



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, ATUÁRIA E
CONTABILIDADE – FEAAC
DEPARTAMENTO DE ECONOMIA APLICADA
CURSO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS

MEDINDO A QUALIDADE DA GESTÃO ESCOLAR DAS ESCOLAS PÚBLICAS
DE ENSINO FUNDAMENTAL NO BRASIL.

JÚLIO JONNY DE LIMA SANTOS

FORTALEZA

2022

JÚLIO JONNY DE LIMA SANTOS

**MEDINDO A QUALIDADE DA GESTÃO ESCOLAR DAS ESCOLAS
PÚBLICAS DE NÍVEL FUNDAMENTAL NO BRASIL**

Monografia apresentada ao Curso de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Ciências Econômicas.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Barros Barbosa

FORTALEZA

2022

JÚLIO JONNY DE LIMA SANTOS

MEDINDO A QUALIDADE DA GESTÃO ESCOLAR DAS ESCOLAS PÚBLICAS
DE NÍVEL FUNDAMENTAL NO BRASIL.

Trabalho apresentado ao curso de Ciências
Econômicas da Universidade Federal do
Ceará – UFC, como requisito parcial para
obtenção do grau de Bacharel em Ciências
Econômicas.

Aprovado em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Rafael Barros Barbosa (Orientador)

Universidade Federal do Ceará – UFC

Mestre Antonia Amanda Araujo (Coorientadora)

Centro de Aperfeiçoamento de Economistas do Nordeste – CAEN

Mestre Pedro Alexandre Santos Veloso

Centro de Aperfeiçoamento de Economistas do Nordeste – CAEN

Mestre Ana Cléssia Pereira Lima de Araújo

Universidade Federal do Ceará – UFC

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- L698m Lima Santos, Julio Jonny de.
Medindo a Qualidade da Gestão Escolar das Escolas Públicas de Ensino Fundamental no Brasil / Julio Jonny de Lima Santos. – 2022.
31 f. : il. color.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Curso de Ciências Econômicas, Fortaleza, 2022.
Orientação: Prof. Dr. Rafael Barros Barbosa.
Coorientação: Prof. Me. Antonia Amanda Araujo.
1. Gestão Escolar. 2. Qualidade da Educação. 3. World Management Survey. 4. Economia da Educação. I. Título.

CDD 330

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador, professor Doutor Rafael Barros Barbosa, pela paciência, conselhos e explicações. Agradeço também aos Mestres Amanda Araújo, Pedro Alexandre e Ana Cléssia pela atenção e pelas sugestões de melhorias para o trabalho. Aos meus pais pelo apoio incondicional.

“O que eu quero agora são Fatos. Não ensine nada a esses rapazes e moças que não sejam Fatos. Na vida, precisamos somente de Fatos. Não plante nada mais, e retire todo o resto. Só é possível formar as mentes de seres que raciocinam com base em Fatos; nada mais que isso lhes será de utilidade ... Atenha-se aos Fatos, senhor!”

(Charles Dickens)

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. MENSURANDO A QUALIDADE DA GESTÃO ESCOLAR.....	10
3. CARACTERIZANDO A QUALIDADE DA GESTÃO ESCOLAR	14
3.1. Estratégia empírica.....	14
3.2. Regularidade	15
3.3. Esforço Docente	16
3.4. Complexidade.....	17
4. RELAÇÃO DA QUALIDADE DA GESTÃO ESCOLAR COM VARIÁVEIS DE RESULTADO EDUCACIONAL	18
4.1. Estratégia empírica.....	18
4.2. IDEB anos iniciais e finais.....	19
4.3. SAEB Microdados	21
4.4. Abandono Escolar.....	22
5. A GEOGRAFIA DA QUALIDADE DA GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL.....	23
6. CONCLUSÃO.....	24
REFERÊNCIAS.....	26
APÊNDICE A	28

RESUMO

O principal objetivo deste trabalho é identificar se há associação entre a qualidade da gestão escolar e a qualidade da educação, medir os possíveis impactos que aquela variável tem sobre esta e evidenciar em quais regiões há diferença de qualidade na gestão se houver diferenças. Para alcançar tal intento, adota-se como método de pesquisa o método descritivo-exploratório com uma abordagem quantitativa e econométrica de dados em painel. Como instrumentos de análise, para os anos de 2013, 2015 e 2017, serão utilizados os dados a respeito: Regularidade do Docente; Esforço do Docente; Complexidade da Gestão Escolar; Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); Indicador de avaliações externas do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB); além do uso do método *World Management Survey* (WMS) para criação do índice de gestão escolar. Parte-se da premissa inicial de que um maior qualidade da gestão escolar tem efeitos positivos na qualidade da educação. Observou-se verdadeira a hipótese de associação positiva entre as variáveis e que há desigualdade na qualidade da gestão escolar nos Estados do Brasil.

Palavras-chave: Gestão Escolar; Qualidade da Educação; World Management Survey; Economia da Educação

ABSTRACT

The main objective of this work is to identify whether there is an association between the quality of school management and the quality of education, to measure the possible impacts that that variable has on the latter and to show in which regions there is a difference in the quality of management, if any. The descriptive-exploratory method is adopted as a research method with a quantitative and econometric approach of panel data. As analysis instruments, for the years 2013, 2015 and 2017, the following data will be used: Teacher's Regularity; Teacher Effort; Complexity of School Management; Basic Education Development Index (IDEB); Indicator of external estimates of the National Basic Education Assessment System (SAEB); in addition to the application of the World Management Survey (WMS) method to create the school management index. It starts from the initial premise that a higher quality of school management has positive effects on the quality of education. The hypothesis of a positive association between the variables and that there is inequality in the quality of school management in the states of Brazil is true.

Keys Words: School Management; Education Quality; World Management Survey; Economics of Education

1.INTRODUÇÃO

Explicar quais os fatores que causam a diferença de produtividade e de riqueza entre as nações tem sido um desafio aos economistas desde os tempos de Adam Smith e à medida que a Teoria Econômica foi evoluindo, verificou-se que alguns fatos estilizados poderiam ser melhor explicados por modelos que incorporam a qualificação da mão de obra. Segundo Mankiw (1992), o modelo de crescimento de Solow aumentado que inclui acumulação de capital humano e físico fornece uma excelente descrição dos dados entre países. Isto é, a qualidade descrição dos dados entre países e sua taxa de crescimento ao estado estacionário melhoram ao reconhecer que a mão-de-obra de diferentes economias têm diferentes níveis de instrução e qualificação.

Incorporar a educação e a aprendizagem na tentativa de explicar a produtividade total dos fatores de uma economia se dá pela Teoria do Capital Humano, na qual se parte como pressuposto que a educação seria um investimento no ganho de novas habilidades ou melhoria das anteriormente utilizadas para auferir maiores rendimentos futuros possibilitando retornos crescentes no processo produtivo e estimulando o crescimento da economia (VIANA e LIMA, 2010).

A teoria econômica prevê que a poupança, como variável macroeconômica, detém importante função como condição necessária à imobilização de capital através do investimento. Tendo em vista que educação seria um tipo de capital, então a falta deste poderia evidenciar uma ausência de financiamento nessa área. Portanto, a solução usual ao problema de baixo estoque de capital humano é o aumento do aporte financeiro para esse setor (SOBREIRA e CAMPOS 2008).

Entretanto, no Brasil, alvo desta pesquisa, há evidências de que de fato houve um aumento do montante de despesa na educação infantil, mas os resultados foram de pouco impacto ou não houve reflexos no aprendizado dos alunos (MONTEIRO, 2015).

Além disso, estudos mostram que é a aprendizagem, e não a realização formal educacional em si, que contribui para os ganhos individuais, ao crescimento econômico e à redução da desigualdade (GONZÁLEZ-VELOSA, ROSAS, FLORES, 2016). No entanto, os sistemas educacionais foram amplamente organizados em torno da expansão da cobertura, com relativamente pouca ênfase na qualidade ou nos resultados (PRITCHETT, 2015).

Portanto, existe a possibilidade de que outro fator no provimento da educação afete a variável de estudo. Tendo em vista isso, as práticas e procedimentos de gestão escolar se

mostram como potenciais causas para as diferenças na qualidade de ensino (BLOOM *et al.*, 2015).

