



VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas em Políticas Educacionais e Experiências Interdisciplinares na Educação

13, 14 e 15
junho de 2022

ISSN: 2525-9571

Vol. 6 | Nº. 1 | Ano 2022

Eixo TEMÁTICO: POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

Virgílio Lisboa do Val

*Doutorando em Educação
UNICID*

lisboadovalvirgilio@gmail.com

GESTÃO ESCOLAR E RESULTADOS EDUCACIONAIS NO ENSINO MÉDIO

Alexandro do Nascimento

Santos
UNICID

alexsandrosantos1980@gmail.com

SCHOOL MANAGEMENT AND EDUCATIONAL RESULTS IN HIGH SCHOOL

Mariana Aranha de Souza

UNITAU

profa.maaranha@gmail.com

RESUMO

Nesta comunicação científica, apresenta-se parte dos resultados alcançados em investigação dedicada ao tema da Gestão Escolar e suas relações com os resultados de aprendizagem no ensino médio, considerando a mensuração do IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. O objetivo principal da pesquisa foi identificar, descrever e analisar elementos constitutivos da prática de gestão escolar em escolas que atingiram ou superaram a meta estabelecida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP. Metodologicamente, a pesquisa assumiu uma perspectiva aplicada, exploratória e descritiva, numa abordagem qualitativa e a coleta de dados se deu mediante pesquisa documental e



realização de entrevistas semiestruturadas com gestores das sete escolas identificadas nos critérios da amostra. Os resultados demonstraram que, para os gestores, existem quatro elementos constitutivos de suas práticas de gestão e que se mostram importantes para alavancar bom desempenho das escolas e ao atingimento das metas de resultados educacionais: (i) a relação existente entre o envolvimento da gestão da escola com os resultados obtidos; (ii) a importância da relação entre família, aluno e a escola; (iii) a necessidade de uma gestão escolar voltada para – e com – a comunidade; e (iv) a importância da formação, inicial e continuada para o exercício da gestão escolar.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Ensino Médio. IDEB.

ABSTRACT

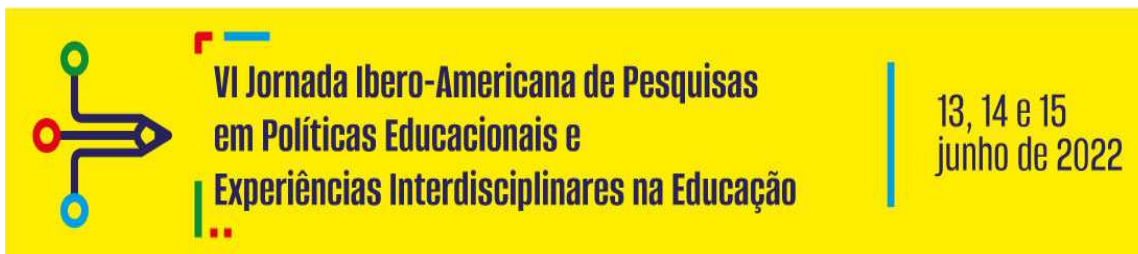
For whom it concerns, in this scientific communication, part of the results achieved in research dedicated to the theme of School Management and its relationship with learning outcomes in high school is presented, considering the measurement of IDEB - the Basic Education Development Index. The main objective of the research was to identify, describe and analyze constitutive elements of school management practice in schools that reached or exceeded the goal established by the National Institute of Educational Studies and Research – INEP. Methodologically, the research took an applied, exploratory and descriptive perspective, in a qualitative approach, and data collection took place through documentary research and semi-structured interviews with managers of the seven schools identified in the sample criteria. The results showed that, for managers, there are four constitutive elements of their management practices and that are important for leveraging good school performance and achieving educational results goals : (i) the relationship between the involvement of school management and the results obtained; (ii) the importance of the relationship between family, student and school; (iii) the need for school management focused on – and with – the community; and (iv) the importance of training, both initial and continuing, for the exercise of school management.

Keywords: School Management. High school. IDEB.

1. INTRODUÇÃO

A consolidação de um sistema público escolar capaz de responder ao desafio de garantir o direito humano à educação para todos os brasileiros, é um processo ainda em curso, e, que avançou de maneira mais veloz nas quatro últimas décadas, notadamente após a promulgação da Constituição de 1988. (OLIVEIRA e ARAUJO, 2005).

