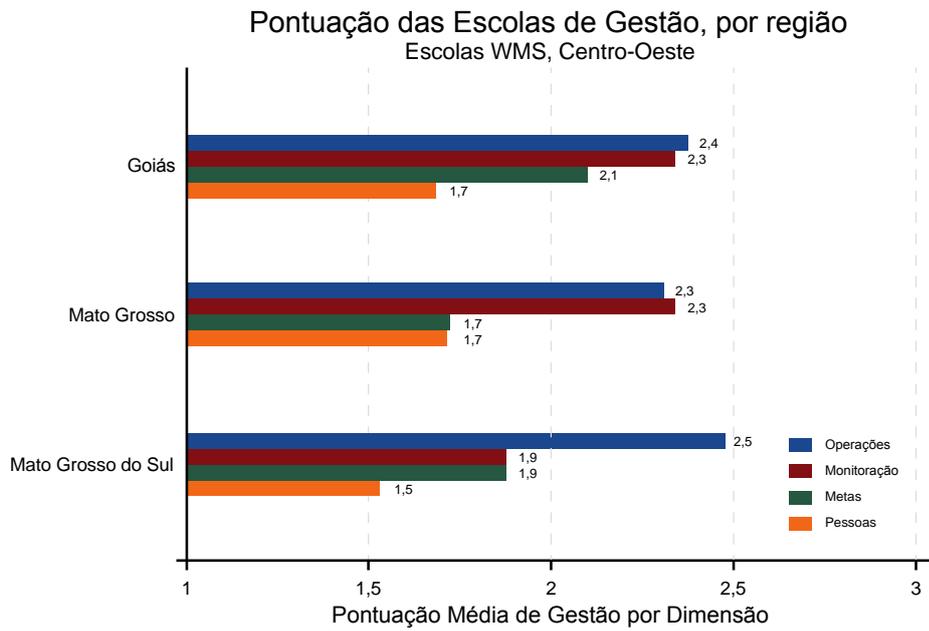
(a) Norte



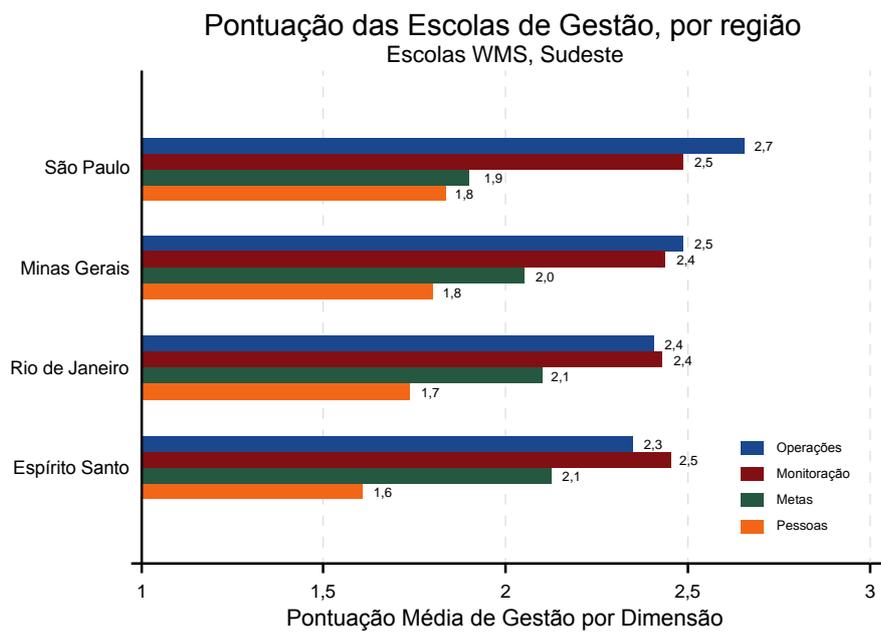
(b) Nordeste



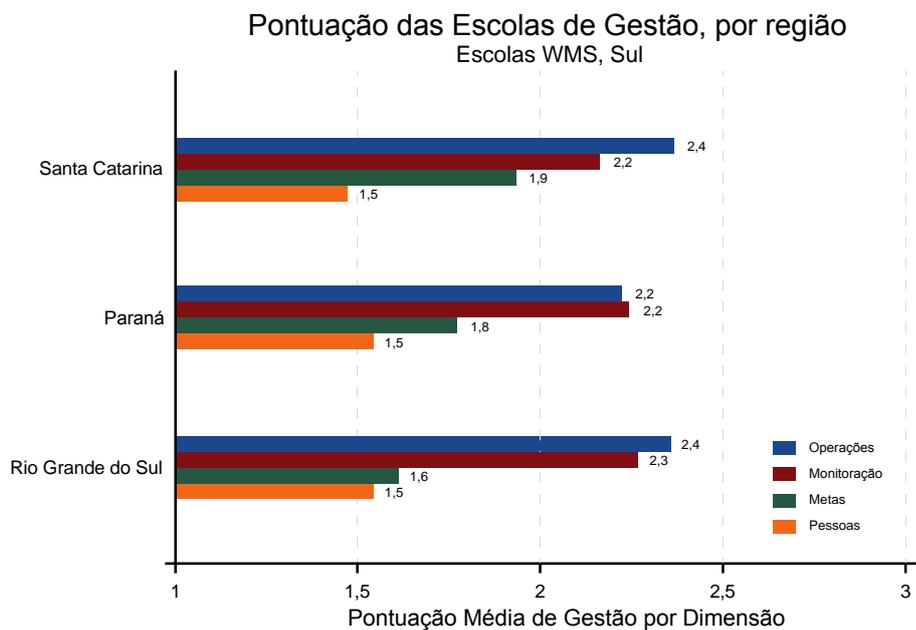
**(c) Centro Oeste**



**(d) Sudeste**



(e) Sul

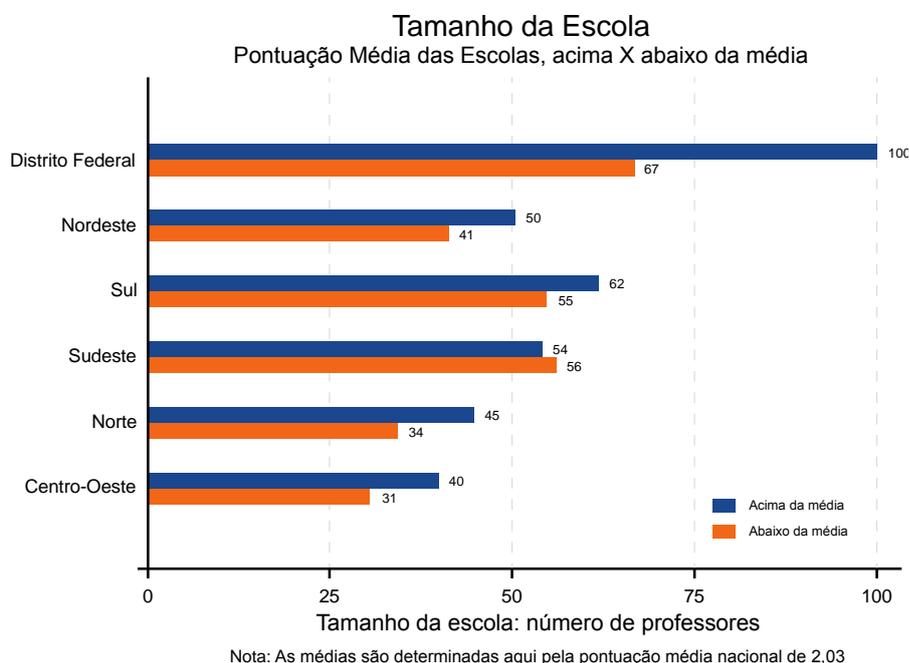


### 4.1.1. Características das escolas entre as regiões

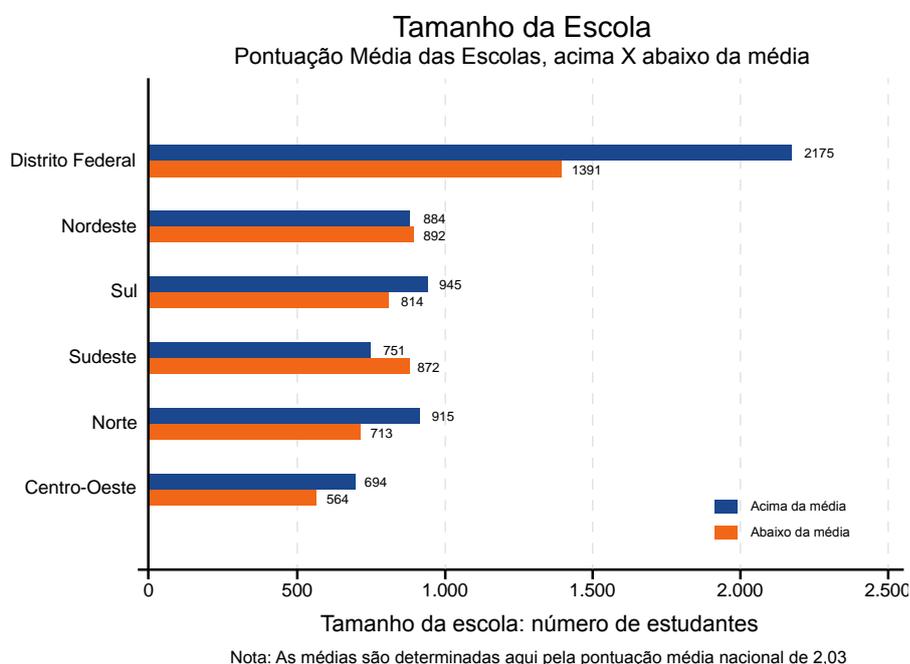
Sabemos que as características da escola, tais como tamanho e a razão professor-aluno, afetam o desempenho do aluno, mas qual é a relação entre essas características e a gestão escolar? Nas imagens a seguir mostramos os padrões de gestão escolar das escolas acima e abaixo da média entre as regiões do Brasil. Por exemplo, a Figura 12a mostra que as escolas acima da média do Distrito Federal tendem a ter mais professores do que aquelas abaixo da média, enquanto no Sudeste as escolas acima e abaixo da média do estado possuem praticamente o mesmo número de alunos. O padrão geral do país, no entanto, demonstra que escolas maiores tendem a ser aquelas com melhores práticas de gestão.

Figura 12 – Tamanho da escola por resultado de gestão

(a) Número de professores



(b) Número de alunos



Dividindo a amostra em “faixas de pontuação”, como na Tabela 3, e olhando para os grupos de escolas que pontuaram nos intervalos 1-2, 2-3 e 3-4, podemos perceber que há alguns padrões interessantes entre as regiões. O mais surpreendente é que quase dois terços de todas as escolas do Norte e do Nordeste pontuaram em 1-2, enquanto o Sul e o Sudeste (61% das escolas da amostra) possuem pontuação proporcional menor nessa faixa (embora ainda grande). O Sudeste mostra-se como uma região particularmente forte, com menos da metade das escolas na faixa mais baixa

(41%). Em todas as regiões, a maioria das escolas concentra-se nos intervalos de 1-2 e 2-3, e em particular o Norte e o Centro-Oeste não possuem nenhuma escola no intervalo de 3-4.