A definição de gestão escolar não é fechada e completa. Em estudos sobre educação, a relação entre gestão, administração e liderança, e sua importância relativa, continuam sendo objeto de debate (BUSH 2019; CONNOLLY, JAMES, e FERTIG 2019 apud ADELMAN e LEMOS 2021). Entretanto há tentativas de conceituação, por exemplo, Vieira (2017) afirma que a gestão escolar faz parte da gestão da educação, e suas ações ocorrem nas unidades escolares com a elaboração e execução de propostas pedagógicas, apoio pedagógico, promoção da integração entre escola e comunidade, gestão de pessoas, gestão de recursos financeiros e gestão patrimonial. Tendo em vista a dificuldade conceitual, Adelman e Lemos (2021) partem da premissa que a gestão, e não somente a escolar, pode ser conceituado como as práticas usadas para coordenar recursos para atingir um objetivo comum, como alocar tarefas e monitorar sua conclusão, definir o ritmo de trabalho e administrar recursos humanos e físicos. Desse modo, atualmente o melhor paradigma para mensuração dessas práticas foca em medir quatro grandes áreas que são: operação, monitoramento, metas de desempenho e pessoal (BLOOM *et al.*, 2015).

Ademais, a compreensão do papel da gestão nas escolas dentro e entre os países foi dificultada pela falta de instrumentos robustos e comparáveis para medir sistematicamente as práticas de gestão e pela falta de dados de qualidade (LEAVER e LEMOS, 2019). Embora, das evidências que são passíveis de análise, mostra-se que as pontuações mais altas de gestão são positivamente correlacionadas com melhores resultados dos alunos (LEAVER e LEMOS, 2019). Por mais que a explicação não seja causal, a hipótese é que a associação evidencie que a gestão tenha efeitos positivos na qualidade do ensino (BLOOM *et al.*, 2015).

O presente trabalho objetiva aplicar a metodologia de mensuração, o *World Management Survey* (WMS), identificada atualmente pela literatura como a melhor forma de se extrair relações entre as variáveis gestão escolar e nível de aprendizagem nos dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) para o período de 2013, 2015 e 2017.

Nesse contexto, torna-se relevante investigar se a gestão escolar nas escolas de ensino fundamental da rede pública no Brasil está associada ao nível de qualidade da educação e de aprendizagem dos alunos. Se a resposta for sim, então em qual grau? Há heterogeneidade no índice de gestão escolar a depender regiões consideradas? Se sim qual a diferença entre as regiões?

A nossa hipótese é que há associação e impactos entre as duas variáveis supracitadas

e esta pesquisa pretende quantificá-los ao longo dos anos apresentados. Ademais, supõe-se que esse trabalho possa ajudar entender e identificar os canais de incentivos que o sistema educacional brasileiro se utiliza para aumentar uma parte do estoque de capital humano, identificar quais estados tiveram maior ou menor qualidade, além de dar fundamentos empíricos para políticas públicas voltadas à educação básica a fim de melhorá-la tendo em vista sua importância para o crescimento e desenvolvimento sustentável do país.

O estudo está estruturado, além desta introdução, em mais cinco seções: a primeira contemplará os aspectos metodológicos e teóricos referentes à mensuração e à quantificação do índice de gestão escolar e conceituação das outras variáveis utilizadas, além de mostrar um quadro estatístico de como o índice se comportou ao longo dos anos; a segunda e terceira parte exibem a estratégia empírica, isto é, a escolha e especificação do modelo funcional, e os valores estimados dos parâmetros; quarta seção abordará o mapeamento dos Estados da federação diferenciando-os pelo grau de qualidade do índice de gestão escolar; por fim, a quinta abordará as conclusões a respeito das evidências desenvolvidas ao longo do trabalho.

2. MENSURANDO A QUALIDADE DA GESTÃO ESCOLAR

Hodiernamente, o *World Management Survey*(WMS) se mostra como a metodologia capaz de extrair informações e evidências sobre gestão de firmas e também para as organizações educacionais. O WMS foi desenvolvido para medir a adoção das melhores práticas de gestão estruturada de organizações e de negócios em vários países e indústrias. A rigorosa coleta de dados é baseada em entrevistas semiestruturadas, duplo-cegas, conduzidas por analistas treinados e monitoradas por supervisores experientes na metodologia de pesquisa. Após sua implementação bem-sucedida no setor privado, o WMS foi posteriormente estendido e aplicado a organizações do setor público (LEAVER e LEMOS, 2019).

O WMS do setor público abrange 20 tópicos em duas áreas principais: gestão de operações e gestão de pessoas. De modo geral, o gerenciamento de operações nas escolas abrange práticas que incluem: se a escola tem padronização de processos instrucionais em todas as salas de aula permitindo a personalização da aprendizagem dentro da sala de aula; se e como a escola usa avaliações e dados; e se e como a escola define e usa metas e acompanha o progresso. Já a gestão de pessoas abrange práticas para lidar com o bom e o mau desempenho, medindo se existe uma abordagem sistemática para identificá-los, recompensando os professores de forma proporcional, lidando com os de baixo desempenho e promovendo e retendo os que mostraram melhor desempenho.

Para cada tópico do WMS, há uma ordem de pontuação que varia de 1 a 5, o qual serve como guia para avaliar as respostas às perguntas durante as entrevistas semiestruturadas. Uma pontuação entre 1 e 2 refere-se a uma escola praticamente sem execução de gestão estruturadas ou com práticas de gestão muito fracamente implementadas; uma pontuação entre 2 a 3 refere-se a uma escola com algumas práticas informais implementadas, mas estas práticas consistem principalmente numa abordagem reativa à gestão da escola; uma pontuação entre 3 e 4 refere-se a uma escola onde um bom processo de gestão formal está em vigor (embora ainda não consistente o suficiente) e essas práticas consistem principalmente em uma abordagem proativa para coordenar uma escola; e uma pontuação entre 4 e 5 refere-se a processos fortes e bem definidos que são frequentemente vistos como melhores práticas em educação (LEAVER e LEMOS, 2019).

Os mesmos autores, Leaver, Lemos e Scur (2019), mostram como as perguntas do censo escolar brasileiro, Prova Brasil, podem ser classificadas em tópicos do WMS, 33 questões da Prova Brasil em 8 tópicos do WMS, como as respostas podem ser codificadas usando a rubrica de pontuação do WMS e, finalmente, como essas notas pode ser construído em um índice de gestão escolar. Adaptando a metodologia do questionário WMS para o censo brasileiro de escolas, Prova Brasil, os pesquisadores encontraram consistência no índice que cobre quase todas as escolas públicas do Brasil.¹

A estrutura para mensuração da adaptação é dividida em três passos:

1. Usar a pesquisa do World Management Survey (WMS) como referência e procurar por perguntas na pesquisa pública que extraia informações das práticas de gestão que já são mensuradas pelo WMS.
2. Codificar as respostas segundo a metodologia do WMS. Isto é, manualmente atribuir escores para cada pergunta na mesma linha do WMS
3. Criar o índice de gestão.

A criação do índice de gestão da Prova Brasil foi feita utilizando os três passos: foram classificadas 33 perguntas dos quais 14 eram relativos ao diretor e 19 eram relativos ao professor, todos dentro dos tópicos do WMS, com respostas codificadas seguindo a mesma rubrica.

