

FUCAPE FUNDAÇÃO DE PESQUISA E ENSINO

MARINALVA ALVES ROCHA RESENDE

**ESTRATÉGIAS BASEADAS EM RECURSOS E CAPACIDADES EM
PROL DA QUALIDADE DO ENSINO DA REDE PÚBLICA DE
EDUCAÇÃO BÁSICA**

**VITÓRIA
2022**

MARINALVA ALVES ROCHA RESENDE

**ESTRATÉGIAS BASEADAS EM RECURSOS E CAPACIDADES EM
PROL DA QUALIDADE DO ENSINO DA REDE PÚBLICA DE
EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis e Administração com área de atuação em Gestão Escolar da Fucape Fundação de Pesquisa e Ensino, para obtenção do título de Mestra.

Orientador: Profa. Dra. Marcia Juliana d'Angelo.

**VITÓRIA
2022**

MARINALVA ALVES ROCHA RESENDE

**ESTRATÉGIAS BASEADAS EM RECURSOS E CAPACIDADES EM
PROL DA QUALIDADE DO ENSINO DA REDE PÚBLICA DE
EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis e Administração da Fucape Fundação de Pesquisas e Ensino, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis e Administração com linha de pesquisa em Gestão Escolar.

Aprovada em 31 de maio de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. MARCIA JULIANA D'ANGELO
Fucape Fundação de Pesquisa e Ensino

Profa. Dra. ELAINE CRISTINA ROSSI PAVANI
Fucape Fundação de Pesquisa e Ensino

Prof. Dr. NELSON OLIVEIRA STEFANELLI
Fucape Fundação de Pesquisa e Ensino

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, por ter atendido o desejo do meu coração me oportunizando um curso de Mestrado, especialmente por me dar condições de vencer os desafios que surgiram ao longo desses anos.

À instituição Fucape, pela excelência do ensino ofertado, sobretudo, pela iniciativa da oferta de bolsa, premissa, pela qual, tive a possibilidade de realizar um sonho.

Aos professores, por todo conhecimento adquirido, de modo particular à minha orientadora Prof. Dra. Marcia Juliana d'Angelo, pela competência, profissionalismo e disponibilidade e à orientadora do curso Prof. Dra. Elaine Cristina Rossi Pavani por todo carinho e atenção que nos dedicou desde o início.

À minha família, colegas de mestrado e amigos, deixo a minha gratidão por não ter me deixado só nessa trajetória, especialmente ao meu esposo Fabio Luiz Rodrigues Resende pelo apoio em todos os momentos.

RESUMO

Foi conduzida uma pesquisa qualitativa básica interpretativa para mapear as estratégias adotadas pelos gestores de escolas municipais em prol da qualidade do ensino na rede pública de educação básica a partir das experiências diárias reais e das perspectivas dos gestores, pedagogos e professores que formulam e implementam as estratégias. Os dados foram coletados por meio de uma entrevista padronizada elaborada no *Google Forms* e analisados seguindo os procedimentos da análise temática proposta por Braun e Clarke (2006). Foram recebidas 31 respostas que contemplaram 45 códigos agrupados em 12 temas potenciais. As evidências mostram que as escolas, independentemente do IDEB 2019, estão implementando desde então, ou pretendem implementar dez ações estratégicas: formação dos professores, planejamento coletivo, atividades diversificadas, avaliação da aprendizagem, intervenções pedagógicas, monitoramento da frequência e da aprendizagem dos estudantes, implementação de equipe multiprofissional, participação da família e utilização de novos recursos. Desta forma, este estudo contribui para ampliar os conhecimentos sobre as estratégias que estão sendo usadas na efetivação da melhoria da educação ao mostrar que as escolas têm investido em caminhos estratégicos que privilegiam recursos, capacidades e parcerias à luz da visão baseada em recursos ou nos fatores intraescolares, preferencialmente, à luz do modelo efeito-escola.

Palavras-chave: Planejamento estratégico; desempenho escolar; objetivos e metas; educação básica; gestão escolar.

ABSTRACT

An interpretative basic qualitative research was carried out to map the strategies adopted by the managers of municipal schools in favor of the quality of teaching in the primary public education from the managers, pedagogues, and teachers' actual daily experiences and perspectives. Data were collected through a standardized interview prepared in Google Forms and analyzed following the thematic analysis procedures proposed by Braun and Clarke (2006). As a result, 31 responses were received, covering 45 codes grouped into 12 potential themes. Evidence shows that schools, regardless of IDEB 2019, have since implemented or intend to implement ten strategic actions: teacher training, collaborative planning, diversified activities, learning assessment, pedagogical interventions, monitoring of attendance and student learning, implementation of a multi-professional team, family participation and use of new resources. In this way, this study contributes to expanding knowledge about the strategies to improve education. Furthermore, the findings show that schools have invested in strategic paths that privilege resources, capabilities and partnerships in the light of a resource-based view or intra-school factors from the school-effect model perspective.