Se, até os anos 1990, o principal desafio deste campo era garantir o acesso à escolarização obrigatória para todas as pessoas, as reformas propostas a partir deste momento



se dedicaram, também, cuidar de duas outras dimensões indissociáveis da noção de qualidade da educação: a) a permanência dos estudantes no sistema de ensino, com especial atenção ao combate à reprovação e à evasão e b) a garantia de padrões adequados de aprendizagem para os estudantes.

Se observarmos os princípios de orientação da chamada Nova Gestão Pública (NGP) e das reformas de orientação gerencial modeladas em diferentes países do mundo e em diferentes esferas do fazer do Estado, as propostas orientadas pelo estabelecimento de padrões de resultados esperados e pelo estímulo ao desenvolvimento de uma cultura de gestão que se preocupa com a consecução de tais resultados revelam efeitos importantes na racionalização do trabalho e na atenção explícita à equidade (SOARES, 2009, CRAHAY, 2000; RIBEIRO 2012, entre outros). Todavia, as pesquisas desenvolvidas no campo da educação também revelam que a modelagem de políticas sob essa orientação podem ignorar, muitas vezes, a dinâmica complexa de fatores extraescolares que incidem sobre a produção dos resultados de aprendizagem, bem como aumentar os riscos de estreitamento curricular, com a concentração dos processos de ensino exclusivamente para responder ao que pode ser avaliado por meio dos exames de larga escala (ARAUJO, 2011)

Atentos a esses elementos, ainda assim, nos questionamos: quais razões poderiam explicar o fato de um conjunto de escolas alcançarem (ou superarem) as metas estabelecidas e um outro conjunto de escolas não alcançarem? Elementos extraescolares são relevantes para responder a este questionamento: a composição do alunado, os padrões de classificação socioeconômica das famílias, o grau de vulnerabilidade social vivenciado no território em que a escola funciona, entre outros. Elementos da estrutura e do funcionamento do sistema de ensino também são variáveis importantes?

A questão é que, por mais que existam elementos comuns integradores, tais como o fato de as escolas comporem uma mesma rede de ensino, e também de vivenciarem uma mesma realidade socioeconômica, eles não explicam a totalidade da variação de resultados entre as escolas. Inclusive, entre escolas que compartilham o mesmo território e a mesma comunidade. Há que se apontar variáveis que estão estritamente relacionadas com os diferenciais das escolas que se destacam em uma rede, pública ou privada.



Nossa investigação dedicou-se a uma variável intraescolar (práticas de gestão escolar) para compreender de que forma, a partir da visão de diretores de escolas que alcançaram as metas de desempenho estabelecidas no Sistema de Avaliação da Educação Básica, as práticas de gestão escolar podem favorecer a produção de bons resultados de aprendizagem dos estudantes.

Do ponto de vista metodológico, procedemos a análise dos dados relativos ao atingimento de metas do IDEB no ano de 2017 a fim de identificar as escolas da amostra; procedemos a análise documental de fontes disponíveis nessas escolas (sobretudo, o Projeto Político Pedagógico e alguns outros documentos auxiliares de gestão) e realizamos entrevistas semiestruturadas com diretores e diretoras das escolas.

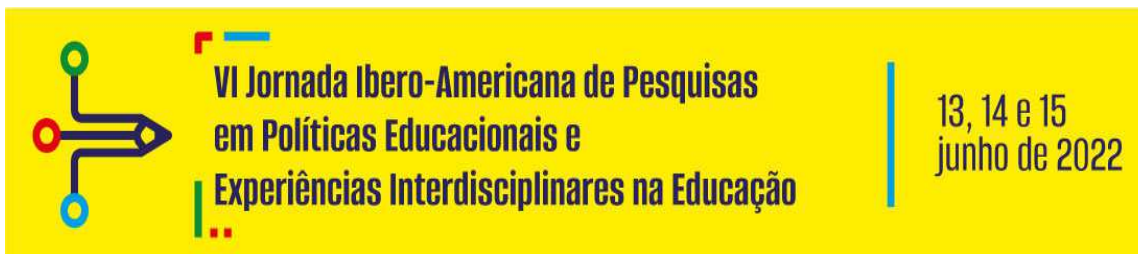
2. PONTOS DE PARTIDA E CONTORNO DA TEMÁTICA

2.1. O Ensino Médio na fronteira dos desafios da Educação Básica no Brasil

Quando analisamos os resultados educacionais brasileiros nas últimas duas décadas, enxergamos ao menos três boas notícias: a) avançamos de forma bastante veloz e consistente na garantia do acesso de todas as crianças, adolescentes e jovens ao pacote comum do direito à educação, representado pela educação básica; b) melhoramos bastante os padrões de rendimento (aprovação e permanência) na educação básica; c) temos uma trajetória consistente de melhoria dos padrões de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental. (ALVES e FERRÃO, 2009).