**Tabela 3 – Divisão das escolas em cada faixa em todas as regiões**

Região	Entre 1-2	Entre 2-3	Entre 3-4	Total
Norte	68%	32%	0%	100%
Nordeste	67%	29%	4%	100%
Sul	61%	36%	3%	100%
Sudeste	41%	53%	6%	100%
Centro-Oeste	61%	39%	0%	100%

Com os dados coletados pelo WMS também é possível medir a autonomia da escola e do diretor. No final das entrevistas, perguntamos quatro questões sobre nível de centralização e poder de decisão, que cobrem a autoridade/autonomia da escola em: 1) contratar e demitir professores e funcionários; 2) adicionar ou alterar disciplinas; 3) mudar o tamanho das classes; e 4) alocar recursos. As três primeiras questões são medidas em uma escala de 1 a 5, onde 1 é sem qualquer autonomia (o órgão central de educação decide tudo), 3 é quando as decisões são determinadas conjuntamente, mas em geral aprovadas pelo órgão central, e 5 é total autonomia (nem mesmo uma autorização informal se faz necessária). A última medida é o montante (nesse caso, em reais/R\$) que o diretor pode gastar/ investir sem a necessidade de autorização prévia. Esse valor inclui compra e substituição de equipamentos, como a reposição de um computador quebrado ou a aquisição de nossas mesas, mas não despesas do dia a dia, como lápis novos para o escritório. A partir disso, padronizamos todas as medidas e tiramos a média delas para obter a medida de autonomia da escola.

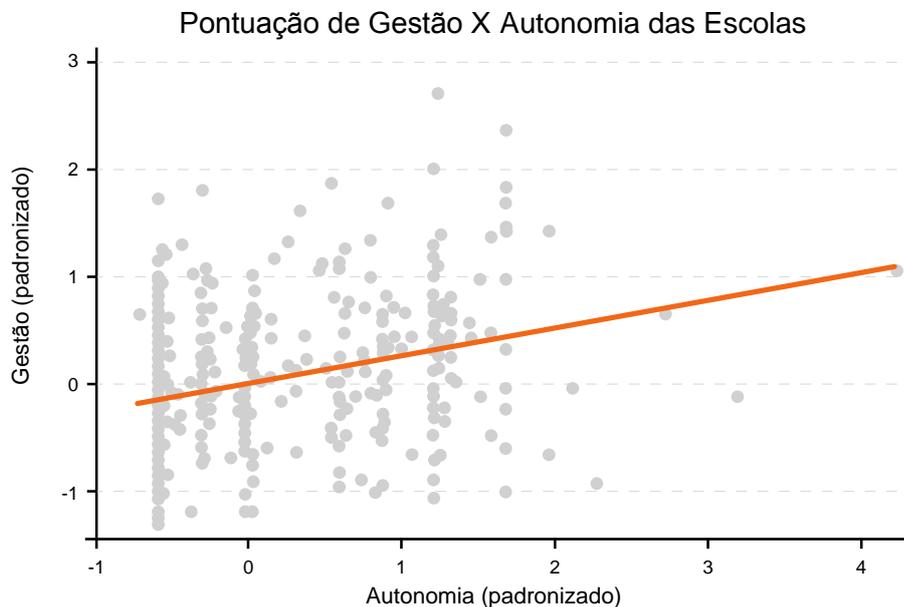
A Figura 13a mostra uma relação claramente positiva entre essa medida de autonomia padronizada e a medida padronizada de gestão. Para garantir que essa relação não é impulsionada por outliers, também checamos a relação depois de aplicar o windsorizing<sup>9</sup> e excluir o 1% de escolas com autonomia mais alta. A Figura 13b mostra que o resultado geral é robusto à exclusão dessas observações extremas.