Keywords: Strategic planning; school performance; goals and objectives; basic education; school management.

SUMÁRIO

Capítulo 1	8
1 INTRODUÇÃO	8
Capítulo 2	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO	11
2.1 AVALIAÇÃO DOS INDICADORES EDUCACIONAIS	11
2.2 O PAPEL DO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO	13
2.3 VISÃO BASEADA EM RECURSOS	16
2.4 FATORES INTRAESCOLARES COMO ESTRATÉGIAS DE MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO	17
Capítulo 3	19
3 METODOLOGIA	19
3.1 COLETA DE DADOS.....	19
Capítulo 4	26
4 MAPEAMENTO DAS AÇÕES ESTRATÉGICAS	26
4.1 OBJETIVOS E METAS DAS ESCOLAS	26
4.2 AÇÕES ESTRATÉGICAS VIGENTES – ESCOLAS COM IDEB \geq 5,7	26
4.2.1 Formação dos professores	26
4.2.2 Planejamento coletivo	27
4.2.3 Iniciativas diversificadas	27
4.2.4 Avaliação da aprendizagem	28
4.2.5 Intervenções pedagógicas	29
4.2.6 Monitoramento da frequência dos estudantes	30
4.2.7 Monitoramento da Aprendizagem	30
4.3 AÇÕES ESTRATÉGICAS VIGENTES – ESCOLAS COM IDEB $<$ 5,7	31
4.4 AÇÕES ESTRATÉGICAS PROJETADAS – AINDA NÃO IMPLEMENTADAS	31
4.4.1 Implementação de equipe multidisciplinar	31
4.4.2 Participação da família	32
4.4.3 Recursos	32
Capítulo 5	34
5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	34

Capítulo 6	37
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	37

Capítulo 1

1 INTRODUÇÃO

Com as reformas educacionais que emergiram em vários países da América Latina, inclusive no Brasil, desde a década de 1990, surge a necessidade de mudança de ações em favor da qualidade da educação (Casassus, 2001). Um dos fundamentos dessa mudança se refere à exigência de uma articulação sinérgica por parte do dirigente escolar com a finalidade de promover uma cultura organizacional orientada para resultados (Lück, 2000). Wright, Kroll e Parnell (2000) apontam como definição de estratégias, o planejamento da gestão para alcançar os resultados ligados aos propósitos da instituição.

Nesse contexto, surgiram estudos que comprovaram a liderança do gestor escolar como fator de impacto na aprendizagem do aluno. Por exemplo, os estudos representados por Lück (2000) trazem a ideia de que, para uma escola ter bons resultados, precisa ser bem dirigida. Soares (2007), por sua vez, aponta a interação entre a gestão e o ensino como fundamental para aprendizagem dos alunos e Leithwood (2009), demonstra a influência do diretor na aprendizagem dos estudantes, mesmo que de forma indireta. Nesse sentido, Liebowitz e Porter (2019) evidenciam que, quando o diretor dedica esforços iguais à gestão organizacional e à educacional, há melhoria nos resultados.

Uma das práticas que pode ser implementada pelo gestor escolar é o planejamento estratégico. Trata-se do caminho a ser seguido pela escola, a partir do seus princípios – missão, visão e valores – para cumprir os objetivos e metas traçados

(Johnson, Scholes, & Whittington, 2011). No setor público, tem contribuído para impactar de forma positivo a eficácia dos serviços prestados (Johnsen, 2022), apesar de diversos fatores – contextuais, institucionais e organizacionais e ambientais – impactarem a postura estratégica dos gestores públicos (Schmidt & Walle, 2022). Na gestão escolar, acrescenta-se a este cenário, as diversas tensões e restrições, que são diferentes em comparação ao setor privado (Bohlmark, Gronqvist, & Vlachos, 2016), no que se refere aos recursos humanos, financeiros, tecnológicos, informacionais, físicos etc., às políticas públicas educacionais, à legislação (Ministério da Educação [MEC], 2018).

Tavares (2015) mostrou que a definição de metas e monitoramento do desempenho têm impactos positivos no desempenho de alunos do ensino fundamental II na cidade de São Paulo. Bloom et al. (2015) também mostrou que definição de metas, planejamento e monitoramento do desempenho das escolas no Reino Unido também resultam em melhores indicadores educacionais. Por outro lado, Oliveira et al. (2020) mostraram que, na cidade de Ribeirão Preto, que há pouco conhecimento de modelos de gestão como o *Balanced ScoreCard* para monitorar os resultados das escolas.

Apesar da contribuição desses estudos na gestão estratégica de instituições educacionais, notam-se algumas oportunidades de pesquisas subsequentes. Faz-se necessário compreender melhor quais caminhos os gestores estão utilizando para promover a qualidade do ensino. Alguns estudos têm mostrado que a liderança do gestor influencia na promoção dessa qualidade; no entanto, não indicam as estratégias utilizadas (Tan, Gao, & Shi, 2022; Tan, Dimmock, & Walker, 2021; Wu & Shen, 2021; Shen et al., 2021; Liebowitz & Porter, 2019). Segundo Sebastian, Huan e Allensworth (2017), ainda são necessários mais pesquisas para ampliar os

conhecimentos sobre as práticas que estão sendo usadas na efetivação dessa melhoria (Sebastian, Huan, & Allensworth, 2017).