O método de estimação é dado por Anderson (2008) que pondera os impactos de

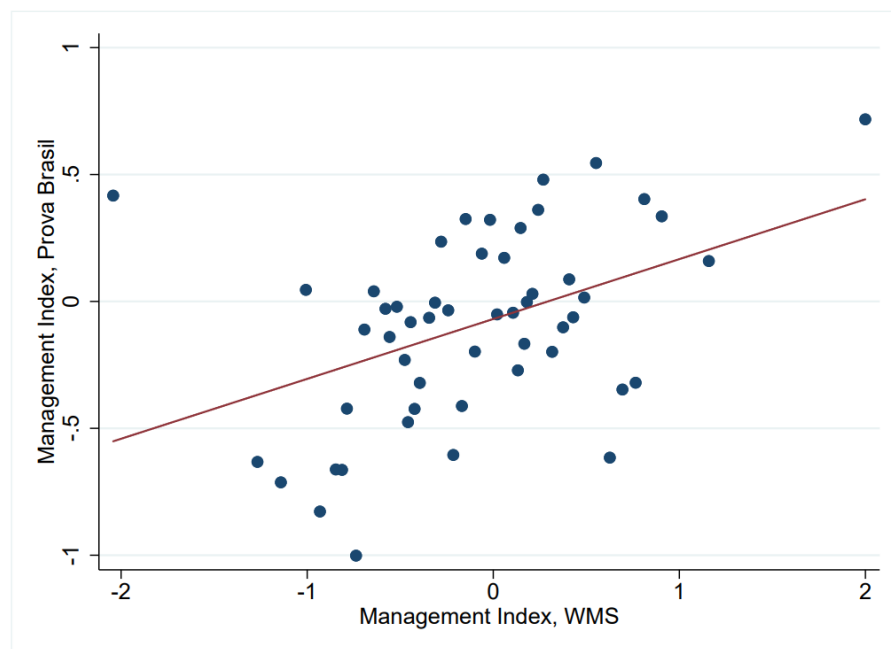
¹ A grade com as perguntas da Prova Brasil com sua equivalência das perguntas WMS se encontra no apêndice.

variáveis incluídas pela soma das suas linhas na matriz de variância-covariância inversa, portanto atribuindo pesos maiores às questões que carregam “novas informações”.

Uma das principais diferenças, o qual se mostra como potencial preocupação, entre a pesquisa WMS e pesquisas de censo escolar, se deve ao fato que o WMS é administrado e analisado por um entrevistador independente, enquanto a última é autorrelatada. Com efeito, existem vários problemas com essa forma de extrair os dados, como problemas com tradução e interpretação e/ou equivalência de medição. Outro cuidado com os dados autorrelatados é a dificuldade de se avaliar se os entrevistados estão sendo precisos e verdadeiros.

Como exercício de validação, e para garantir que foram captadas variações importantes com o índice de gestão, Leaver, Lemos e Scur 2019 realizaram uma verificação básica da correlação entre a medida feita e o desempenho dos alunos. Como os dados da Prova Brasil incluem identificadores de escolas que permitem correspondência um a um com as escolas pesquisadas na WMS 2013, foi obtido o total de 262 escolas correspondidas no setor público e usaram essa amostra combinada na Figura 1, onde mostra-se um gráfico de dispersão em nível de escola da pontuação de gestão do WMS em relação à pontuação de gestão baseada na Prova Brasil. Existe uma correlação positiva e significativa de 0,19 sugerindo razoável validação interna do índice Prova Brasil.

Figura 1: Índice de gestão baseado na Prova Brasil vs índice de gestão WMS



Fonte: Leaver, Lemos e Scur (2019, p 35)

A mensuração da qualidade da gestão escolar neste trabalho segue a mesma

metodologia aplicada na pesquisa Leaver, Lemos e Scur (2019). Além do Índice de Qualidade Gestão Escolar, a quantificação das variáveis neste trabalho se deu com mais 6 indicadores os quais são definidos e medidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), são eles: Regularidade Docente, Esforço Docente, Complexidade da Gestão, IDEB Anos Iniciais e Finais, nota de proficiência dos alunos no SAEB e Abandono Escolar.

Regularidade Docente é, segundo nota técnica do INEP (2014), o indicador o qual é composto por dois itens: Pontuação por Presença e Pontuação por Regularidade. A pontuação por regularidade é um bônus para quando o docente permanece na instituição em anos consecutivos. Já Esforço Docente é feito com base em quatro parâmetros para o professor: número de escolas, número de turnos, nível de educação e número de alunos. A Complexidade da Gestão se concretiza em quatro características: (1) porte da escola; (2) número de turnos de funcionamento; (3) complexidade das etapas ofertadas pela escola e (4) número de etapas/modalidades oferecidas.

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 (Anos Iniciais do Fundamental sendo 5º ano e Anos Finais do Fundamental sendo 9º ano, e 3ª série do ensino médio) – com informações sobre rendimento escolar (aprovação). O SAEB é formado por um conjunto de avaliações externas em larga escala, realizadas periodicamente por meio da aplicação de instrumentos padronizados (testes cognitivos e questionários), para etapas específicas da educação básica e os microdados se constituem no menor nível de desagregação de dados recolhidos por suas pesquisas estatísticas, avaliações e exames, neste trabalho utilizou-se duas áreas de competência e conhecimento humano, Português e Matemática. Abandono Escolar se conceitua quando aluno deixa de frequentar a escola antes da conclusão do ano letivo, não tendo sido formalmente desvinculado por transferência.²

A Tabela 1 apresenta um resumo das estatísticas descritivas do índice de Qualidade da Gestão Escolar durante os períodos estudados neste trabalho e evidencia que a média não varia significativamente de um ano para outro, existindo uma leve aumento em 2015 e voltando ao patamar de 2013, ao mesmo tempo que o desvio padrão aumentou ao longo do tempo.

² Para melhor detalhamento do conceito e da definição de cada variável, verificar as Notas Técnicas INEP.

Tabela 01: Estatísticas Descritivas da variável Índice de Qualidade Gestão Escolar

Índice de Qualidade Gestão Escolar	2013	2015	2017
Média	0,659414	0,663236	0,655826
Moda	0,754574	0,833945	0,748007
Mediana	0,661661	0,666016	0,659579
Variância	0,005036	0,005359	0,006309
Desvio Padrão	0,070967	0,073210	0,079433

Fonte: Elaboração própria

3. CARACTERIZANDO A QUALIDADE DA GESTÃO ESCOLAR

3.1. Estratégia empírica

Nesta seção o objetivo é entender qual a relação, potencialmente causal, entre a qualidade da gestão escolar e algumas variáveis relacionadas às características da escola como regularidade do corpo docente, esforço docente e complexidade de gestão escolar. Para acessar tal relação será estimado um modelo em painel para os anos de 2013 até 2017 incluindo efeitos fixos tanto ao nível municipal quanto anual.

Seja Y_{ijt} a variável de interesse na escola i no município j no ano t . Então a equação a ser estimada é definida por:

$$Y_{ijt} = \alpha_0 + \beta \text{Qualidade de Gestão}_{ijt} + \omega' X_{ijt} + \tau_j + \gamma_t + \epsilon_{ijt} \quad (1)$$

Em que: $\text{Qualidade de gestão}_{ijt}$ mensura a qualidade da gestão escolar mensurada por meio do questionário do SAEB para a escola i no município j e no ano t . O parâmetro de interesse é β que mensura a associação entre a qualidade de gestão escolar e as variáveis de resultado de interesse. Para simplificar a interpretação, a medida de qualidade de gestão será padronizada. Portanto, a interpretação será o quanto um aumento de um desvio padrão na qualidade de gestão afeta a variável de resultado. A matriz X_{ijt} refere-se a variáveis de controle ao nível da escola: média de alunos por turma, percentual de docentes com ensino superior e se a escola encontra-se em uma região urbana ou rural.

As variáveis τ_j, γ_t são, respectivamente, os efeitos fixos para o município j e para o ano t . Eles buscam capturar características idiossincráticas locais e temporais que possam afetar a variável de resultado. Por fim, para estimar o erro padrão foi assumido que o componente de erro, ϵ_{ijt} , é clusterizado ao nível da escola.

3.2. Regularidade

Tabela 02: Resultados principais para regularidade do docente

VARIÁVEIS	(1) Regularidade Docente	(2) Regularidade Docente
Índice de Qualidade Gestão Escolar	0.0438** (0.0190)	0.00857 (0.00665)
Constante	3.133*** (0.00248)	1.784*** (0.133)
Observações	123,578	78,167
R-Quadrado	0.192	0.317
Efeitos Fixos Municipais	Sim	Sim
Efeito Fixo Anual	Sim	Sim
Controle Escolas	Não	Sim

Nota: Os valores de desvio padrão estão entre parênteses abaixo das estimativas.