---

<sup>9</sup> *Windsorizing* ou *winsorizing* é um recurso estatístico em que se anula a influência de um *outlier* na distribuição [nota da tradutora].

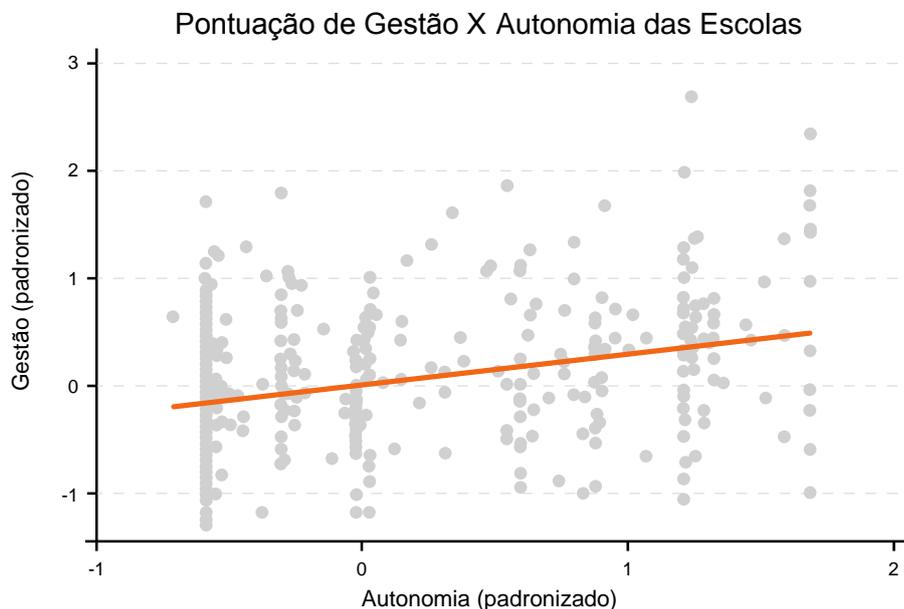
Figura 13 – Autonomia e gestão da escola

(a) Todas as escolas do Brasil



Nota: essa pontuação de gestão é padronizada. A pontuação da autonomia é uma média das quatro medidas de centralização da pesquisa: contratação/disparo de autonomia, acrescentando novas classes, alterando o tamanho das classes e investimentos.

(b) Excluindo 1% do topo

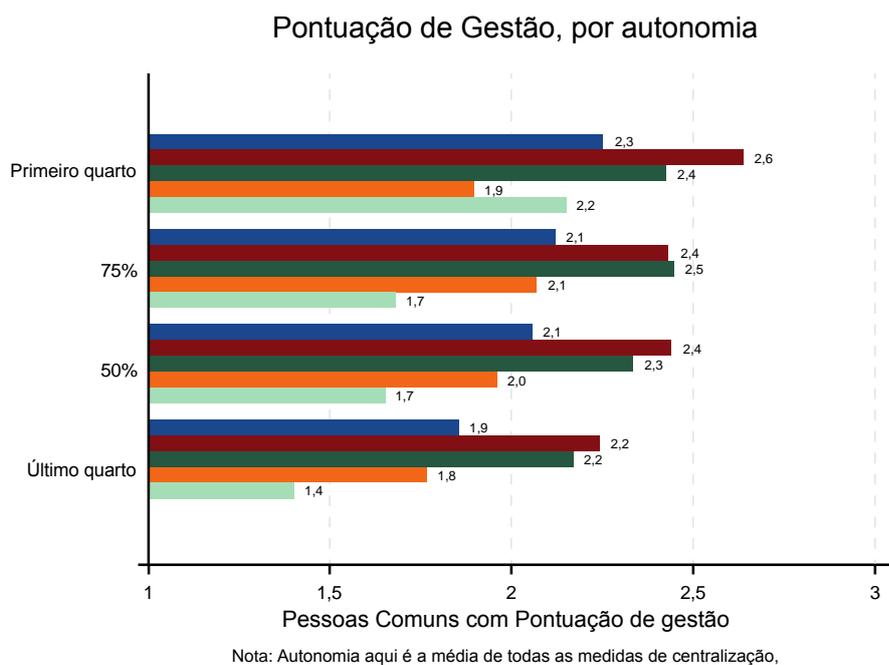


Nota: essa pontuação de gestão é padronizada. A pontuação da autonomia é uma média das quatro medidas de centralização da pesquisa: contratação/disparo de autonomia, acrescentando novas classes, alterando o tamanho das classes e investimentos. Este gráfico exclui 1% do topo de observações de autonomia.

Observa-se um padrão bastante evidente quando separamos o resultado de gestão por área e o nível de autonomia por quartil. Ranqueamos todas as escolas por nível de autonomia e as dividimos em quatro grupos, em que o primeiro quartil contém aquelas com níveis mais altos de autonomia e o quarto quartil se refere àquelas com níveis mais baixos. A Figura 14 mostra que o nível de autonomia está relacionado com os resultados de operação, mas praticamente não possui relação com

monitoramento e metas. No entanto, o que mais chama a atenção é o impacto que ele possui sobre as pontuações de gestão de pessoas. Esse resultado é expressivo, mas não deveria ser surpreendente: as escolas que possuem maior liberdade para lidar com seus funcionários e ajustar o tamanho/oferecimento das turmas de acordo com suas necessidades locais são também mais propícias a aplicar práticas mais estruturadas de gestão de pessoas.

**Figura 14: Autonomia e gestão da escola por quartil**



Por fim, há mais uma forma de olharmos para a distribuição dos dados de gestão escolar no Brasil. Quando dividimos as escolas em faixas de pontuação como antes, podemos comparar, dentro de cada faixa, as características das instituições e seus resultados médios para cada área de gestão. Notamos que há uma alta concentração de escolas particulares nas faixas altas de pontuação, isto é, mais de três quartos de todas as escolas que pontuaram entre 3-4 são particulares, que representam apenas 27% da amostra. As melhores escolas tendem a ser ligeiramente mais novas, mas não há diferenças substanciais entre as faixas de pontuação. Curiosamente, o número médio de alunos é maior nas escolas mais bem conceituadas, apesar de possuírem a menor razão professor-aluno.

#### 4.1.2. A diferença de resultados entre público e particular

Em geral, os sistemas educacionais ao redor do mundo incluem escolas tanto públicas como particulares. As particulares tendem a ter classes menores e maior razão de professor-aluno, entre outras diferenças usuais. Desse modo, é também informativo olhar para as diferenças de gestão entre esses dois tipos de instituição. Descobrimos que escolas particulares tendem a ser, em média, mais bem geridas do que as públicas (Figura 15a). Embora possamos ver pequena vantagem em operações e práticas de monitoramento, a diferença maior se encontra na gestão de pessoas. Isso talvez não seja surpreendente, dadas as limitações impostas pela legislação trabalhista vigente para