Diante do exposto, o objetivo deste estudo é mapear as estratégias adotadas pelos gestores, professores e pedagogos de escolas municipais do ensino básico em prol da melhoria da qualidade do ensino. Para tanto, se ancora na Visão Baseada em Recursos (VBR), uma das abordagens estratégicas que assevera que os recursos e capacidades da organização podem ser fonte de vantagem competitiva e contribuir para um desempenho superior em relação aos demais *players* (Barney, Ketchen, & Wright, 2021; Barney, 1991).

As evidências mostram que as escolas, independentemente do IDEB 2019, estão implementando desde então, ou pretendem implementar dez ações estratégicas: formação dos professores, planejamento coletivo, atividades diversificadas, avaliação da aprendizagem, intervenções pedagógicas, monitoramento da frequência e da aprendizagem dos estudantes, implementação de equipe multiprofissional, participação da família e utilização de novos recursos.

Desta forma, este estudo contribui para ampliar os conhecimentos sobre as estratégias que estão sendo usadas na efetivação da melhoria da educação ao mostrar que as escolas têm investido em caminhos estratégicos que privilegiam recursos, capacidades e parcerias à luz da visão baseada em recursos ou nos fatores intraescolares, preferencialmente, à luz do modelo efeito-escola.

Capítulo 2

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 AVALIAÇÃO DOS INDICADORES EDUCACIONAIS

Desde o início da década de 1990, a prática das avaliações externas foi adotada como instrumento para verificação do rendimento escolar dos alunos (Chirinéa & Brandão, 2015). Entende-se por avaliação externa, todo processo avaliativo do desempenho das escolas, preparado fora do cotidiano escolar (Machado, 2012) e compreende a realização de provas padronizadas que resulta em um conjunto de informações que tem como objetivo orientar todo o sistema educacional (Machado & Alavarse, 2014).

Essas avaliações têm gerado muitas discussões e ocupado amplo espaço nas políticas educacionais do país (Chirinéa & Brandão, 2015). Nessa perspectiva, cresce no Brasil a ideia já consolidada em outros países que, mensurando os resultados educacionais, é possível ter ciência da aprendizagem dos alunos e dos serviços prestados pela escola (Soares, 2007). Em vista disso, o conceito de qualidade da educação passou a ser relacionado aos resultados fornecidos por estas avaliações que trazem um panorama sobre a qualidade do ensino ofertado e, conseqüentemente, servem de suporte para a elaboração de políticas públicas, bem como para a tomada de decisão do gestor escolar (Chirinéa & Brandão, 2015).

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), integra um conjunto de avaliações que possibilita ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) fazer uma investigação da Educação Básica brasileira e dos motivos que influenciam os resultados educacionais (Chirinéa & Brandão, 2015). O SAEB foi aplicado pela primeira vez em 1990, de modo que vem passando por aperfeiçoamentos ao longo desses anos (Emidio Soares, Soares Marque & Santos 2021). Com as mudanças definidas pela Portaria nº 458 (2020) para agilizar a divulgação dos resultados e possibilitar intervenções pedagógicas necessárias em tempo hábil, a avaliação do desempenho dos alunos que era aplicada de dois em dois anos passou a ser anual. O propósito é examinar o domínio das habilidades previstas no decorrer de toda educação básica, de acordo com a Base Nacional Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares que orientam o planejamento das instituições e dos sistemas de ensino.

Os resultados do SAEB (médias de desempenho dos estudantes) em conjunto com os resultados do Censo Escolar (taxas de aprovação, reprovação e evasão escolar) compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), um indicador do Ministério da Educação e apurado pelo INEP (INEP, 2022). É alicerçado na disseminação dos seus resultados que contribui para deflagrar ações em prol da qualidade do ensino (Chirinéa & Brandão, 2015). Esses resultados são apresentados em uma escala que varia de 0 a 10 (Machado & Alavarse, 2014).

Machado e Freitas (2014) evidenciam que os dados das avaliações divulgados pelo INEP podem contribuir para reavaliar as práticas de todas as áreas de atividades da gestão escolar, em especial no sentido de conduzir a escola, de forma democrática, na efetivação do seu papel que é o de assegurar a aquisição da aprendizagem para todos os seus alunos.

Na visão de Chirinéa e Brandão (2015), as avaliações externas são importantes, porque fornecem dados para a tomada de decisão da liderança escolar. No entanto, esses resultados devem estar aliados a outros processos, como traçar novo direcionamento às ações educativas e definir mediações pedagógicas, e não somente a cumprir metas estabelecidas pelo índice.