Ao lado dessas boas notícias, seguimos com alguns problemas estruturais ainda sem enfrentamento adequado. Dentre eles, destaca-se a qualidade da oferta educativa do ensino médio. Quando comparado à educação infantil e ao ensino fundamental, o ensino médio brasileiro é menos democrático em termos de acesso, tem mais dificuldade em garantir a permanência dos estudantes e apresenta níveis menos positivos de desempenho acadêmico nas avaliações de larga escala.

Tal realidade precisa ser interpretada, entretanto, a partir da constituição histórica desta etapa de ensino. Durante boa parte do século XX, o esforço da federação brasileira em termos de política educacional foi fortemente concentrado no ensino fundamental (única etapa obrigatória de escolarização até 1996). Os investimentos – inclusive aqueles exclusivamente



financeiros – estavam orientados para fortalecer o atendimento educacional dos alunos de 7 a 14 anos de idade. (GIANO, WILLIANS e BECNEL, 2021; MATOS e RODRIGUES, 2016)

A construção de um consenso político e técnico em favor da universalização e democratização do ensino médio se deu de forma tardia e isso impactou fortemente a capacidade de garantirmos o número de vagas e as condições de funcionamento adequados dessas escolas para todas as pessoas.

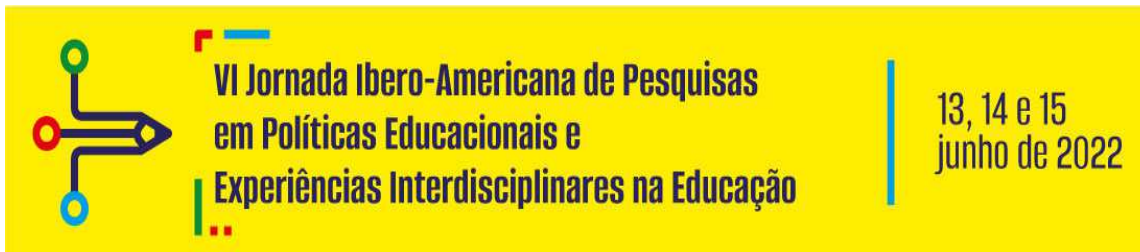
O Brasil tem reconhecido a qualidade insuficiente de seu ensino médio e esforços para propor reformas nesta etapa da educação básica foram empreendidos, especialmente a partir dos anos 2000. Após uma década de um debate público com muitas contradições e dilemas, no ano de 2016, nos primeiros anos do governo do presidente Michel Temer, o Ministério da Educação, numa modelagem autocrática, estabeleceu um marco de Reforma do Ensino Médio por meio da Medida Provisória 746/2016. Posteriormente, o debate legislativo sobre o tema foi acelerado e o Congresso Nacional aprovou a Lei Federal nº 13.415/2017, consolidando a reforma proposta e confirmando quase integralmente o texto da Medida Provisória.

Para seus proponentes, a reforma do ensino médio formatada na Lei 13.415/17 tem os elementos necessários para garantir a melhoria da oferta educativa nesta etapa: a) flexibilização curricular; b) integração do ensino médio à educação profissional e tecnológica; c) modernização do currículo, com a composição de componentes curriculares distintos dos tradicionais e orientados para necessidades específicas do tempo presente, no campo da cidadania, da preparação para o trabalho e para a autonomia pessoal; d) maior conexão com os projetos de vida dos estudantes.

Salta aos olhos uma ausência radical: o modelo de gestão para as escolas de ensino médio e o perfil desejado para os diretores de escola e equipes gestoras. As hipóteses explicativas para essa ‘ausência’ do tema da gestão não estão nítidas. Haveria, por acaso, a compreensão, de que não existem problemas de gestão escolar impactando a oferta educativa e a qualidade do ensino médio brasileiro?