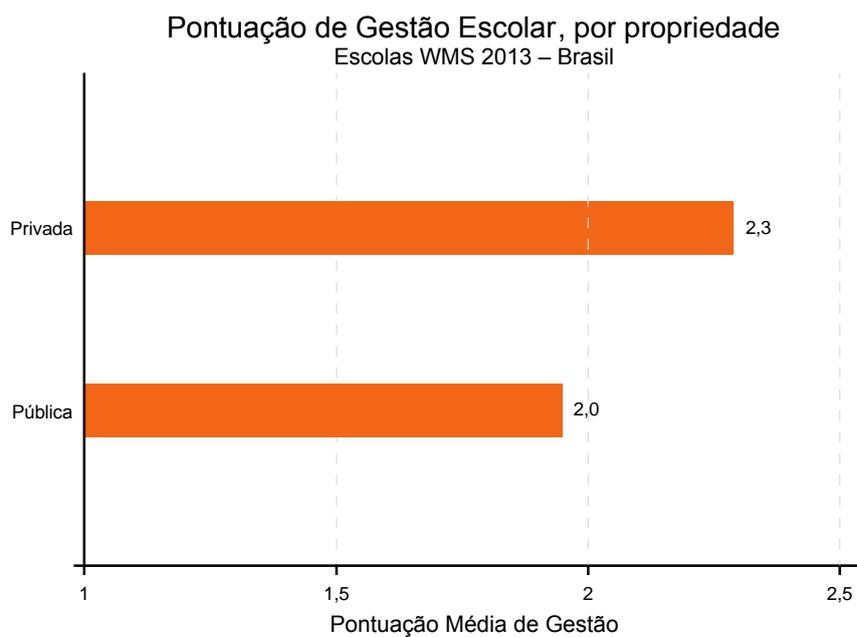
o funcionalismo público no país. Mesmo assim, é importante notar que avanços significativos vêm ocorrendo no sentido de permitir sistemas de incentivo e de reconhecimento por desempenho também na esfera pública.

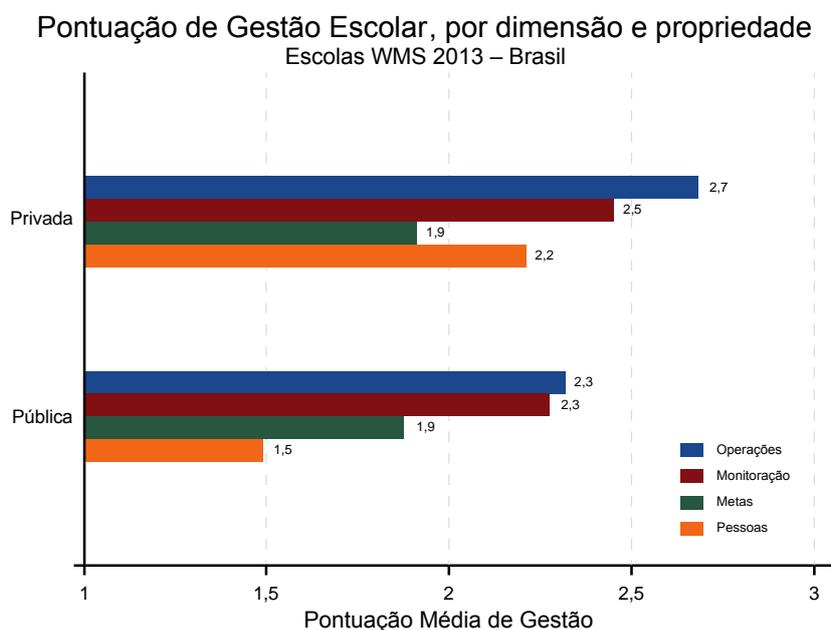
**Tabela 4 – Característica da escola por faixa de pontuação**

Características	Entre 1-2	Entre 2-3	Entre 3-4	Média
% particular	18%	34%	76%	27%
Idade da escola	40	39	36	39
# Alunos	830	806	880	822
# Professor	48	53	66	51
Razão professor-aluno	17	15	13	16

**Figura 15 – Pontuação das escolas por tipo de propriedade**

(a) Médias das pontuações



**(b) Distribuição da pontuação****4.1.3. Melhorias na gestão de pessoas**

A maioria dos professores do setor público é contratada por meio de concurso público. Este consiste em provas abertas a todos os cidadãos interessados que preenchem os pré-requisitos necessários, que são ranqueados posteriormente de acordo com sua pontuação. A alocação dos novos professores é baseada na colocação dos candidatos no concurso, no local onde fizeram a prova e de acordo com suas preferências pessoais. Isso é, obviamente, um sistema meritocrático para a contratação de professores. Entretanto, uma vez que eles são contratados para o setor público, é praticamente impossível demiti-los, independentemente de seu desempenho ou sua ética no trabalho. Atualmente as escolas públicas não têm poder de contratar, escolher ou competir por seus próprios professores. Cada secretaria de Educação ou órgão regional é responsável pela alocação dos professores e também por sua avaliação.

Os bônus por desempenho não são universais, mas existem em alguns estados. São normalmente um benefício da equipe, isto é, o grupo inteiro de funcionários recebe o bônus caso alcancem a meta estabelecida para aquele ano (normalmente baseada no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb). O valor do bônus varia tanto entre os estados como entre as redes de ensino (municipal, estadual ou federal).

**4.2. Barreiras à informação**

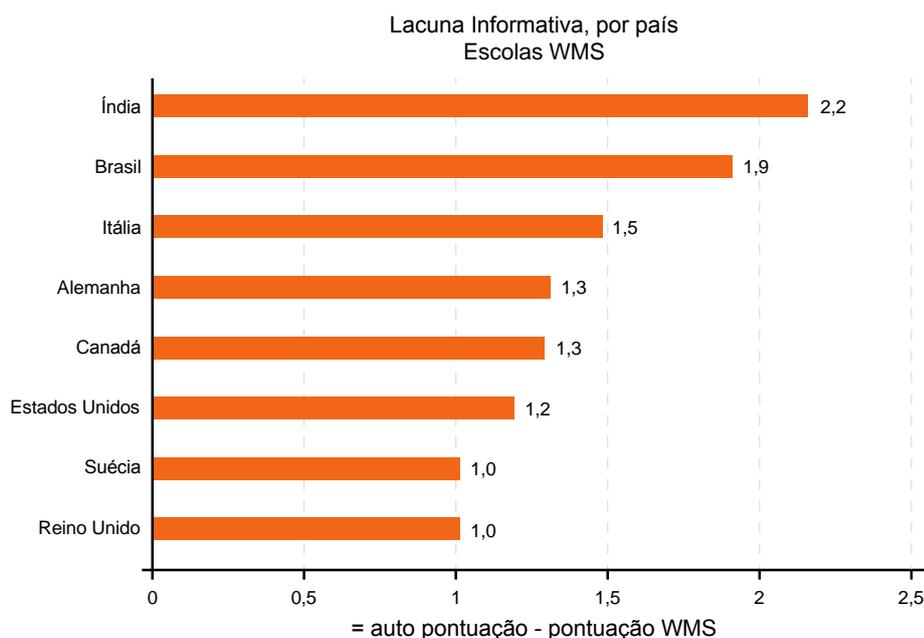
Um fator decisivo na qualidade da gestão é a percepção dos gestores sobre ela. A última pergunta de nossa pesquisa pediu aos diretores para pontuar a qualidade das práticas de gestão em suas escolas

(excluindo a si mesmo) numa escala de 1 a 10. Os resultados médios são bastante reveladores. Dividindo as notas dos diretores pela metade para combinar com as nossas escalas de pontuação de gestão e computando a diferença, os diretores brasileiros acreditam que as práticas de gestão em seus estabelecimentos são substancialmente melhores do que nossas medidas indicam. Nesse sentido, surge a preocupação de que, se os diretores não estão cientes das oportunidades de melhoria, estarão menos propensos a buscar formas de realizá-las.