*** $p < 0.01$, ** $p < 0.05$, * $p < 0.1$

Fonte: Elaboração própria

Na Tabela 2, os resultados evidenciados são de que a regressão na coluna 1 apresentou efeitos positivos e com significância estatística. A Coluna(1) apresenta controle para as variáveis não observáveis no tempo (Efeitos fixos Anual) e para as variáveis não observáveis de cada município (Efeitos Fixos de Municípios), mas não foi utilizado o Controle Escolas. Neste modelo, observa-se que o efeito é positivo e significativo, sugerindo que uma melhor gestão escolar tem um impacto na regularidade do docente em um município na ordem de 0.0438 desvios padrões. Além disso, o valor de R^2 , em torno de 0.192, sugere que a gestão escolar explica cerca de 19,2% da variação na regularidade do docente.

Na Coluna (2), o Índice de Qualidade de Gestão Escolar obteve o menor efeito observado, com um impacto de 0.00857 desvios padrões, além de não ser estatisticamente significativo. Sendo este o modelo mais rígido, isto é, com efeitos fixos para municípios, ano e controles a nível da escola. A interpretação teórica para a inferência desse modelo se dá pelo fato de um aumento na qualidade da gestão escolar aumentar a regularidade do docente, ou seja, há a tendência de aumento na presença e frequência do professor na escola.

3.3. Esforço Docente

Tabela 03: Resultados principais para esforço do docente

VARIÁVEIS	(1) Esforço 6	(2) Esforço 6	(3) Esforço 1	(4) Esforço 1
Índice de Qualidade Gestão Escolar	-0.946*** (0.0954)	-0.369*** (0.0371)	2.608*** (0.466)	0.765*** (0.0905)
Constante	4.953*** (0.0119)	-2.520 (1.836)	9.661*** (0.0583)	33.13*** (3.270)
Observações	126,019	79,433	126,019	79,433
R-Quadrado	0.139	0.193	0.315	0.261
Efeitos Fixos Municipais	Sim	Sim	Sim	Sim
Efeito Fixo Anual	Sim	Sim	Sim	Sim
Controle Escolas	Não	Sim	Não	Sim

Nota: Os valores de desvio padrão estão entre parênteses abaixo das estimativas.

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Fonte: Elaboração própria

Na Tabela 3, há diferenciação entre Esforço 6 e 1, o primeiro indica que o professor tem mais de 400 alunos e atua nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas etapas ou três etapas, já o esforço 1 indica que o docente tem até 25 alunos e atua em um único turno, escola e etapa. O resultado da Coluna (1) apresentou efeito negativo e com significância estatística ao nível de 1%. A regressão(1) apresenta controle para as variáveis não observáveis no tempo (Efeitos fixos Anual) e as variáveis não observáveis de cada município (Efeitos Fixos de Municípios) mas não controla para escolas. Dado que neste modelo, o efeito é negativo e significativo, então evidencia-se que uma melhor gestão escolar tem um impacto no esforço do docente em um município na ordem de -0.946 desvios padrões.

Na regressão da Coluna (2) teve o menor efeito negativo observado, com um impacto de -0.369 desvios padrões, e estatisticamente significativo. Nesse modelo usou-se Controle Escolas além dos controles de efeitos fixos para os municípios e efeitos fixos anuais e com isso há um aumento de 0.139 para 0.193 do R². Ou seja, o valor de R², em torno de 0.193, sugere que a gestão escolar explica cerca de 19,3% da variação no esforço do docente.

O resultado da Coluna (3) apresentou efeito positivo e com significância estatística ao nível de 1%. A regressão(3) apresenta controle para as variáveis não observáveis no tempo (Efeitos fixos Anual) e as variáveis não observáveis de cada município (Efeitos Fixos de Municípios) mas não controla para escolas. Dado que neste modelo, o efeito é positivo e significativo, então evidencia-se que uma melhor gestão escolar tem um impacto no esforço do

docente em um município na ordem de +2.608 desvios padrões.

Na regressão da Coluna (4) teve o menor efeito positivo observado, com um impacto de 0.765 desvios padrões, e estatisticamente significativo. Nesse modelo foram aplicados os controles utilizados nas Colunas 2, isto é, efeitos fixo ano e municípios assim como controle ao nível da escolas e com isso há uma diminuição de 0.315 para 0.261 do R^2 . Ou seja, o valor de R^2 , em torno de 0.261, sugere que a gestão escolar explica cerca de 26,1% da variação no esforço do docente. Portanto, as relações e os sinais dos parâmetros suportam a inferência que uma melhor gestão escolar tende a diminuir a sobrecarga de trabalho dos docentes e aumentar a diluição e a pulverização dessas atividades para os professores.

3.4. Complexidade

Tabela 04: Resultados principais para Complexidade de Gestão

VARIÁVEIS	(1) Complexidade de Gestão	(2) Complexidade de Gestão
Índice de Qualidade Gestão Escolar	-0.355*** (0.0891)	-0.0710*** (0.0133)
Constante	3.721*** (0.0112)	3.916*** (0.382)
Observações	126,019	79,433
R-Quadrado	0.115	0.143
Efeitos Fixos Municipais	Sim	Sim
Efeito Fixo Anual	Sim	Sim
Controle Escolas	Não	Sim

Nota: Os valores de desvio padrão estão entre parênteses abaixo das estimativas.

*** $p < 0.01$, ** $p < 0.05$, * $p < 0.1$

Fonte: Elaboração própria

A Tabela 4 mostra que o modelo na Coluna (1) apresentou efeitos negativos e com significância estatística. A regressão(1) também apresenta controle para as variáveis não observáveis no tempo e variáveis não observáveis de cada município, mas não há controle para escolas. Com isso o coeficiente sugere que aumento de um desvio padrão na gestão escolar está associado a uma diminuição de -0.355 desvio padrão na complexidade da gestão, significativa no nível de 1%.

Já na regressão da Coluna (2) teve o menor efeito negativo observado, com um impacto de -0.0710 desvios padrões, além de ser estatisticamente significativo. Nesse modelo foram usados controles ao nível da escola, além dos controles de efeitos fixos para os municípios e efeitos fixos anuais. Tendo em vista esse controle adicional, há um aumento de

0.115 para 0.143 do R^2 . Ou seja, o valor de R^2 , em torno de 0.143, sugere que a gestão escolar explica cerca de 14,3% da variação na complexidade da gestão. Como foi mencionado no item 2 deste trabalho, o indicador de Complexidade de gestão leva em consideração o porte da escola, número de etapas e turnos oferecidos, e complexidade destas etapas. A partir dessas quatro características estima-se então uma pontuação de complexidade de gestão da escola. Então quanto maior for o nível do indicador, maior é a complexidade de gestão e mais desafiador é administrar e dirigir aquela escola. Por conseguinte, uma melhor gestão escolar tende a diminuir as dificuldades das escolas em termos de deseconomia de escala.

4. RELAÇÃO DA QUALIDADE DA GESTÃO ESCOLAR COM VARIÁVEIS DE RESULTADO EDUCACIONAL

4.1. Estratégia empírica

Na primeira parte desta seção, utiliza-se abordagem empírica semelhante à adotada na seção anterior, porém, substituindo as variáveis de resultado para IDEB anos iniciais e finais, SAEB Microdados português e matemática e Abandono Escolar.

Entretanto, na segunda parte, onde se pretende entender o impacto de um aumento da qualidade de gestão escolar sobre os resultados do SAEB da prova de português e matemática, utiliza-se uma abordagem ao nível do estudante, que potencialmente melhora a qualidade das estimações ao permitir a introdução de controles para as características dos alunos.

A equação a ser estimada na segunda parte é definida por:

$$Y_{iejt} = \alpha_0 + \beta_1 \text{Qualidade de Gestão}_{ijt} + \omega'X_{iejt} + \tau_j + \gamma_t + \epsilon_{iejt} \quad (2)$$

Em que: Y_{iejt} refere-se ao desempenho em matemática e português do estudante i na escola e no município j e no ano t . O parâmetro de interesse é β_1 que mede o impacto do aumento de um desvio padrão na medida de qualidade de gestão escolar. A matriz X_{iejt} contém variáveis de controle ao nível do estudante: idade, escolaridade da mãe, gênero (feminino) e status racial (preto e pardo). As demais variáveis são semelhantes às da equação (1).