Machado e Alavarse (2014) defendem que a concepção de avaliação deve ser entendida como processo que permite criar e monitorar metas qualitativas e quantitativas, verificando sempre se os objetivos estão sendo alcançados. Os autores ainda concluem, em seus estudos, que a avaliação externa, entendida como um processo amplo que permite compreender seus limites e potencialidades, é um instrumento importante a favor da qualidade de educação pública.

Para Machado (2012), os resultados das avaliações externas devem ser utilizados como meio para fortalecer a escola pública e garantir a aprendizagem de todos, e não apenas como fim em si mesmos, ou seja, não se resume a serviços de ranqueamento e treinamento de alunos para testes. Dentro desse contexto, para Lück (2009), o monitoramento e a avaliação correspondem ao conjunto de ações que integra a análise e o registro de todo processo educativo de modo que possa ter visão clara do cotidiano escolar e dessa forma possa haver replanejamento dos procedimentos e intervenções necessárias para o alcance dos resultados desejados.

2.2 O PAPEL DO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

Ansoff (1977), um dos pioneiros do planejamento estratégico como ferramenta de apoio à gestão, explica que se trata de uma estrutura de elaboração de estratégias que possibilita tomar decisões coerentes para que haja um paralelo entre os

resultados alcançados e o planejado, estabelecendo monitoramento e avaliação dos processos. Para Johnson, Scholes e Whittington (2011), estratégia é a direção ou o caminho que uma organização deve seguir para a obtenção a longo prazo de vantagens num ambiente volátil, utilizando recursos e habilidades com o objetivo de melhorar a qualidade dos serviços prestados. Para Silva e Gonçalves (2011), dentre os benefícios do planejamento estratégico estão o direcionamento das ações mais importantes da organização, definição de prazos e metas e avaliação do resultado por meio de indicadores.

Nessa perspectiva, Johnson, Scholes e Whittington (2011) elencam as principais etapas do processo da gestão estratégica: (i) análise da posição estratégica da organização, que significa investigar o ambiente no qual está inserida, conhecer seus pontos fortes e seus pontos fracos; (ii) a partir desse diagnóstico fazer as escolhas estratégicas, que envolve tomar decisões sobre quais métodos serão adotados para formular as estratégias que mais se adequam ao perfil da instituição; (iii) a implementação das estratégias escolhidas; e (iv) a mensuração dos resultados da estratégia que diz respeito ao progresso do plano adotado e os ajustes necessários no decorrer do processo.

No âmbito do setor público, o planejamento deve servir para otimizar os serviços prestados, os quais necessitam refletir na qualidade do atendimento à sociedade e na clareza das informações e atuações (Fernandes, Furtado & Ferreira, 2016). As organizações públicas estão cada vez mais empenhadas a oferecer atendimento de qualidade e, dessa maneira, receber o reconhecimento da sociedade pelos seus serviços prestados. Sendo assim, procuram implantar as melhores estratégias de gestão (Silva & Gonçalves, 2011).

Johnsen (2022) mostrou, ao analisar 144 organizações do setor público na Noruega, o resultado positivo do planejamento estratégico, mesmo sob uma ambiência de turbulência. De acordo com Boyne e Walker (2004), o setor público tem como alternativas estratégicas alterar o mercado, alterar os serviços, buscar receitas, organização interna e organização externa. Fatores contextuais, institucionais e organizacionais e ambientais podem impactar a postura estratégica dos gestores públicos, segundo Schmidt e Walle (2022).

Já no setor da educação pública, o planejamento estratégico surge como ferramenta para tentar direcionar o processo contínuo da organização, fazendo ajustes à medida que o contexto muda (Estevão, 2006). Nesse mesmo sentido, Lück (2009) cita como fundamentos da eficácia da gestão escolar, além de outros elementos, a elaboração de um planejamento e o monitoramento e avaliação dos processos educacionais. Sem um plano, as ações do gestor tendem a ser casual, repentistas, condições que causam grandes prejuízos à educação. A autora menciona como exemplo de planejamento, o Projeto Político Pedagógico (PPP), o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e o Plano de Ensino. O monitoramento e a avaliação têm como pressuposto a efetivação de um plano de ação com o propósito de registrar e acompanhar as ações previstas no planejamento, no decorrer e no final de cada etapa do desenvolvimento das atividades, para verificar se os resultados almejados estão sendo alcançados.

Segundo Lück (2000), a prática do planejamento estratégico é preventiva e muitas vezes corretiva diante dos problemas que a escola enfrenta que, alcançam, às vezes, proporção que sem um plano é impossível serem solucionados. Ainda segundo essa autora, para maior eficácia, é necessário conhecer bem o mercado, contrastando-o com a ambiência interna da instituição. Ressalta ainda que as

características da ambiência externa da escola trazem informações relevantes ao planejamento estratégico, tornando-o mais eficiente ao permitir uma melhor compreensão do meio.