A diferença entre a medida do WMS e a percepção média dos gestores de cada país está na Figura 16. Os diretores brasileiros estão atrás somente dos diretores indianos em confiança de suas práticas de gestão. Curiosamente, os italianos, que não estão muito à frente dos brasileiros nos rankings de resultados, são muito mais conscientes da realidade de suas próprias práticas.

O apêndice deste relatório apresenta exemplos concretos de escolas que pontuariam em cada intervalo, 1-2, 2-3 e 3-4.

**Figura 16 – Divergência de informação por país**



### 4.3. Relação com o desempenho escolar dos alunos

Apesar de parecer intuitivo que melhores práticas de gestão trazem melhorias para as atividades do dia a dia nas escolas, uma questão fundamental é se essa variação na qualidade das práticas de gestão impacta os resultados dos alunos. Uma análise mais minuciosa entre países está disponível

em outro estudo<sup>10</sup>, mas para este relatório incluímos uma prévia dos resultados do Brasil, na Tabela 5.

**Tabela 5 – Gestão e resultados das escolas no Brasil (Médias do ENEM)**

Média das notas ENEM	Ciências Naturais	Ciências Humanas	Linguagens e Códigos	Redação
Gestão (score Z)	0,120** (0,055)	0,112** (0,053)	0,072 (0,051)	0,035 (0,051)
Log. (alunos)	0,187*** (0,060)	0,189*** (0,059)	0,267*** (0,058)	0,103* (0,061)
Log. (professores/alunos)	- 0,134 (0,105)	- 0,166 (0,109)	- 0,226** (0,105)	- 0,115 (0,118)
Observações	472	472	472	472
Dummies regionais	sim	sim	sim	sim
Controles da escola	sim	sim	sim	sim
Controles do barulho	sim	sim	sim	sim
Controles dos alunos	sim	sim	sim	sim

Todas as notas do ENEM são apresentadas em unidades de desvio-padrão, e os erros-padrão robustos estão entre parênteses abaixo de cada estimativa. \*\*\* Indica 1%, \*\* indica 5% e \* indica 10% de significância.

A tabela mostra o resultado de uma função de produção de educação simples, onde o desempenho escolar agregado  $Y$  é uma função dos recursos e insumos escolares ( $S$ ) e de características do corpo discente ( $F$ ):

$$Y = f(S, F) \quad (1)$$

Incluindo gestão, medida pela nossa pesquisa, estimamos a seguinte equação para o Brasil:

$$Y_i = \alpha^S S_i + \alpha^F F_i + \beta^M M_i + \gamma^{Z'} Z_i + u_i \quad (2)$$

onde  $Y$  é a pontuação média do ENEM (padronizada, para que possa ser interpretada em termos de desvio-padrão) para a escola  $i$ .  $S$  inclui um conjunto de variáveis para recursos e insumos escolares, tais como o número de alunos matriculados, a razão professor-aluno, o tipo de escola (pública ou particular) e uma dummy para escolas que aceitam alunos com base em mérito acadêmico.  $F$  inclui variáveis específicas do país que procuram medir características dos alunos na escola; dependendo da disponibilidade de dado em cada país, podemos incluir: percentagem de alunas, percentagem de alunos não brancos, percentagem de alunos cujas línguas locais ou nacionais são o idioma principal e percentagem de alunos elegíveis para merenda escolar gratuita.  $M$  é a nossa medida de qualidade de gestão para a escola, construída como uma média simples e padronizada da pontuação de cada dimensão avaliada pela pesquisa.  $Z$  são controles para os erros de medida da pesquisa, tais como

<sup>10</sup> Bloom, Lemos, Sadun and Van Reenen, “Does Management Matter in Schools?”, SIEPR Discussion Paper 13-03.

características do entrevistado (tempo no cargo atual, tempo na escola), dummies para cada entrevistador, indicador de confiabilidade da entrevista (coletado ao fim de cada entrevista), dia da semana e período em que a entrevista foi realizada, duração da entrevista. O coeficiente de interesse é  $\beta_M$ , que capta a relação entre a qualidade da gestão educacional e o resultado acadêmico dos alunos.

Para as escolas brasileiras, o indicador de desempenho principal é o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de 2011, um exame facultativo comumente usado como avaliação dos alunos ao final da educação básica (pré-requisito para a obtenção do certificado de conclusão do ensino médio) e/ou um exame padronizado para admissão no ensino superior. Ele é administrado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

O ENEM consiste em um teste de múltipla escolha com 180 questões igualmente divididas em quatro áreas: Matemática (Matemática e Geometria), Ciências Naturais (Biologia, Física e Química), Ciências Humanas (História, Geografia, Filosofia e Sociologia) e Linguagem e Códigos (Português, Literatura, Língua Estrangeira, Educação Física, Tecnologia da Informação e Comunicação), além de uma redação.

Já as características dos alunos usadas como controle nas regressões de desempenho, tais como gênero e percentagem de alunos de origem estrangeira, não coletadas durante a entrevista, foram extraídas do Censo Escolar 2011, também promovido pelo INEP.

Em geral, descobrimos que o índice de gestão é sistematicamente correlacionado com o nível educacional nos países pesquisados<sup>11</sup>, e essa relação também é significativa no Brasil. Embora essas sejam apenas correlações transversais e não possamos inferir causalidade, já é possível afirmar que nossa medida de práticas de gestão está captando um efeito importante que sugere caminhos para o entendimento das fontes de variação nos resultados educacionais.

A amostra usada no modelo de regressão é menor do que a amostra completa de escolas que coletamos na pesquisa devido à indisponibilidade da nota do ENEM ou à falta de confiabilidade mínima no resultado da entrevista (isso acontece quando a entrevista foi conduzida muito rápido, com a pessoa errada ou quando o diretor estava muito evasivo e sem vontade de responder).

Os resultados sugerem que o aumento de desvio-padrão no resultado médio de gestão está associado ao incremento de 0,12 desvio-padrão no desempenho dos alunos em Ciências Naturais, 0,112 em Ciências Humanas, 0,072 em Linguagem e Códigos e 0,035 em Redação – apesar de os últimos dois não ser significantes nos níveis convencionais. O desvio-padrão geral dos dados brasileiros é de 0,51.

---

<sup>11</sup> Ibid

Para contextualizar esse resultado, estudos anteriores descobriram que a redução de um desvio-padrão no tamanho das turmas (aproximadamente 3 alunos por turma) leva ao aumento de 0,02 no desvio-padrão de desempenho.<sup>12</sup> Hanushek também documentou que o incremento de um desvio-padrão no grau de competição do mercado (declínio de 0,02 ponto no índice de Herfindahl) reduz a variação intraescola da qualidade do professor em aproximadamente 0,09 desvio-padrão. Assim, a magnitude do impacto da qualidade de gestão é muito superior ao impacto da competitividade, da qualidade dos professores e de outros insumos como o tamanho das turmas.

Apesar de esta ser apenas uma análise preliminar, é evidente a relação significativa entre a qualidade da gestão da escola e os resultados dos alunos. Isso será explorado mais detalhadamente em um estudo futuro de autoria de Bloom, Lemos, Sadun e Van Reenen.

## 5. Conclusão

Utilizando uma base de dados única para avaliar a qualidade das práticas de gestão em escolas de todo o Brasil, apresentamos um breve retrato de gestão escolar no país. De maneira robusta, verificamos que as práticas de gestão no Brasil são menos estruturadas do que na América do Norte e em grande parte da Europa, mas há indícios animadores quando consideramos a distribuição dos resultados. A discrepância das práticas de gestão dentro do Brasil é grande, sugerindo que, embora seja possível aprimorar a gestão das escolas em geral, por alguma razão as melhores práticas não estão sendo aplicadas de maneira uniforme em todas as escolas do país.