2.2. Gestão Escolar e Liderança do Diretor como fator associado ao desempenho acadêmico dos estudantes e à eficácia escolar

Luck (2009) desenvolve um panorama da gestão escolar abrangendo uma fundamentação dessa atividade, balizada pelo planejamento das atividades e pelo



monitoramento dos processos. Em outras palavras, a autora discute as dimensões da gestão escolar e suas competências.

Nesse sentido, não há como desassociar a gestão escolar de um ato de mobilização da dinâmica cultural da escola, a partir de diretrizes para implementação de seu projeto político-pedagógico, pela direção escolar, coordenação pedagógica, orientação educacional e secretaria. As atividades constituem uma cultura escolar passível de exercer influência mútua entre si. Por exemplo, a qualidade do ambiente escolar determina a qualidade do processo pedagógico da sala de aula (LUCK, 2009).

Evidentemente, essas responsabilidades exigem múltiplas competências dos diversos atores que atuam na gestão de instituições educacionais. Tal multiplicidade reforça a necessidade de formação continuada desses trabalhadores da educação. Nesse sentido, a autora explica que “[...] a ação do gestor escolar será tão ampla ou limitada, quão ampla ou limitada for sua concepção sobre a educação, sobre a gestão escolar e o seu papel profissional na liderança e organização da escola” (LUCK, 2009, p. 109). A autora escreve ainda sobre a expressão de poder de competência:

[...] expressão de poder na organização é o poder da competência, pelo qual é reconhecida ao profissional a capacidade de influência sobre o sistema organizacional, sobre as pessoas dele participantes e suas ações, tendo em vista possuir conhecimentos, habilidades e atitudes adequados aos propósitos institucionais e pertinentes à condução satisfatória dos problemas que demandam solução ou encaminhamento e também por demonstrar comprometimento com a realidade vivenciada, investindo sua competência em ações para sua melhoria (LUCK, 2009, p. 111).

Desta forma, Luck (2009) evidencia a importância da competência para que se possa conduzir a resolução de problemas em todas as esferas. Nesse contexto, entende-se por poder a competência do gestor reconhecida pela equipe de trabalho.

Segundo Souza (2017, p. 44-45), a complexidade da gestão escolar impacta fortemente o dia a dia das escolas:

Com o perfil de busca pela eficiência mercadológica e de resultados quantitativos imediatos, temos observado, nas relações pedagógicas de ensino-aprendizagem e nas práticas de gestão administrativa, o acirramento da competitividade intra-institucional e entre as instituições, dividindo-se docentes e estudantes em grupos produtivos, eficientes, de um lado, e improdutivos e incompetentes, de outro. A divulgação dos rankings elaborados a partir dos resultados obtidos por escolas nas diferentes avaliações em larga escala promovidas pelo MEC nos últimos anos, pode ser entendida como expressão dessa ‘nova’ racionalidade institucional, que a cada dia ganha reforço e valorização externa.



O campo da sociologia da educação tem dedicado importantes esforços para compreender a interação dos fatores extraescolares (ou extra-sistêmicos) com os fatores intraescolares na produção dos resultados de aprendizagem nas escolas. Notadamente, toda uma tradição de pesquisas sobre a chamada eficácia escolar (a capacidade de a escola minimizar/mitigar o efeito da origem social dos estudantes no seu desempenho acadêmico) tem nos ajudado a compreender como as escolas podem ser espaços de garantia do direito humano à educação com equidade. Esses estudos têm nos ajudado a enxergar que os fatores intraescolares podem explicar uma variância de 10% a 20% nos resultados de aprendizagem de alunos que partem da mesma origem social (BROKE e SOARES, 2008; SAMMONS, 2008; CREEMERS e REEZGIT, 1996).

No Brasil, Alves e Franco (2008) conduziram uma abrangente revisão de literatura sobre o tema e concluíram que cinco fatores intraescolares parecem se constituir como relevantes na produção de bons resultados acadêmicos os alunos: recursos disponíveis na escola, organização e gestão da escola, clima acadêmico, formação dos professores e ênfase nos aspectos pedagógicos do trabalho cotidiano. Como elemento transversal, os autores sinalizam que esses aspectos são fortemente impactados pela capacidade de liderança do diretor e pelo foco que ele estabelece no monitoramento e acompanhamento das aprendizagens dos alunos.