2.3 VISÃO BASEADA EM RECURSOS

A Visão Baseada em Recursos parte de dois pressupostos: a heterogeneidade e a imobilidade dos recursos e capacidades da organização. Desta forma, para que uma organização tenha vantagem competitiva e, por conseguinte, desempenho superior (*causa ex ante*), é necessário que tenha recursos e/ou capacidades valiosos, raros, difíceis de serem imitados e que sem explorados. Ou seja, que permitem aproveitar oportunidades e/ou neutralizar ameaças, sejam acessados por poucas organizações que sejam custosos de imitar (Barney, Ketchen, & Wright, 2021; Barney, 1991).

Na educação, essa abordagem estratégica já foi utilizada por Patnaik, Munjal, Varma e Sinha (2022) para compreender o crescimento de uma organização privada de ensino superior na Índia. Também foi utilizada por Abbas et al. (2021) para compreender o impacto das práticas de gestão verde de recursos humanos na sustentabilidade no setor de ensino médio no Paquistão. Aslam (2019) No Brasil, poucos estudos em educação utilizaram a VBR. Ribeiro (2012) se ancorou nessa abordagem para discutir o processo implantação do currículo por competência em uma organização educacional sem fins lucrativos em Santa Catarina). Já Toledo e Fernandes (2013) estudaram a relação entre desempenho e vantagem competitiva na modalidade de ensino a distância das instituições federais de ensino superior.

2.4 FATORES INTRAESCOLARES COMO ESTRATÉGIAS DE MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO

Os contextos socioeconômico, cultural e familiar têm grande influência no resultado educacional, embora não sejam determinantes do sucesso ou fracasso dos alunos. Liouaeddine, Bijou e Naji (2018) desenvolveram uma pesquisa com alunos marroquinos e entre outras descobertas mostrou que a escola, no que diz respeito a alunos, professores, currículo e objetivos educacionais, desempenha um papel fundamental no sucesso escolar dos estudantes.

Pesquisas direcionadas ao chamado “efeito-escola” indicam que os fatores intraescolares, e não apenas o contexto externo, têm influência relevante nos resultados educacionais. O termo “efeito-escola” é utilizado para mensurar o impacto da escola, por meio de suas ações internas, na aprendizagem do aluno. (Soares, 2007). Por isso, os fatores intraescolares têm sido priorizados na investigação da eficácia escolar (Oliveira & Carvalho, 2018).

Numa sociedade desigual, como é caso do Brasil, o contexto socioeconômico tem um impacto considerável no resultado dos alunos. Todavia, algumas escolas conseguem repercussão superior ao esperado para as suas condições sociais. Isso implica aceitar que planejar ações que visam uma melhoria na qualidade do ensino ofertado é fundamental para a sua obtenção (Andrade & Soares, 2008).

Soares (2007) ressalta em um estudo sobre melhoria do desenvolvimento cognitivo de estudantes do ensino fundamental de uma escola de Belo Horizonte, no estado de Minas Gerais, que o “efeito-escola” é importante e decisivo, e que, dentro da escola há muitas possibilidades de implementação de políticas e práticas que auxiliam de forma significativa no aprendizado dos alunos.

Dáí a relevância da liderança escolar por meio da qual as pessoas são influenciadas para que haja transformações, melhora da instituição e engajamento de toda equipe organizacional (Castillo & Hallinger, 2018; Oliveira & Carvalho, 2018). Para Lück (2000), a liderança deve ser pautada na articulação sinérgica das habilidades humanas, mediante à formação de uma equipe atuante, promovendo uma cultura organizacional voltada para resultados. Fazem parte dessa equipe os professores, diretores, pedagogos, coordenadores, funcionários, alunos, pais e a comunidade, em que todos, se sentem parte integrante desse universo educativo e responsáveis pelos seus resultados.

Leithwood (2009), em pesquisa sobre a liderança escolar e o papel do diretor, não somente realça a importância das práticas em sala de aula, mas também destaca a atuação do gestor, mesmo que de forma indireta, como fator que influencia nos resultados dos estudantes. Nesse mesmo sentido, a pesquisa de Liebowitz & Porter, (2019) mostra que há melhoria nos resultados educacionais quando o diretor concebe a gestão organizacional e a educacional em uma mesma dimensão. Os autores concluem que essas lideranças realizadas em conjunto provêm resultados superiores para os alunos.

Capítulo 3

3 METODOLOGIA

Foi conduzida uma pesquisa qualitativa básica interpretativa para mapear as estratégias adotadas pelos gestores de escolas municipais em prol da qualidade do ensino na rede pública de educação básica a partir das experiências diárias reais e das perspectivas (Yin, 2016; Merriam, 1998) dos gestores, pedagogos e professores que formulam e implementam as estratégias. A amostra contemplou os gestores, pedagogos e professores da rede de educação básica, em particular, do ensino fundamental I, da cidade de Vila Velha, no estado do Espírito Santo, que tem 58 escolas oferecendo essa modalidade de ensino à sociedade.