Extrapolando o resultado de que existe conexão entre a gestão das empresas e sua produtividade, os achados deste relatório sugerem que piores práticas de gestão nas escolas podem ser um fator-chave por trás de baixos níveis de desempenho escolar em muitos países. Essa é também uma oportunidade de desenvolvimento de políticas públicas: muitas melhorias na gestão podem ser aplicadas com relativamente pouco investimento, o que é particularmente importante em economias de renda média. Compreender o que impulsiona melhores práticas de gestão nos estabelecimentos é uma área promissora na formulação de novas políticas.

Por fim, vale salientar três limitações deste estudo que podem servir como ponto de partida para agendas de pesquisa futuras.

Primeiramente, devido ao tamanho amostral utilizado, não é possível, em muitos casos, realizar análises focalizadas (por estado ou microrregião) com a precisão desejada. Assim, a opção desta pesquisa por contemplar todo o território nacional, mas com poucas entrevistas em cada localidade, nos permite obter um inédito macropanorama do cenário brasileiro quanto a gestão escolar, mas

---

<sup>12</sup> Rivkin, Hanushek e Kain (2001).

exige aprofundamentos para que seja possível identificar melhores práticas por rede de ensino, por exemplo.

Em segundo lugar, ao priorizar análises que permitam comparações entre setores e países, esta pesquisa omite aspectos que, no caso brasileiro, poderiam vir a agregar resultados importantes e reveladores. Nesse sentido, por exemplo, não foram realizadas análises que levassem em conta as peculiaridades e diferenças entre escolas rurais e urbanas, tema que frequentemente permeia as discussões sobre o desenvolvimento educacional no país.

Por último, é importante notar que todas as comparações e análises realizadas neste estudo referem-se a um recorte pontual, ou seja, a um retrato do país no que se refere a gestão educacional em um dado momento do tempo. No contexto atual, ainda não é possível considerar a evolução das práticas de gestão dos países, estados e regiões, mas a reaplicação periódica e sistemática do instrumento permitiria observar e comparar o progresso dos indicadores. Uma análise dinâmica possibilitaria qualificar as divergências já constatadas, além de ampliar as possibilidades de aprofundamento do estudo em geral.

## Apêndice A: Exemplos de Escolas Brasileiras

Como seria uma típica escola cuja pontuação está entre 1-2, 2-3 e 3-4? Incluímos a seguir uma narrativa de escolas em cada uma dessas faixas de pontuação.

### Exemplo de escola cuja pontuação está entre 1 e 2

Em um exemplo de escola brasileira com pontuação entre 1 e 2, a instituição não tem uma visão traçada para si, apenas objetivos que almeja atingir, não havendo registro documentado da missão escolar. Professores e funcionários são informados em reuniões sobre essas informações e a comunidade escolar gira em torno de pais, alunos e equipe de funcionários. Não há um processo de introdução da participação dos pais no conhecimento dessa visão. A decisão sobre esses objetivos é feita em conjunto com a equipe de professores e direção, mas não há um processo definido em caso de discordância nesse processo. O planejamento pedagógico é realizado no início do ano e revisado semanalmente pelos professores com a coordenação escolar. Os recursos oferecidos para os professores garantirem a mesma consistência em sala de aula são insuficientes (somente livros didáticos da biblioteca) e o monitoramento do conteúdo dado em classe – feito pela coordenação por meio de visitas por amostragens às salas de maneira não ordenada e também por acompanhamento do planejamento de aulas – não é comunicado à direção. Somente quando ocorre algum problema o diretor é informado.

Não há nenhuma tentativa ou busca para acomodar os padrões individualizados dos estudantes em sala de aula, nem de envolvê-los no próprio aprendizado, ações que são avaliadas somente por meio de conversa, sem acarretar nenhuma ação prática ou formal. Não existe um processo ou uma estratégia na passagem de dados entre professores sobre os alunos, quando estes são promovidos para a próxima série escolar, e o diretor apenas ressalta que o tema é conversado, sem dados concretos presentes. A incorporação de novas práticas de ensino em sala de aula é insuficiente, havendo apenas utilização de filmes e de internet em pesquisas pelos alunos. Os professores não têm um momento para trocar ideias sobre práticas de ensino, e quando o fazem a conversa acontece nas trocas de períodos entre matérias, sem que haja monitoramento da aplicação dessas práticas em sala de aula.

Quando algum problema ocorre na escola, não há um processo formal para detectar o problema, que geralmente chega à direção por meio dos professores, alunos e coordenação. A resolução do problema é feita na base da conversa, sem registro formal do ocorrido. Os funcionários não são envolvidos nos processos de melhoria, e o diretor afirma apenas que eles podem procurá-lo se quiserem sugerir algo. A escola acompanha índices do governo (IDEB e prova diagnóstica feita pelo estado), além do índice de aprovação no vestibular. Os dados são coletados anualmente e apenas os professores, a coordenação e a direção têm acesso a eles. Posteriormente, esses dados são publicados no mural da escola.

A avaliação dos índices é feita semestralmente por professores e equipe de coordenação e eles mesmos têm acesso aos dados. Há um plano de ação formalizado, mas não aplicado com frequência, e faltam índices para avaliação do desempenho escolar. O diretor não sabe informar as consequências caso um plano de ação não seja implementado, e os problemas na escola podem levar mais de ano para ser revolidos. A escola tem apenas uma meta (superar o índice do IDEB), mas não há registro disso, nem a distribuição de objetivos para os funcionários. As meta são anuais, não havendo prazos menores. O diretor não sabe informar com que frequência elas são atingidas, nem o grau de dificuldade para alcançá-las, e os responsáveis por seu cumprimento são os professores e a equipe diretiva. O diretor é responsabilizado sobre metas de custo e qualidade, mas não sabe explicar como, nem tem autonomia para influenciar em orçamento, demissão e contratação de funcionários.

Há um manual do servidor, definido pela Secretaria do Estado, com papéis e responsabilidades de cada membro da escola. Esse documento não é passado para funcionários dentro da instituição de ensino, e o diretor não sabe formular sobre a ligação desse papel com o desempenho dos alunos. Os funcionários não conhecem as metas individuais, nem existe uma avaliação comparada da equipe. Além disso, não há um sistema de avaliação ou bônus oferecido por performance. Se existe um professor com baixo desempenho, a situação é conversada de maneira informal, pedindo-se para que ele melhore. Demitir funcionários é praticamente impossível e pode levar muitos anos, pois são concursados. Professores temporários são mais fáceis de demitir, o que pode ser feito imediatamente, mas eles são minoria. Não há um processo para atrair talentos: as contratações são feitas pelo governo por meio de concurso, enquanto os temporários são convocados por edital. Nesse processo é avaliada a formação e a experiência destes últimos, que geralmente chegam à escola por indicação informal.

O sistema de progressão de carreira é estipulado pelo governo em um sistema que leva em conta tempo de casa, capacitações e cursos que o professor tem. A cada três anos, ele pode comprovar ao governo quantos cursos fez e ganha aumento de 10% no salário. Quando um ótimo profissional decide deixar a escola, não há nada que se possa fazer financeira ou não financeiramente. O valor da escola é baseado em fatores vagos (“escola é uma família, todo mundo se respeita”) e esse valor não é monitorado.