Soares e Candian (2007 p.165) nos lembra que “dentro da escola, há dois processos que interagem para a produção do desempenho dos alunos: a gestão escolar e o ensino”. O autor assinala que cabe à gestão escolar desempenhar a administração estratégica e cotidiana do projeto pedagógico da unidade educacional, das pessoas que compõem a equipe da escola e dos aspectos físico e financeiro da organização educativa. Trata-se, sobretudo, de garantir o adequado funcionamento da escola, “de forma que os recursos nela existentes possam ser usados para atender às necessidades de aprendizagem dos alunos” (p. 153).

Importa frisar que o impacto da gestão escolar sobre a garantia da aprendizagem, na maior parte do tempo, não se dá de maneira direta, já que não são os gestores quem planejam nem dirigem as atividades de ensino. A gestão escolar opera, sobretudo, numa dinâmica de mediação dos bastidores e dos elementos estruturantes para que o ato pedagógico aconteça com qualidade, tais como: a construção de uma visão compartilhada de objetivos e metas de aprendizagem para todos; a consolidação de uma cultura curricular comum entre os professores;



a melhoria contínua da qualidade dos ambientes de aprendizagem; a criação de incentivos e condições adequadas para a parceria entre as famílias e a escola; dinâmicas permanentes de acompanhamento e monitoramento da aprendizagem e o funcionamento regular da supervisão pedagógica do trabalho do professor. (SAMMOS, 2007; LEITHWOOD, PATTEN e JANTZI, 2010; LEITHWOOD e SUN (2012).

3. RESULTADOS E ANÁLISE

3.1. Os Gestores

Dos 7 gestores participantes desta pesquisa, 4 são do sexo feminino e 3, do sexo masculino; 4 são casados, 2 são solteiros, 1 é divorciado, 5 têm filhos. De idades variadas, o gestor mais novo tem 33 anos, e o mais velho, 71 anos.

Em relação ao tempo de gestão dos diretores, a variação vai de 3 anos a 16 anos, e o tempo de gestão no colégio Investigado varia de 3 a 15 anos.

Em relação à formação inicial, os gestores são licenciados em Pedagogia (1), Letras (2), em Geografia (1), História (1), Filosofia (1) e Matemática (1).

Em relação à formação específica em Gestão Escolar, apenas 2 têm especialização, e 1 está em curso. Em relação a outros cursos de formação continuada, 4 têm MBA em Gestão Empreendedora com ênfase em Educação, curso ministrado pela UFF – Universidade Federal Fluminense, patrocinado e oferecido pelo SESI – RJ (Serviço Social da Indústria – Departamento Regional do Rio de Janeiro) aos gestores da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro.

Há, ainda, 1 gestor com Especialização em História do Brasil e Filosofia, 1 Especialista em Gestão do Meio Ambiente e cursando especialização em Segurança Pública, 1 Especialista em Metodologia do Ensino Superior, 1 cursando Mestrado em Resolução de problemas e 1 com mestrado e doutorado em Língua Portuguesa.

A legislação do Estado do Rio de Janeiro não exige nenhuma formação específica para que o profissional possa exercer a função de Diretor de Escola. As exigências limitam-se a: ser membro efetivo do magistério público estadual e ter no mínimo três anos de exercício no magistério público, com pelo menos três anos de regência de turma.

3.2. A Gestão Escolar sob o olhar dos Gestores



Os sete gestores narraram suas histórias, percepções e análises pessoais sobre seus processos formativos, trajetórias profissionais e como analisam os processos de gestão que acontecem de um modo geral e nas suas escolas. A fim de compreender as relações existentes entre cada uma dessas narrativas, optou-se por transcrever todas as entrevistas e tratá-las inicialmente com auxílio do *software* IRaMuTeQ, que agrupou as palavras em classes com temáticas semelhantes, facilitando assim, a análise e a caracterização inicial do conteúdo do que os entrevistados disseram.

Em uma primeira análise, o *software* IRaMuTeQ gerou uma Nuvem de Palavras com um agrupamento das que se evidenciaram na narrativa dos gestores. Foram destacadas, por tamanho, aquelas que se apresentam com maior intensidade nessas narrativas. As palavras grafadas em letras maiores representam as que apareceram com mais frequência nas respostas dos diretores para as entrevistas. As palavras que aparecem menores, são as que menos apareceram, como pode ser observado na Figura 1.



Figura 1 – Nuvem de Palavras IRaMuTeQ

Fonte: Dados de pesquisa.