4.2. IDEB anos iniciais e finais

Tabela 05: Resultados principais para IDEB anos iniciais

VARIÁVEIS	(1) IDEB AI	(2) IDEB AI
Índice de Qualidade Gestão Escolar	0.197*** (0.00858)	0.152*** (0.0372)
Constante	5.652*** (0.00291)	4.845*** (0.153)
Observações	91,693	45,079
R-Quadrado	0.527	0.516
Efeitos Fixos Municipais	Sim	Sim
Efeito Fixo Anual	Sim	Sim
Controle Escolas	Não	Sim

Os valores de desvio padrão estão entre parênteses abaixo das estimativas.

*** $p < 0.01$, ** $p < 0.05$, * $p < 0.1$

Fonte: Elaboração própria

A Tabela 5 mostra que a estimação na Coluna (1) apresentou efeitos positivos e com significância estatística. Além disso, ela também apresenta controle para as variáveis não observáveis no tempo (Efeitos fixos Anual) e as variáveis não observáveis de cada município (Efeitos Fixos de Municípios), mas não foi aplicado o controle para escolas. Com isso o coeficiente sugere que aumento de um desvio padrão na gestão escolar está associado a uma aumento de 0.197 desvios padrões no IDEB anos iniciais, significativo no nível de 1%.

Além disso, na regressão da Coluna (2), observa-se que o efeito também é positivo e significativo, porém com um menor efeito observado, sugerindo que uma maior qualidade na gestão escolar tem um impacto sobre IDEB anos iniciais na ordem de 0.152 desvios padrões. Nesse modelo (2) usou-se Controle Escolas além dos controles de efeitos fixos para os municípios e efeitos fixos anuais. Entretanto, há uma diminuição de 0.527 para 0.516 do R^2 . Ou seja, o valor de R^2 , em torno de 0.516, sugere que a gestão escolar explica cerca de 51,6% da variação no IDEB anos iniciais.

Tabela 06: Resultados principais para IDEB anos finais

VARIÁVEIS	(1) IDEB AF	(2) IDEB AF
Índice de Qualidade Gestão Escolar	0.159*** (0.0278)	0.147*** (0.0302)
Constante	4.297*** (0.00526)	3.284*** (0.114)
Observações	66,582	66,580
R-Quadrado	0.327	0.345
Efeitos Fixos Municipais	Sim	Sim
Efeito Fixo Anual	Sim	Sim
Controle Escolas	Não	Sim

Os valores de desvio padrão estão entre parênteses abaixo das estimativas.

*** $p < 0.01$, ** $p < 0.05$, * $p < 0.1$

Fonte: Elaboração própria

A Tabela 6 mostra que a estimação na Coluna (1) apresentou efeitos positivos e com significância estatística. Ademais, ela também apresenta controle para as variáveis não observáveis no tempo e as variáveis não observáveis de cada município, entretanto não apresenta controle para escolas. Com isso o coeficiente sugere que aumento de um desvio padrão na gestão escolar está associado a uma aumento de 0.159 desvios padrões no IDEB anos finais, significativo no nível de 1%.

Na regressão da Coluna (2), observa-se que o efeito também é positivo e significativo, isto sugere que uma maior qualidade na gestão escolar tem um impacto sobre IDEB anos finais na ordem de 0.147 desvios padrões, porém com um menor efeito observado comparativamente à coluna (1). Nesse modelo (2) foram utilizados controle escolas além dos controles de efeitos fixos para os municípios e efeitos fixos anuais. Somado a isto, há um aumento de 0.327 para 0.345 do R^2 . Isto é, o valor de R^2 , em torno de 0.345, sugere que a gestão escolar explica cerca de 34,5% da variação no IDEB anos finais. Consequentemente, o suporte empírico para a inferência mostra que o aumento na qualidade da gestão escolar tende a aumentar o nível de aprovação dos anos iniciais e finais nas escolas.

4.3. SAEB Microdados

Tabela 07: Resultados principais para SAEB Microdados

VARIÁVEIS	(1) Matemática	(2) Portugues	(3) Matemática	(4) Portugues
Índice de Qualidade Gestão Escolar	0.0184*** (0.00246)	0.0180*** (0.00223)	0.0168*** (0.00244)	0.0164*** (0.00220)
Constante	0.00730*** (0.000976)	0.00713*** (0.000884)	2.668*** (0.0289)	2.434*** (0.0221)
Observações	1,696,776	1,696,776	1,635,195	1,635,195
R-Quadrado	0.201	0.181	0.249	0.237
Efeitos Fixos Municipais	Sim	Sim	Sim	Sim
Efeito Fixo Anual	Sim	Sim	Sim	Sim
Controle Estudantes	Não	Não	Sim	Sim

Nota: Os valores de desvio padrão estão entre parênteses abaixo das estimativas.

*** $p < 0.01$, ** $p < 0.05$, * $p < 0.1$

Fonte: Elaboração própria

A tabela 7 mostra que as estimações das Colunas (1) e (2) apresentaram efeitos positivos e com significância estatística. Uma pontuação mais alta de desvio padrão no índice de gestão está correlacionada com pontuações mais altas em português de 0,0180 desvios padrão e pontuações mais altas em matemática de 0,0184 desvios padrão. Nessas duas colunas, são usados controles para as variáveis não observáveis no tempo e as variáveis não observáveis de cada município, mas não há controle para alunos.

Nas regressões da Colunas (3) e (4), observa-se que o efeito também é positivo e significativo, porém com um menor efeito observado. Os coeficientes sugerem que uma maior qualidade na gestão escolar tem um impacto sobre matemática e português na ordem de 0.0168 e 0.0164 desvios padrões respectivamente. Nesses modelos, usou-se Controle Estudantes, ao nível de aluno, além dos controles de efeitos fixos para os municípios e efeitos fixos anuais e com isso há uma aumento de 0.201 para 0.249 e 0.181 para 0.237 do R^2 em matemática e português respectivamente. Ou seja, os valores de R^2 , em torno de 0.249 e 0.237, sugerem que a gestão escolar explica cerca de 24,9% e 23,7% da variação em matemática e português. Sendo assim, os resultados mostram que o aumento na qualidade da gestão escolar tende a aumentar a proficiência e a capacidade dos alunos obterem maiores notas em matemática e português em exames padronizados.

4.4. Abandono Escolar

Tabela 08: Resultados principais para Abandono Escolar anos iniciais e finais

VARIÁVEIS	(1) Abandono AI	(2) Abandono AI	(3) Abandono AF	(4) Abandono AF
Índice de Qualidade Gestão Escolar	-0.213*** (0.0682)	-0.213* (0.123)	-0.338*** (0.118)	-0.337*** (0.126)
Constante	0.904*** (0.0193)	1.581*** (0.304)	2.548*** (0.0103)	2.984*** (1.094)
Observações	97,288	50,698	79,623	79,417
R-Quadrado	0.137	0.119	0.149	0.168
Efeitos Fixos Municipais	Sim	Sim	Sim	Sim
Efeito Fixo Anual	Sim	Sim	Sim	Sim
Controle Escolas	Não	Sim	Não	Sim

Os valores de desvio padrão estão entre parênteses abaixo das estimativas.

*** $p < 0.01$, ** $p < 0.05$, * $p < 0.1$

Fonte: Elaboração própria.