3.1 COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados por meio de uma entrevista padronizada elaborada no *Google Forms*. Nesse tipo de entrevista, são feitas as mesmas perguntas, de forma ordenada, para todos os entrevistados (Godoi & Mattos, 2012; Patton, 1999). O questionário tinha uma pergunta referente ao “consentimento e assentimento livre e esclarecido”: Após os esclarecimentos sobre a pesquisa, você aceita de forma voluntária participar desta pesquisa? Esses esclarecimentos constavam da apresentação da pesquisa – título, objetivo, fontes de coleta de dados, informações de que a participação é voluntária, sem quaisquer incentivos ou despesas, além dos riscos mínimos, confidencialidade e anonimato dos dados e participantes e uso somente para fins acadêmicos.

A segunda pergunta se referia à seleção da escola onde trabalha com o respectivo Índice de Desenvolvimento de Educação Básica (Ideb). Em seguida, o participante da pesquisa era informado se o Ideb da escola estava abaixo, acima ou na mediana, conforme cálculo mostrado na Tabela 1.

TABELA 1: IDEB E MEDIANA DAS ESCOLAS DE VILA VELHA – ES

Escola	Ideb 2019	Escola	Ideb 2019
UMEF Edson Tavares de Souza	7,5	UMEFTI Ulisses Alvares	5,6
UMEF Professor Zaluar Dias	7,5	UMEF Doutor Tuffy Nader	5,5
UMEF Antonio Debarcellos	7,4	UMEF Leonel de Moura Brizola	5,5
UMEFTI Sen. Joao de Medeiros Calmon	6,9	UMEF Pedro Herkenhoff	5,5
UMEF Diretora Zdmea Camargo	6,7	UMEF Alger Ribeiro Bossois	5,4
UMEF Ricardina Stamato da Fonseca	6,7	UMEF Juiz Jairo de Mattos Pereira	5,4
UMEF Antonio Pinto Rodrigues	6,6	UMEF Prof. Elson Jose de Souza	5,4
UMEF Rubem Braga	6,5	UMEF Professora Nair Dias Barbosa	5,4
UMEF Des Ferreira Coelho	6,2	UMEF Saturnino Rangel Mauro	5,4
UMEF Jose Elias de Queiroz	6,2	UMEF Antonio Bezerra De Farias	5,3
UMEF Ofelia Escobar	6,1	UMEF Ana Bernardes Rocha	5,2
UMEF Prof Thelmo Torres	6,1	UMEF Mario Casanova	5,2
UMEF Dep Mikeil Chequer	6,0	UMEF Rev. Waldomiro Martins Ferreira	5,1
UMEF Guilherme Santos	6,0	UMEF Professor Darcy Ribeiro	4,9
UMEF Irma Feliciano Garcia	6,0	UMEF Professor Paulo Cesar Vinha	4,8
UMEF Maria Luiza dos Santos Vellozo	6,0	UMEF Ilha da Jussara	4,5
UMEF Paulo Mares Guia	6,0	UMEF Antonia Malbar	**
UMEF Prof Luiz Malizeck	6,0	UMEF Cecilia Marchesi Pavesi	**
UMEF Marina Barcellos Silveira	5,9	UMEF Coronel Joaquim Freitas	**
UMEF Prof Nice de Paula A Sobrinho	5,9	UMEF Giovanni Cavallieri	**
UMEF Gov. Christiano Dias Lopes Filho	5,8	UMEF Jose Siqueira Santa Clara	**
UMEF Maria Eleonora D Azevedo Pereira	5,8	UMEF Naydes Brandao	**
UMEF Deolindo Perim	5,7	UMEF Prof. Emilia do ESanto Carneiro	**
UMEF Dr Tancredo de Almeida Neves	5,7	UMEF Prof. Raymunda de Mendonca	**
UMEF Graciano Neves	5,7	UMEF Basilio Costalonga	**
UMEF Izaltina Almeida Fernandes	5,7	UMEF Deputado Paulo Sergio Borges	*
UMEF Joffre Fraga	5,7	UMEF Prof Aylton De Almeida	*
UMEF Profª Maria da Gloria Freitas Duarte	5,7	UMEF Professor Ernani Souza	*
UMEF Aly da Silva	5,6	UMEFTI Macionilia Mauricio Bueno	*

Mediana = 5,7

Nota: * Número de participantes no SAEB insuficiente para que os resultados sejam divulgados; ** Sem média no SAEB: Não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado. Fonte: Inep (2019). Elaborado pelo autor.

Esta decisão foi tomada para que o participante ao responder as cinco perguntas seguintes já soubesse em que patamar se encontra o Ideb da escola onde

trabalha: (i) Quais foram as ações realizadas pela escola que contribuíram para o resultado no IDEB 2019? (ii) Quais têm sido as ações realizadas pela escola desde a divulgação do IDEB 2019? (iii) Quais têm sido os objetivos e metas da escola desde a divulgação do IDEB 2019? (iv) Quais ações ainda não foram implementadas pela escola que poderiam contribuir para o cumprimento dos objetivos e metas? e (v) Por que essas ações ainda não foram implementadas? Por último, foram solicitadas perguntas de cunho socioeconômico, como manifestação biológica do sexo, renda, estado civil, escolaridade, idade e tempo de trabalho na escola.