Observa-se, na Nuvem de Palavras, que o maior destaque está para os termos ESCOLA, PROFESSOR, MUITO, ALUNO e PORQUE, o que possibilita o entendimento de que, para os gestores entrevistados, o trabalho desenvolvido em suas escolas, que oportunizou atingir a meta do IDEB, está intimamente ligado aos professores, aos alunos e à própria escola. Essa compreensão pode ser realizada, inclusive, ao se observar os termos que aparecem escritos na Nuvem de Palavras com um destaque um pouco menor, tais como: FALAR, TRABALHAR, ACHAR, RESULTADO, ANO, DIRETOR E GESTÃO.

É importante destacar que o *software* IRaMuTeQ, ao realizar um primeiro tratamento de análise das falas dos entrevistados, também faz um agrupamento temático a partir daquilo que as pessoas estão dizendo, independentemente da ordem da pergunta, uma vez que são analisadas apenas as respostas dos entrevistados. No caso desta pesquisa, as narrativas dos gestores entrevistados foram agrupadas em quatro grandes temas, como pode ser observado no dendrograma (ver Figura 2).



Figura 2 – Dendrograma IRaMuTeQ

Fonte: Dados de Pesquisa.

Observando-se o dendrograma, é possível perceber a existência de quatro Classes temáticas. A Classe 1 apresenta 35,3% das falas dos diretores. É possível verificar no que ela sustenta as classes 2 e 3, que possuem, respectivamente, 17,1% e 30% das falas analisadas. Todo o dendrograma aparece sustentado pela classe 4, que contém 17,6% das falas. É como se a classe 4 fosse a sustentação geral e a classe 1 a base das classes 2 e 3.

A fim de compreender os temas abordados pelos gestores, cada Classe é discutida considerando-se: (i) as relações existentes entre cada uma das palavras da Classe, apreendidas a partir da análise dessas palavras nos segmentos de texto relativos às narrativas dos gestores; (ii) o referencial teórico que orienta as pesquisas acerca da Gestão Escolar e o contexto das Avaliações de Sistema e dos Indicadores de Qualidade na Educação; e (iii) o contexto das escolas públicas que atendem o Ensino Médio.

4. CONCLUSÃO



O Objeto de estudo foi a atuação de sete gestores que atingiram a meta do IDEB de 2017. Durante a pesquisa, foram encontrados gestores altamente dedicados e comprometidos com a educação pública de qualidade. Encontraram-se também sonhos e realizações, construção coletiva, envolvimento das equipes e da Comunidade Escolar.

Apesar de todas as dificuldades encontradas na realidade cotidiana de Gestores Escolares, que convivem com ausência de recursos e com problemas sociais de diferentes ordens, verificou-se, nesta pesquisa, que alguns deles encontraram caminhos para construir e reconstruir a história de suas escolas. Esses caminhos não são mágicos, muito menos impossíveis; são verdadeiros e realistas, construídos a partir do momento em que descobriram, cada um a seu modo, a melhor maneira de gerir a escola.

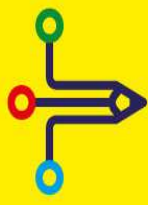
Ficou evidenciado que, de modo geral, os participantes têm um perfil de escuta, uns mais, outros menos. Alguns apresentam direcionamentos mais robustos que outros, porém todos têm escuta ativa e sempre envolvem os liderados na construção da escola. Perceptível também é a participação do corpo docente nos processos pedagógicos, bem como a linha democrática de atuação da maioria dos investigados.

Como resultados, ficou evidenciado que o trabalho realizado pelos gestores não tinha como foco as avaliações externas, mas um trabalho de ressignificação e reconstrução do aprendizado dos estudantes nesses espaços. Verificou-se, ainda, a existência de inovações pedagógicas e de um trabalho árduo de construção coletiva do aprendizado em conjunto com a Comunidade Escolar.

Evidenciou-se também que, apesar da ausência de uma formação específica, todos eles foram capacitados em serviço para assumir a função quando eleitos. Em sua maioria, têm perfil investigador; buscam, por meio de leitura, de troca de experiência e do próprio processo democrático, o preenchimento das lacunas de sua formação.

O investimento na formação das equipes pedagógicas e de professores trouxe grande valor agregado aos Colégios investigados e, por consequência, possibilidade de atingirem os resultados externos.

De maneira geral, conclui-se que os Colégios investigados se reestruturaram pedagógica e administrativamente, o que favoreceu a consecução da meta proposta. O resultado foi consequência do trabalho desenvolvido, e não o objeto principal perseguido pela gestão.