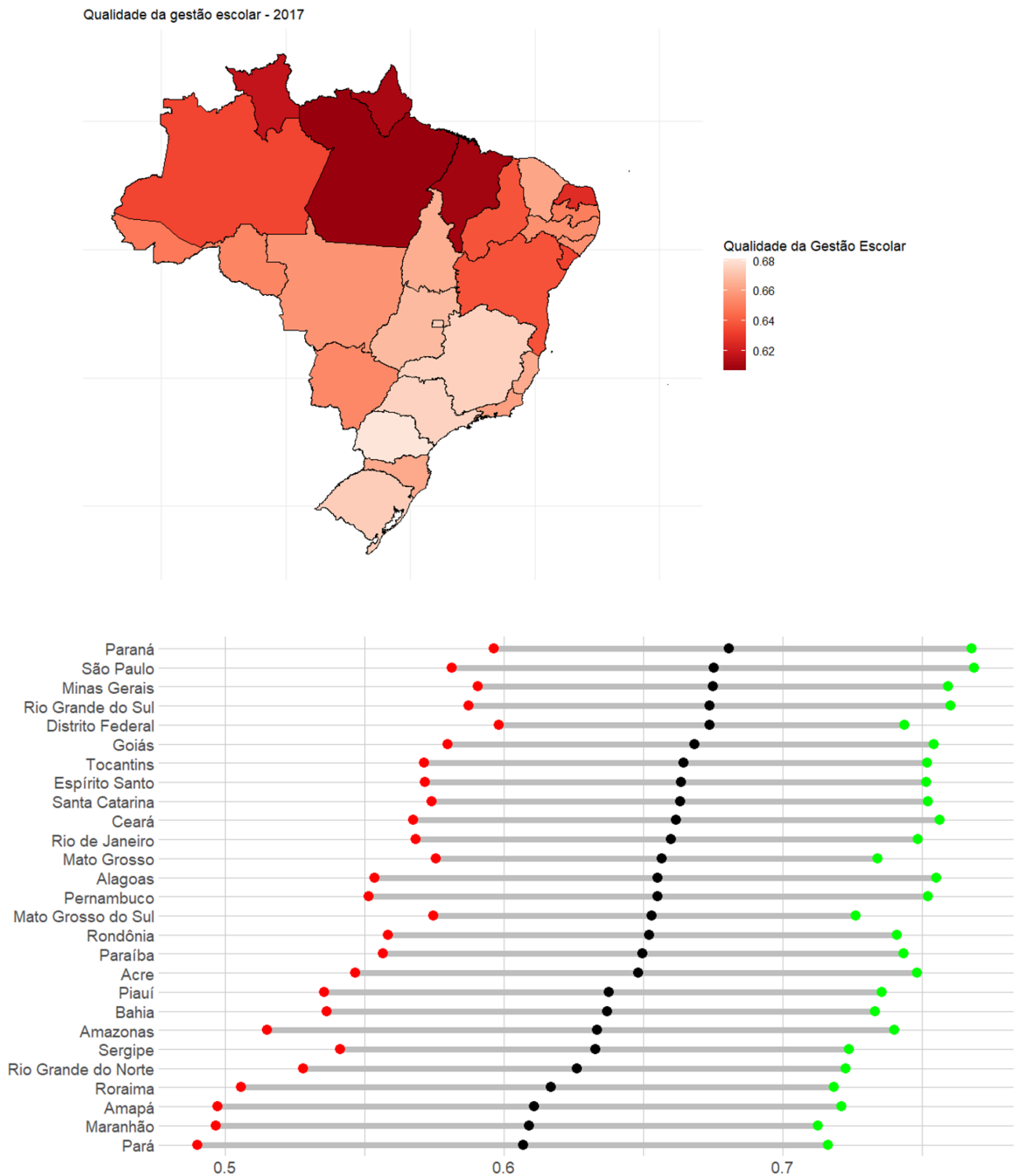
A Tabela 8 mostra que a estimação da Coluna (1) apresenta efeito negativo, assim como a Coluna (2), entretanto a primeira é significativa ao nível de 1% já a segunda é ao nível de 10%. A regressão (1) apresenta controle para as variáveis não observáveis no tempo e as variáveis não observáveis de cada município, mas não controla para escolas diferentemente da regressão (2) o qual há controle para escolas. Em ambos os modelos, uma pontuação mais alta de desvio padrão no Índice de Qualidade da Gestão Escolar está correlacionada com pontuações mais baixas no abandono nos anos iniciais no grau de magnitude de -0,213 desvios padrão. Com a aplicação do controle de escolas, o R^2 diminuiu de 0.137 para 0.119, dito de outra forma, o valor de R^2 , em torno de 0.119, sugere que a gestão escolar explica cerca de 11,9% da variação no abandono nos anos iniciais.

Nas regressões da Coluna (3) e (4), observa-se que o efeito também é negativo e significativo e, além disso, com um maior grau de magnitude comparativamente ao abandono nos anos iniciais. Os coeficientes sugerem que uma maior qualidade na gestão escolar tem impacto sobre abandono nos anos finais na ordem de -0.338 quando a regressão utiliza controle dos efeitos fixos municipais e anuais mas não utiliza o controle ao nível da escola. Já quando se utiliza este também este último (Controle Escolas), observa-se que o efeito tem um impacto sobre abandono nos anos finais na ordem de -0.337 desvios padrões. Com a aplicação do controle de escolas, o R^2 aumenta de 0.149 para 0.168, em outras palavras, o valor de R^2 de 0.168 sugere que a gestão escolar explica cerca de 16,8% da variação no abandono nos

anos finais. Deste modo, o aumento na qualidade da gestão escolar tende a diminuir o abandono tanto nos anos iniciais quanto nos finais.

5. A GEOGRAFIA DA QUALIDADE DA GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL

O mapa de calor abaixo para o ano de 2017 mostra em vermelho carmesim os estados que tiveram os piores índices de gestão escolar e os de cores mais claras obtiveram as melhores performances. Logo em seguida, tem-se a distribuição da média do índice para cada Estado e seu limite superior e inferior.



Fonte: Elaboração própria

Nossos resultados sugerem uma variação na eficiência da gestão entre e dentro das regiões, fato evidenciado em outros países pelos estudos de Bloom *et al* (2015) e Adelman e Lemos 2021. O melhor desempenho se deve à região do Sudeste e Sul, mais especificamente aos Estados de Paraná, São Paulo e Minas Gerais. Também existem grandes disparidades de gestão nas regiões Norte e Nordeste, porém os piores resultados estão situados no Norte, que são Amapá, Maranhão e Pará. Em 2017 o índice teve uma média de 0,65, no qual o Estado do Ceará se encontra ligeiramente acima da média nacional.

6. CONCLUSÃO

Nesse trabalho buscou-se compreender o efeito que a gestão escolar tem, através da sua quantificação, sobre a qualidade de aprendizagem dos alunos nas escolas de ensino fundamental da rede pública no Brasil. As proxys utilizadas para medir tal fenômeno foram Regularidade Docente, Esforço Docente, Complexidade da Gestão, IDEB Anos Iniciais e Finais, proficiência no SAEB e Abandono Escolar.

Para identificar a relação de associação, condição necessária para afirmar a causalidade, entre a qualidade da gestão escolar e as variáveis escolhidas, verificou-se a variação dos indicadores de Escolas Públicas de nível fundamental nos municípios brasileiros ao longo do triênio, 2013, 2015 e 2017, anos da avaliação da Prova Brasil que foi a base para estruturação e para estimação dos dados.

Os resultados encontrados indicam que um maior qualidade de gestão na escola tem efeitos positivos sobre a regularidade do docente, sobre o esforço do docente com até 25 alunos e atua em um único turno, escola e etapa (Esforço 1), e sobre o indicador de qualidade educacional IDEB Anos Iniciais e Anos Finais, e também sobre a proficiência em Matemática e Português. Ou seja, todos esses indicadores tendem a aumentar quando a qualidade da gestão escolar melhora. Além disso, os efeitos são negativos sobre o esforço do docente com até 400 alunos e que atua nos três turnos, em duas ou três escolas e em duas etapas ou três etapas (Esforço 6), sobre a complexidade da gestão, e sobre o abandono escolar nos anos iniciais e finais do ensino fundamental. O índice de gestão varia dentro e entre as regiões brasileiras, fato que é corroborado pela evidência empírica internacional. De fato, esses indícios apontam a confirmação da hipótese inicial de que há associação entre as variáveis estudadas.