### **Exemplo de escola cuja pontuação está entre 2 e 3**

Em um exemplo de escola brasileira com média de pontuação 3, a visão dela é clara: está focada no vestibular, na aprovação dos alunos em universidades federais com a utilização de um sistema de ensino estruturado e estímulo a projetos multidisciplinares. Toda a missão está registrada no plano político-pedagógico da escola, que é passado em documento aos professores quando são contratados. Pais, professores, funcionários, alunos e comunidade no entorno fazem parte da comunidade escolar e a missão é desenvolvida pela coordenação com os professores e a mantenedora. Em caso de discordância, a mantenedora decide o que fazer. Os pais são informados dessa visão em reunião no início do ano letivo e em eventos ao longo do ano. O planejamento

pedagógico é formalizado também no início do ano, de maneira geral para todos, e depois cada professor tem certa liberdade para criar o próprio planejamento dentro do sistema de ensino adotado. Os alunos também recebem um calendário com o planejamento anual da escola. Os professores possuem recursos para garantir consistência em sala de aula (apostilas por matéria, por série e diretriz curricular, além de um sistema de provas padronizadas dentro da instituição). O monitoramento é feito por inspetores que assistem às aulas por amostragem e fazem relatório, mas o diretor não sabe precisar com que frequência esse monitoramento ocorre. Cada aluno possui uma ficha com dados anuais de seu desempenho e histórico pedagógico, que no final de cada ano é passada para o próximo professor, conversando-se sobre cada aluno, por matéria. São oferecidas atividades extras em que os alunos podem desenvolver suas características individuais (aulas multidisciplinares que envolvem música, teatro e matérias de aula). Além disso, um forte esquema de recuperação em classe, em período contrário ao das aulas regulares e com diferentes professores, é realizado para alunos com aprendizado mais lento. O acompanhamento é feito com o apoio da família, que participa de debates semanais sobre assuntos relacionados à escola e ao universo adolescente.

Sobre as práticas de ensino diferenciadas, há ampla gama de aulas práticas e multidisciplinares, saídas da escola e eventos no calendário escolar. Os pais também são convidados a assistir às aulas e participar das aulas normais. Não há um processo de monitoramento e a troca entre os professores não é formalizada ou acontece em momento específico. Os supervisores escolares são responsáveis por detectar os possíveis problemas em classe, além de realizar uma avaliação (prova) semanal dos alunos sobre a matéria da semana, para verificar se há discrepâncias. O problema é reportado e conversado com as partes envolvidas, sendo possível oferecer treinamento para professores. Tudo fica registrado em atas. Não há controle formal da participação de funcionários nos processos escolares, mas eles têm total liberdade para sugerir melhorias à coordenação e direção de maneira informal. A escola acompanha uma série de índices externos e internos coletados semanal, bimestral e anualmente, e professores, alunos e equipe gestora têm acesso a esses dados. A reunião de avaliação sobre tais dados é feita com professores e equipe gestora bimestralmente, quando cada índice é discutido um por um. Os professores recebem um documento com esses dados e são estimulados a traçar objetivos para melhorar tais índices em conjunto. O resultado da avaliação é passado aos pais e alunos em reunião pós-avaliação e com isso o diretor acredita que há dados suficientes para traçar o desempenho da escola. Caso um dos planos traçados não seja implementado, o responsável é chamado e responde administrativamente sobre a questão, tendo de formalizar o porquê de não ter implementado o plano. Também é feita uma reavaliação de implementação documentada. Os problemas podem levar um tempo considerável até ser resolvidos (mais de um ano).

A escola tem uma gama de metas financeiras e não financeiras traçadas para si, e são feitas reuniões para avaliá-las com professores e funcionários, designando-as por área de atuação. Há metas anuais e bienais. Tudo é traçado em conjunto e não é possível atingir somente objetivos de curto e longo prazo. As metas são desafiadoras, mas o diretor afirma que a escola tem atingido 100% delas anualmente, acreditando que haja grupos com metas mais complexas que outros.

A equipe gestora é responsabilizada pela realização das metas e o diretor é cobrado pela mantenedora somente em relação àquelas que se referem a qualidade. Quanto às que dizem respeito a custos, há uma equipe administrativa para cuidar delas. O diretor possui autonomia para avaliar orçamento, contratação e demissão, mas nem sempre isso garante recursos suficientes para atingir os objetivos. Há um regimento interno com deveres e direitos de todos os funcionários contratados, e cada um deles recebe uma cópia desse regimento, cujo cumprimento dos deveres descritos é cobrado de todos. O diretor acredita que uma equipe afinada com a descrição de seus cargos influencia positivamente o andamento do ensino e assim, conseqüentemente, o desempenho dos alunos.

Os funcionários sabem das metas coletivas e do que têm de fazer para atingi-las.

Não há comparação de desempenho entre funcionários, e o diretor não acredita que isso funcione em âmbito escolar. Existe um sistema de avaliação formalizado, aplicado pelos supervisores da escola anualmente, em que os professores recebem notas por diferentes quesitos de suas atividades. Não há bônus para melhores performances, mas a escola investe, de maneira geral, em constantes capacitações, cursos e treinamentos de seu corpo docente. Existe um sistema de três advertências (verbal, escrita e final) para professores com baixo desempenho. Não há dificuldade em demitir funcionários e aqueles com o baixo desempenho podem permanecer até um ano, sendo dispensados no final do ano letivo. O diretor acredita que é preciso investir ao máximo em treinamentos e no diálogo para tentar recuperar um professor. O sistema de progressão de carreira é feito por tempo de casa e considera aumento anual até chegar ao teto salarial da escola.

A escola investe em amplo treinamento e capacitação semestrais para garantir os melhores funcionários e professores, que chegam ali por indicação de outros professores e de escolas parceiras. Sempre são avaliados a formação, a experiência com método apostilado de ensino e os sistemas pedagógicos diferenciados. Caso um excelente professor queira sair da escola, o diretor informa que irá “brigar por ele”, conversar e avaliar o que pode ser feito para mantê-lo ali. Sempre que necessário, são feitas propostas financeiras e não financeiras para um professor ficar na instituição. Sobre o valor de trabalhar na escola, destaca-se uma série de fatores pedagógicos e práticos (carga horária flexível e variada, capacitações, auxílio pedagógico extraclasse), e esse valor é passado aos funcionários em sua contratação pela equipe do colégio.

#### **Exemplo de escola cuja pontuação está entre 3 e 4**

Em um exemplo de escola brasileira com média de pontuação 4, a visão dela é pontuada por objetivos claros e está de acordo com os valores coletivos da instituição, revisados a cada dois anos – no último conselho de classe daquele ano – e construídos com o auxílio dos professores e da equipe pedagógica por meio de um processo de votação. Em caso de discordância, as partes podem apresentar novos argumentos para que se chegue a um consenso por votação novamente. Toda a missão é registrada no plano político-pedagógico da escola, que é passado aos pais e alunos no início do ano letivo, em um documento que registra a visão escolar. Tal visão também está presente

em murais espalhados pela escola. Pais, professores, funcionários, alunos e comunidade, além das instituições que fazem parcerias com o colégio, integram a comunidade escolar.