Esses gestores apontaram quatro grandes temas. O primeiro deles, sobre a relação entre o envolvimento da gestão e os resultados obtidos. O segundo, uma reflexão sobre a importância da relação entre a família, o aluno e a escola. O terceiro tema apresentou, a importância de uma gestão escolar voltada para – e com – a comunidade. O quarto tema, por sua vez, destacou a importância dos processos formativos e denunciou como é prejudicial a não exigência de uma formação específica para a assunção ao cargo de gestor escolar.

5. REFERÊNCIAS

ALVES, M. T. G.; FRANCO, C. *A pesquisa em eficácia escolar no Brasil: evidências sobre o efeito das escolas e fatores associados à eficácia escolar*. In: Brooke, N.; Soares, J. F. (Orgs.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p. 482-500.

ALVES, M. T. G.; FERRÃO, M. E. Uma década da Prova Brasil: evolução do desempenho e da aprovação. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 30, n. 75, p. 688-720, 2019.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/base/o-que>. Acesso em: 17/08/2019.

_____. Lei de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BROOKE, N.; SOARES, J. F. *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

CRAHAY, M. *L'école peut-elle-être juste e efficace? De l'égalité des chances à l'égalité des acquis*. Belgique: De Boeck, 2000.

CREEMERS, B.; REEZIGT, G. School level conditions affecting the effectiveness of instruction. *me><given-names>H.</ool Improvement, United Kingdom: Taylor & Francis*, v. 7, n. 3, p. 197-228, 1996.

LEITHWOOD, K.; PATTEN, S.; JANTZI, D. Testing a conception of how school leadership influences student learning. *Educational Administration Quarterly*, Thousand Oaks: Sage, v. 46, n. 5, p. 671-706, 2010.

LEITHWOOD, K.; SUN, J. The nature and effects of transformational school leadership: a meta-analytic review of unpublished research. *Educational Administration Quarterly*, Thousand Oaks: Sage, v. 48, n. 3, p. 387-423, 2012.

LUCK, HELOÍSA, *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

GIANO, Z.; WILLIAMS, A. L.; BECNEL, J. N. Grade retention and school dropout: comparing specific grade levels across childhood and early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, on line fist, 2021. DOI: 10.1177/027243162110103322021.

MATOS, D. A. S.; RODRIGUES, E. C. Indicadores educacionais e contexto escolar: uma análise das metas do Ideb. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 27, n. 66, p. 662-688, 2016.



**VI Jornada Ibero-Americana de Pesquisas
em Políticas Educacionais e
Experiências Interdisciplinares na Educação**

13, 14 e 15
junho de 2022

RIBEIRO, V. M. Justiça na escola e regulação institucional de redes de ensino do estado de São Paulo. 2012. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SOARES, J. F.; CANDIAN, J. O Efeito da escola básica brasileira: as evidências do Pisa e do Saeb. *Revista Contemporânea de Educação*, n.4, jul./dez. 2007.

SOARES, J.F. Índice de desenvolvimento da Educação de São Paulo – Idesp: bases metodológicas. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, *Fundação Seade*, v. 23, n. 1, p. 29-41, jan./jun. 2009.

SOUZA, ANTÔNIO LISBOA LEITÃO DE. *A Conjuntura Político-Econômica e os Desafios da Educação no Brasil*. In: FRANÇA, Magna; BARBOSA JUNIOR, Walter Pinheiro (Org.). Políticas e Práxis Educativas. Natal: Caule de Papiro, 2017, P. 16-48.

OLIVEIRA, R. P.; ARAÚJO, G. C. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: ANPED; Campinas: Autores Associados, n. 28, p. 5-23, jan./abr. 2005.

Virgílio Lisboa do Val é Doutorando em Educação pela Universidade Cidade de São Paulo (UNICID) – SP. Mestre em Educação pela Universidade de Taubaté (UNITAU) – SP.

Currículo Lattes:
<http://lattes.cnpq.br/8968131748820412>

Alexsandro do Nascimento Santos é doutor em educação pela Universidade de São Paulo.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2337-3104>, Lattes:
<http://lattes.cnpq.br/8546389998834488>

Mariana Aranha de Souza é Doutora e Mestre em Educação: pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2229-0630>
Currículo Lattes:
<http://lattes.cnpq.br/1486008243996275>