Esses achados, que reforçam as evidências e a literatura da Economia da Educação, mostram como o capital humano pode ser influenciado através dos incentivos e mecanismo da

gestão escolar, além disso, também são importantes por contribuir para um melhor entendimento a respeito dos efeitos que esta variável tem sobre o indicadores de performance os quais as políticas públicas utilizaram como norteadores para política educacional. Portanto, este trabalho serve de ajuda para ampliar o conhecimento e os fatos de quais os possíveis meios para melhorar a qualidade educacional e, conseqüentemente, o estoque de capital humano.

REFERÊNCIAS

BLOOM, Nicholas *et. al.* **Does Management Matter in Schools?** Economic Journal (Royal Economic Society) 125, no. 584 (maio de 2015): 647–674. Disponível em: <<https://dash.harvard.edu/handle/1/17417187>> Acesso em: 26 out. 2021

LEAVER, Clare.; LEMOS, Renata.; SCUR, Daniela. **Measuring and Explaining Management in Schools: New Approaches Using Public Data.** Policy Research Working Paper 9053 nov. 2019. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10986/32662>> Acesso em: 26 out. 2021

MANKIW, N. Gregory; ROMER, Romer ; WEIL, David. **A contribution to the Empirics of Economic Growth.** Quarterly Journal of Economics, 1992. Disponível em: <https://eml.berkeley.edu/~dromer/papers/MRW_QJE1992.pdf> Acesso em: 22 jan. 2022.

MONTEIRO, Joana. **Gasto Público em Educação e Desempenho Escolar.** Revista Brasileira de Economia, 69(4), 467–488 Out-Dez 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbe/a/GFsVGL8wvqsRQBB3wKVMB3h/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 22 jan. 2022.

SOBREIRA, Rogério; CAMPOS, Bruno Cesar. **Investimento público em educação fundamental e a qualidade do ensino: uma avaliação regional dos resultados do Fundef.** Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro 42(2):327-46, Mar./abr 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rap/a/zzSnQr5xkzrqR595w8smtSG/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 22 jan. 2022.

GONZÁLEZ-VELOSA, Carolina; ROSAS, David; FLORES, Roberto. **In Firm Innovation and Productivity in Latin America and the Caribbean: The Engine of Economic Development,** Washington, DC: Banco Interamericano de Desenvolvimento; Nova York: Springer Nature. 2016. Disponível em: < <https://publications.iadb.org/en/firm-innovation-and-productivity-latin-america-and-caribbean-engine-economic-development> >

PRITCHETT, Lant. **Creating Education Systems Coherent for Learning Outcomes: Making the Transition from Schooling to Learning.** RISE Working Paper 15/005. Oxford: Research on Improving Systems of Education (RISE). 2015.

VIEIRA, S. L. **Políticas e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, 23(1), 53-69. 2007 doi:10.21573/vol23n12007.19013

ADELMAN, Melissa; LEMOS, Renata. **Managing for Learning.** Washington, DC: The World Bank, 2021 DOI: 10.1596/978-1-4648-1463-1

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **NOTA TÉCNICA Nº 040/2014:** Indicador para mensurar a complexidade da gestão nas escolas a partir dos dados do Censo Escolar da Educação Básica Brasília, 2014. Disponível em: https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/escola_complexidade_gestao/nota_tecnica_indicador_escola_complexidade_gestao.pdf

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA.

Nota Técnica: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/o_que_e_o_ideb/Nota_Tecnica_n1_concepcaoIDEB.pdf

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **NOTA TÉCNICA Nº 20/2021/CGIM/DAEB:** DETALHAMENTO DA POPULAÇÃO E RESULTADOS DO SAEB 2021. Brasília, 2014. Disponível em: https://download.inep.gov.br/saeb/outros_documentos/nota_tecnica_detalhamento_populacao_resultados_saeb_2021.pdf

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **NOTA TÉCNICA 002/2010** Cálculo das Taxas de Rendimento Escolar, Brasília , 2010. Disponível em: https://download.inep.gov.br/download/censo/2009/NT_indicadores_rendimento2009.pdf

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **NOTA TÉCNICA Nº 039/2014** Indicador de Esforço Docente. Brasília, 2014. Disponível em: https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_esforco/nota_tecnica_indicador_docente_esforco.pdf

APÊNDICE A

Grade da equivalência das perguntas da Prova Brasil para o World Management Survey (WMS) retirada de Leaver, Lemos e Scur 2019

2013						
WMS questions	Questions	Questionnaire: Var. name	Option	Value label	MGMT score	
1) Standardisation of Instructional Processes			Operations Management			
a) How structured or standardised are the instructional planning processes across the school?	Na sua percepção, os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das série(s) ou ano(s) avaliado(s) ocorrem, nesta escola, devido à/ao(s): Não cumprimento dos conteúdos curriculares ao longo da trajetória escolar do aluno.	Teacher: TX_RESP_Q73	A	Sim	0.00	
			B	Não	1.00	
	Na sua percepção, os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das série(s) ou ano(s) avaliado(s) ocorrem, nesta escola, devido à/ao(s): Sobrecarga de trabalho dos professores, dificultando o planejamento e o preparo das aulas.	Teacher: TX_RESP_Q74	A	Sim	0.00	
			B	Não	1.00	
	Quanto do conteúdo previsto você conseguiu desenvolver com os alunos desta turma neste ano?	Teacher: TX_RESP_Q106	A	Menos de 20%.	0.00	
			B	De 20% a menos de 40%.	0.20	
			C	De 40% a menos de 60%.	0.50	
			D	De 60% a menos de 80%.	0.75	
			E	80% ou mais.	1.00	
	b) What tools and resources are provided to teachers (e.g. standards-based lesson plans and textbooks) to ensure consistent level of quality in delivery across classrooms?	Como se deu a escolha do livro didático neste ano?	Principal: TX_RESP_Q086	A	Não sei.	0.00
B				Foi escolhido de forma participativa pelos professores.	1.00	
				C	Foi escolhido por somente alguns membros da equipe escolar.	0.50
				D	Foi escolhido por órgãos externos à escola.	0.50
				E	Foi escolhido de outra maneira.	missing
Os alunos desta turma têm livros didáticos?		Teacher: TX_RESP_Q99	A	Não, esta turma não recebeu o livro didático.	0.00	
			B	Sim, menos da metade da turma tem.	0.25	
			C	Sim, metade da turma tem.	0.50	
			D	Sim, a maioria tem.	0.75	
			E	Sim, todos têm.	1.00	
Gostariamos de saber quais os recursos que você utiliza para fins pedagógicos, nesta turma: Jornais e revistas informativas.	Teacher: TX_RESP_Q44	A	Não utilizo porque a escola não tem.	0.00		
		B	Nunca.	0.00		
		C	De vez em quando.	0.50		
		D	Sempre ou quase sempre.	1.00		
Gostariamos de saber quais os recursos que você utiliza para fins pedagógicos, nesta turma: livros de literatura em geral.	Teacher: TX_RESP_Q45	A	Não utilizo porque a escola não tem.	0.00		
		B	Nunca.	0.00		
		C	De vez em quando.	0.50		
		D	Sempre ou quase sempre.	1.00		
Gostariamos de saber quais os recursos que você utiliza para fins pedagógicos, nesta turma: máquina copiadora (xerox).	Teacher: TX_RESP_Q48	A	Não utilizo porque a escola não tem.	0.00		
		B	Nunca.	0.00		
		C	De vez em quando.	0.50		
		D	Sempre ou quase sempre.	1.00		
d) How does the school leader monitor and ensure consistency in quality across classrooms?	Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: O(A) diretor(a) dá atenção especial a aspectos relacionados com a aprendizagem dos alunos.	Teacher: TX_RESP_Q61	A	Nunca.	0.00	
			B	Algumas vezes.	0.33	
			C	Frequentemente.	0.66	
			D	Sempre ou quase sempre.	1.00	