O planejamento pedagógico é organizado e revisado anualmente, analisando-se avaliações de resultados do ano anterior para, caso seja necessário, ser feita uma revisão de metodologia e conteúdo. Inicialmente o plano é feito de maneira geral para todos os professores como forma de organizar a estrutura escolar geral e, depois, bimestralmente, por disciplina. Após a criação desse plano comum, cada professor tem certa liberdade para criar o próprio planejamento, fazendo uso dos recursos que achar mais proveitosos. Os alunos também recebem um calendário com o planejamento anual da escola. Os professores possuem recursos para garantir consistência em sala de aula (apostilas por matéria, por série e diretriz curricular, além de apostilas de exercícios sugeridos para cada série e matéria). O monitoramento é feito por inspetores que assistem às aulas por amostragem e fazem relatório, reportado mensalmente para o diretor da escola. Cada aluno possui uma ficha, que contém dados anuais de seu desempenho e histórico pedagógico, que no final de cada ano é passado para o próximo professor, de modo que todos os alunos são avaliados individualmente, por matéria e série.

São oferecidas atividades extras em que os alunos podem desenvolver suas características individuais (aulas que unem duas ou mais disciplinas envolvidas nas atividades, além do uso de aulas eletivas, como música, teatro e dança, para ensinar as matérias tradicionais). Além disso, um consistente sistema de recuperação individual de alunos com resultados inferiores foi montado em classe e em período contrário ao das aulas regulares, com professores diferentes dos que tradicionalmente oferecem a matéria, encorajando-se os colegas a se inscrever como tutores desses alunos, de modo a formar assim vínculos e parcerias sociais. O acompanhamento é feito com o apoio da família, que é informada em reuniões bimestrais sobre o desempenho, as dificuldades e facilidades dos alunos.

Sobre as práticas de ensino diferenciadas, há ampla gama de aulas práticas e multidisciplinares, saídas da escola e eventos programados no calendário escolar, que envolvem toda a comunidade. Uma grande rede de salas temáticas e também laboratórios de diferentes disciplinas complementa as aulas. Os professores são estimulados, em reuniões bimestrais por disciplina, a utilizar métodos menos convencionais e mais interativos em classe. Casos bem-sucedidos reportados pelos professores são apresentados nessas reuniões para que outros colegas possam implementar em suas aulas. O monitoramento é feito por meio de um relatório de cada reunião para a equipe pedagógica.

A equipe pedagógica (através de uma equipe de supervisores) é responsável por detectar e analisar os possíveis problemas em sala de aula, além de realizar uma avaliação (prova) mensal dos alunos sobre a matéria estudada até ali, para verificar se há discrepância no andamento do ano letivo. Os problemas eventualmente detectados são reportados, conversando-se com as partes envolvidas. Além disso, é possível oferecer treinamento para professores ou dialogar com pais e alunos em reuniões individuais ou em grupo, dependendo do caso, para encontrar uma solução. Tudo fica

registrado em atas e nas fichas dos professores e alunos envolvidos. Não há controle formal da participação de funcionários nos processos escolares, mas eles têm total liberdade para sugerir melhorias à coordenação e direção de maneira informal.

A escola acompanha (mais de 10) índices externos e internos coletados quinzenal, bimestral e anualmente. Professores, alunos e equipe gestora e pedagógica têm acesso aos dados. A reunião de avaliação a respeito desses dados é feita bimestralmente com professores e equipe gestora e pedagógica, quando cada índice é discutido um por um. Os professores recebem um documento com as avaliações bimestrais e devem traçar objetivos para melhorar os índices em conjunto, por série e matéria. O resultado da avaliação é passado aos pais e alunos em reunião pós-avaliação e alguns dados também são publicados em salas de aula, sala dos professores e secretaria. O diretor acredita que sempre é possível recolher e avaliar mais dados, mas há uma quantidade bem completa de índices que oferece uma visão ampla de como vão a escola e os alunos. Caso um dos planos traçados não seja implementado, o responsável é chamado e responde administrativamente sobre a questão, devendo formalizar o porquê de não ter implantado as novas práticas. Faz-se então uma reavaliação das atividades propostas, e a nova implementação é documentada em relatório. A solução de problemas pode levar um tempo considerável (mais de um ano) até ser alcançada.

A escola tem uma série de metas financeiras e não financeiras traçadas primeiramente pela equipe gestora, e são feitas reuniões com professores e funcionários para avaliá-las. Ali, novas metas são fornecidas por área de atuação, havendo as anuais e as bienais. Tudo é traçado em conjunto e não é possível atingir somente objetivos de curto ou longo prazo, pois os de curto prazo integram os de longo prazo. As metas são desafiadoras, mas o diretor afirma que a escola tem atingido 90% delas anualmente, acreditando não haver grupos com metas mais difíceis que os outros, já que cada uma é importante para que os objetivos maiores sejam atingidos como um todo.

A equipe gestora é responsabilizada pela realização das metas e o diretor é cobrado pela mantenedora quanto a metas de qualidade e financeiras também, juntamente com a equipe administrativa e pedagógica do colégio. O gestor (diretor) possui autonomia para avaliar orçamento, contratação e demissão, mas nem sempre isso garante recursos suficientes para atingir os objetivos. Há um regimento interno, com deveres e direitos de todos os funcionários contratados, formulado dentro dos princípios da escola e de acordo com os ministérios da Educação e do Trabalho. Cada um desses funcionários recebe uma cópia do regimento interno, que também é afixado em murais na sala dos professores, na secretaria etc. O diretor acredita que uma equipe ciente de seus deveres e direitos em cada cargo pode influenciar, e muito, a qualidade e o andamento do bom ensino escolar e, por consequência, o desempenho do aluno.

Os funcionários sabem das metas coletivas e o que têm de fazer para atingi-las, principalmente em relação às séries e matérias. Eles também conhecem as metas individuais uns dos outros. Essas metas são discutidas em reuniões coletivas e por equipes bimestral e anualmente. Não há comparação de desempenho entre funcionários, o que para o diretor pode desestimular professores e funcionários. Há um sistema de avaliação formalizado, aplicado pela mantenedora da escola

anualmente, em que professores e equipe pedagógica recebem notas por diferentes quesitos de suas atividades pela equipe gestora, pelos pais e alunos. Não há bônus para as melhores performances, mas a escola investe em constantes capacitações, cursos e treinamentos do corpo docente.

Há um sistema de três advertências (verbal, escrita e final) para docentes com baixo desempenho. Quando um professor recebe o primeiro aviso verbal, faz-se o monitoramento e a capacitação dele, para tentar recuperar seu desempenho. Caso essas medidas não resolvam, realiza-se mais uma reunião de avaliação. Se for preciso, não há dificuldade em demitir o funcionário com baixo desempenho – que pode ser tolerado até um ano – no final do ano letivo. O sistema de progressão de carreira leva em conta o tempo de casa, havendo aumento anual até chegar ao teto salarial da instituição.

A escola investe em amplo treinamento e capacitação semestrais, realizados por meio de palestras e seminários oferecidos por profissionais de outras instituições, para garantir os melhores funcionários e professores, que ali chegam por indicação de outros professores e de escolas e universidades parceiras. Sempre são avaliadas a formação, a experiência e a capacidade social do professor.

Caso um excelente professor queira sair da escola, faz-se um grande esforço para manter esse funcionário, primeiramente por meio de uma reunião de avaliação, a fim de identificar o que pode ser feito para que ele ali permaneça. Sempre que necessário, são feitas propostas financeiras e não financeiras para um professor ficar na escola. Sobre o valor de trabalhar na escola, destaca-se uma série de fatores pedagógicos e práticos (carga horária flexível e variada, treinamento constante e investimento no funcionário, auxílio pedagógico extraclasse), e esse valor é sempre reafirmado nas reuniões anuais de início e final de ano.