O questionário foi enviado por e-mail ou grupos de WhatsApp para a população alvo. Ou seja, trata-se de uma amostra não probabilística, por conveniência. A amostra final contemplou 31 respondentes, de 21 escolas, cujo perfil está na Tabela 2. Ou seja, contemplou 36% das escolas de Vila Velha – ES.

A maioria (77%) dos respondentes se manifestou biologicamente do sexo feminino, apenas 23% são do sexo masculino, sendo que 64% são da geração X (entre 1965 e 1979), 23% da geração Baby-boomers (até 1964) e 13% geração Y (entre 1980 e 1994). Desses participantes, 68% declararam estado civil casado ou união estável 19% divorciado, separado ou viúvo e 13% solteiro. Quanto à escolaridade, 84% possuem Pós -graduação (Especialização /MBA), 10% Graduação, 3% Mestrado e 3% Doutorado. A renda, varia entre R\$2.200,00 e R\$15.500,00 e quanto ao tempo de atuação na escola, 26% têm até 5 anos, 35% entre 5 e 10 anos, 26% entre 10 e 20 anos e 13% têm mais de 20 anos.

Das 21 escolas que tiveram participantes na entrevista, 64% estão acima da mediana, 3% na mediana e 33% abaixo da mediana.

TABELA 2: PERFIL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Dados demográficos		n	%
Manifestação do sexo biológico	Feminino	24	77.42
	Masculino	7	22.58
Geração	<i>Baby-boomers</i> (Até 1964)	7	22.58
	Geração X (Entre 1965 e 1979)	20	64.52
	Geração Y (Entre 1980 e 1994)	4	12.90
Estado civil	Casado/União estável	21	67.74
	Divorciado/separado/viúvo	6	19,35
	Solteiro	4	12.90
Escolaridade	Graduação	1	3.23
	Pós-graduação (Especialização /MBA)	26	83.87
	Mestrado	3	9.68
	Doutorado	1	3.23
Renda	Entre R\$1.101,00 e R\$2.200,00	1	3.23
	Entre R\$ 2.201,00 e R\$ 4.400,00	10	32.28
	Entre R\$ 4.401,00 e R\$ 5.500,00	8	25.81
	Entre R\$ 5.501,00 e R\$ 11.000,00	11	35.48
	Entre R\$ 11.001,00 e R\$ 15.500,00	1	3.23
Tempo de trabalho na escola	Até 5 anos	8	25,80
	Entre 5 anos e 10 anos	11	35.48
	Entre 10 anos e 20 anos	8	25.81
	Mais de 20 anos	4	12.90
Ideb	< 5,7 (abaixo da mediana)	10	32.26
	= 5,7 (mediana)	1	3.23
	5,7 (Acima da mediana)	20	64.52

Fonte: Dados da Pesquisa.

3.2 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram analisados seguindo os procedimentos da análise temática proposta por Braun e Clarke (2006). Esse método de interpretação permite identificar, analisar, organizar, descrever e relatar temas (padrões) encontrados em um conjunto de dados. Trata-se de um método flexível cuja prevalência dos temas fica a cargo do pesquisador.

No primeiro momento, as 31 entrevistas foram lidas várias vezes para familiarização e codificações das respostas. A codificação final contemplou 45 códigos após vários movimentos de codificação – ir para frente e para trás diversas vezes – seguindo tanto uma abordagem indutiva quanto teórica, na qual os códigos e temas, foram definidos a partir dos dados e do referencial teórico (Braun & Clarke, 2006). Em seguida, os códigos foram agrupados em 12 temas potenciais.

A Figura 1 mostra o detalhamento da análise temática.

Capítulo 4

4 MAPEAMENTO DAS AÇÕES ESTRATÉGICAS

4.1 OBJETIVOS E METAS DAS ESCOLAS

De uma maneira geral, independentemente do Ideb, nesta amostra, 20% das escolas não têm nem objetivos nem metas; 48% só tem objetivos e 32% têm objetivos e metas. Os principais objetivos são melhoria do ensino e da aprendizagem (novas metodologias, construção de educação integral), melhoria do Ideb, redução da defasagem, maior diálogo com as famílias, melhores condições de trabalho para os profissionais envolvidos, bem como para os estudantes, e recuperação de aprendizagem pós-pandemia.