2013					
WMS questions	Questions	Questionnaire: Var. name	Option	Value label	MGMT score
2) Personalization of Instruction and Learning			Operations Management		
a) How much does the school attempt to identify individual student needs? How are these needs accommodated for within the classroom?	Na sua percepção, os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das série(s) ou ano(s) avaliado(s) ocorrem, nesta escola, devido à/ao(s): Conteúdos curriculares inadequados às necessidades dos alunos.	Teacher: TX_RESP_Q72	A	Sim	0.00
			B	Não	1.00
c) What about students, how does the school ensure they are engaged in their own learning? How are parents incorporated in this process?	Indique com qual frequência são desenvolvidas as seguintes atividades para minimizar as faltas dos alunos neste ano e nesta escola: Os professores conversam com os alunos para tentar solucionar o problema.	Principal: TX_RESP_Q045	A	Nunca.	0.00
			B	Algumas vezes.	0.33
			C	Frequentemente.	0.66
			D	Sempre ou quase sempre.	1.00
	Indique com qual frequência são desenvolvidas as seguintes atividades para minimizar as faltas dos alunos neste ano e nesta escola: Os pais/responsáveis são avisados por comunicação da escola.	Principal: TX_RESP_Q046	A	Nunca.	0.00
			B	Algumas vezes.	0.33
			C	Frequentemente.	0.66
			D	Sempre ou quase sempre.	1.00
	Indique com qual frequência são desenvolvidas as seguintes atividades para minimizar as faltas dos alunos neste ano e nesta escola: Os pais/responsáveis são chamados à escola para conversar sobre o assunto em reunião de pais.	Principal: TX_RESP_Q047	A	Nunca.	0.00
			B	Algumas vezes.	0.33
			C	Frequentemente.	0.66
			D	Sempre ou quase sempre.	1.00
	Indique com qual frequência são desenvolvidas as seguintes atividades para minimizar as faltas dos alunos neste ano e nesta escola: Os pais/responsáveis são chamados à escola para conversar sobre o assunto individualmente.	Principal: TX_RESP_Q048	A	Nunca.	0.00
			B	Algumas vezes.	0.33
			C	Frequentemente.	0.66
			D	Sempre ou quase sempre.	1.00
	Indique com qual frequência são desenvolvidas as seguintes atividades para minimizar as faltas dos alunos neste ano e nesta escola: A escola envia alguém à casa do aluno.	Principal: TX_RESP_Q049	A	Nunca.	0.00
			B	Algumas vezes.	0.33
			C	Frequentemente.	0.66
			D	Sempre ou quase sempre.	1.00
	Na sua percepção, os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das série(s) ou ano(s) avaliado(s) ocorrem, nesta escola, devido à/ao(s): Falta de assistência e acompanhamento dos pais na vida escolar do aluno.	Teacher: TX_RESP_Q78	A	Sim	0.00
			B	Não	1.00
	Na sua percepção, os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das série(s) ou ano(s) avaliado(s) ocorrem, nesta escola, devido à/ao(s): Desinteresse e falta de esforço do aluno.	Teacher: TX_RESP_Q80	A	Sim	0.00
			B	Não	1.00
	Na sua percepção, os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das série(s) ou ano(s) avaliado(s) ocorrem, nesta escola, devido à/ao(s): Alto índice de faltas por parte dos alunos.	Teacher: TX_RESP_Q82	A	Sim	0.00
			B	Não	1.00
4) Adopting Educational Best Practices			Operations Management		
a) How does the school encourage incorporating new teaching practices into the classroom?	Qual foi a quantidade de docentes desta escola que participou das atividades de formação continuada que você organizou nos últimos dois anos?	Principal: TX_RESP_Q027	A	Não foram organizadas atividades de formação	0.00
			B	Poucos professores.	0.25
			C	Um pouco menos da metade dos professores.	0.50
			D	Um pouco mais da metade dos professores.	0.75
			E	Quase todos ou todos os professores.	1.00
	Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: O(A) diretor(a) estimula atividades inovadoras.	Teacher: TX_RESP_Q65	A	Nunca.	0.00
			B	Algumas vezes.	0.33
			C	Frequentemente.	0.66
			D	Sempre ou quase sempre.	1.00

2013					
WMS questions	Questions	Questionnaire: Var. name	Option	Value label	MGMT score
4) Adopting Educational Best Practices			Operations Management		
c) How does the school ensure that teachers are utilising these new practices in the classroom? How often does this happen?	Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: O(a) diretor(a) dá atenção especial a aspectos relacionados com a aprendizagem dos alunos.	Teacher: TX_RESP_Q61	A	Nunca.	0.00
			B	Algumas vezes.	0.33
			C	Frequentemente.	0.66
			D	Sempre ou quase sempre.	1.00
7) Performance Review			Operations Management		
a) How often do you review (school) performance -- formally or informally-- with teachers and staff?	Conselho de classe é um órgão formado por todos os professores que lecionam em cada turma/série. Neste ano, quantas vezes se reuniram os conselhos de classe desta escola?	Principal: TX_RESP_Q031	A	Não existe Conselho de Classe nesta escola.	0.00
			B	Nenhuma vez.	0.25
			C	Uma vez.	0.50
			D	Duas vezes.	0.75
			E	Três vezes ou mais.	1.00
	O Conselho de Classe é um órgão formado por todos os professores que lecionam em cada turma/série. Neste ano e nesta escola, quantas vezes se reuniu o Conselho de Classe?	Teacher: TX_RESP_Q52	A	Não existe Conselho de Classe nesta escola.	0.00
			B	Nenhuma vez.	0.00
			C	Uma vez.	0.33
			D	Duas vezes.	0.66
			E	Três vezes ou mais.	1.00
17) Promoting High Performers			People Management		
b) How do you identify and develop your star performers?	Na sua percepção, os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos das série(s) ou ano(s) avaliado(s) ocorrem, nesta escola, devido à/ao(s): Insatisfação e desestímulo do professor com a carreira docente.	Teacher: TX_RESP_Q75	A	Sim	0.00
			B	Não	1.00
	Nos últimos dois anos, você organizou alguma atividade de formação continuada (atualização, treinamento, capacitação etc.) nesta escola?	Principal: TX_RESP_Q026	A	Não	0.00
			B	Sim	1.00
18) Managing Talent			People Management		
b) How do you ensure you have enough teachers of the right type in the school?	Neste ano, qual foi o principal critério para a atribuição das turmas aos professores?	Principal: TX_RESP_Q040	A	Preferência dos professores.	0.00
			B	Escolha dos professores, de acordo com a pontuação por tempo de serviço e formação.	0.50
			C	Professores experientes com turmas de aprendizagem mais rápida.	1.00
	Neste ano, qual foi o principal critério para a atribuição das turmas aos professores?	Principal: TX_RESP_Q040	D	Professores experientes com turmas de aprendizagem mais lenta.	1.00
			E	Manutenção do professor com a mesma turma.	0.50
			F	Revezamento dos professores entre as séries.	0.50
			G	Sorteio das turmas entre os professores.	0.50
			H	Atribuição pela direção da escola.	0.50
			I	Outro critério.	missing
			J	Não houve critério.	0.00

2013					
WMS questions	Questions	Questionnaire: Var. name	Option	Value label	MGMT score
20) Attracting Talent/ Creating a Distinctive Employee Value Proposition			People Management		
a) What makes it distinctive to teach at your school, as opposed to other similar schools? If you were to ask the last three candidates would they agree? Why?	Nesta escola e neste ano, indique seu grau de concordancia: O(A) diretor(a) me anima e me motiva para o trabalho	Teacher: TX_RESP_Q64	Nunca.	0.00	
			Algumas vezes.	0.33	
			Frequentemente.	0.66	
	Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: sinto-me respeitado(a) pelo(a) diretor(a)	Teacher: TX_RESP_Q66	Sempre ou quase sempre.	1.00	
			Nunca.	0.00	
			Algumas vezes.	0.33	
	Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: tenho confiança no(a) diretor(a) como profissional	Teacher: TX_RESP_Q67	Frequentemente.	0.66	
			Sempre ou quase sempre.	1.00	
			Nunca.	0.00	
	Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: participo nas decisões relacionadas com o meu trabalho	Teacher: TX_RESP_Q68	Algumas vezes.	0.33	
			Frequentemente.	0.66	
			Sempre ou quase sempre.	1.00	
	Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que: a equipe de professores leva em consideração as minhas idéias	Teacher: TX_RESP_Q69	Nunca.	0.00	
			Algumas vezes.	0.33	
			Frequentemente.	0.66	
Sempre ou quase sempre.			1.00		