4.2 AÇÕES ESTRATÉGICAS VIGENTES – ESCOLAS COM IDEB \geq 5,7

4.2.1 Formação dos professores

Apenas uma das escolas, segundo o entrevistado #30, viabiliza estudos de aperfeiçoamento para a equipe pedagógica, dentro do espaço escolar, por meio de adoção de grupos de estudos. A formação em serviço é um processo de aperfeiçoamento para a equipe pedagógica que assegura a atuação de profissionais mais preparados, possibilitando uma melhor qualidade do ensino ofertado.

4.2.2 Planejamento coletivo

A dedicação dos professores, o engajamento da equipe e o fortalecimento das relações interpessoais e autoestima dos profissionais, foram ações adotadas que contribuíram para a efetivação dos melhores resultados em algumas das escolas pesquisadas (entrevistados #10, #12 e #22).

As práticas de planejamento coletivo abrangem a atuação dos professores no Conselho Escolar, que é o órgão máximo na tomada de decisões no interior da escola, composto por representantes de todos os segmentos que fazem parte da comunidade escolar, segundo o Decreto nº 198 (2016). As deliberações realizadas de forma coletiva garantem o cumprimento das ações previstas no Plano de ação da escola, para assegurar o direito de aprendizagem dos estudantes.

De acordo com o entrevistado #15, trata-se de uma “organização do planejamento para garantir o encontro dos professores em horários comuns e não separados”. Essa prática permite que os professores discutam e tracem o melhor caminho para alcançar suas metas e objetivos traçados.

Por fim, o diálogo entre corpo docente e alunos com o propósito de conhecer a realidade de cada um e com isso trabalhar de mais assertiva, personalizando e adequando as metodologias de ensino em conformidade com necessidades específicas dos estudantes.

4.2.3 Iniciativas diversificadas

Poucas escolas, 6% do total da amostra, fazem uso de iniciativas diversificadas, que se referem às metodologias interdisciplinares e às atividades extraclasse (aulas

de campo), como visitas a museus, teatros, exposições artísticas, parques ambientais, Escola de Biologia e História, Escola de Ciência e Física e Planetário da Universidade Federal do Espírito Santo. São atividades que contribuem para abordar diversas disciplinas simultaneamente. Também se referem à construção de aulas com tecnologia para obter diversificação de tarefas, aos materiais complementares para auxiliar no processo de alfabetização escolar, aos recursos pedagógicos, como por exemplo, acesso a eventos culturais disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

4.2.4 Avaliação da aprendizagem

Algumas escolas, aproximadamente 23%, aplicam simulados, impressos ou online, que são atividades que compreendem os conteúdos propostos na Matriz Curricular do SAEB – Matriz de Referência de Língua Portuguesa e Matemática – que são temas e descritores do 5º ano do Ensino Fundamental (INEP, 2021). Essa prática é uma ferramenta que permite um diagnóstico da turma, possibilitando a identificação das dificuldades específicas dos estudantes na assimilação dos conteúdos, auxiliando no planejamento das intervenções e ações a serem realizadas.

Duas escolas, segundo os entrevistados #21 e #23, fazem uso das Avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) utilizadas nos anos anteriores como teste nas turmas dos 5ºs anos.

4.2.5 Intervenções pedagógicas

As intervenções pedagógicas são interferências feitas no cotidiano escolar para potencializar o processo ensino-aprendizagem. Essas intervenções são realizadas quando são identificadas necessidades ou dificuldades no desenvolvimento dos estudantes.

As intervenções feitas pelas escolas incluem ações como projetos didáticos, que se fundamentam na ideia de apresentar os conteúdos de forma significativa, contextualizada e interdisciplinar, elaborados a partir da realidade do contexto escolar. Foram elencados os projetos de leitura – utilização da biblioteca por todas as séries, inclusive a alfabetização, projetos interativos e interdisciplinares com foco na leitura e escrita visando a melhoria da aprendizagem e projetos voltados para a alfabetização. O incentivo à leitura é uma prática que contribui na melhoria da qualidade do ensino, pois estimula o raciocínio, amplia o vocabulário, aprimora a capacidade de interpretação, além de proporcionar o desenvolvimento outras habilidades e competências necessárias à formação integral do aluno (Resolução CME VV nº 33/2008).

A tutoria (acompanhamento) pedagógica no contraturno é a ação estratégica aplicada por 48% das escolas. Consiste no acompanhamento e orientação do aluno com o objetivo de recuperar a defasagem da aprendizagem garantido a equidade no processo educativo. Diz respeito ao monitoramento da aprendizagem dos alunos na sala de aula e no decorrer do desenvolvimento dos conteúdos (Resolução CME VV nº 33/2008).

Outras intervenções ocorrem nas aulas de português e matemática de forma a propiciar aos alunos alcançar os objetivos educacionais; nos trabalhos de pedagógicos direcionados aos alunos dos 5ºs anos para prepará-los para as avaliações externas, bem como para seguirem para o ensino fundamental II; trabalho intenso com os descritores, que são elementos que compõem as Matrizes de referências do SAEB, os quais são os conteúdos curriculares associados às competências e habilidades essenciais em cada etapa (INEP, 2021).

4.2.6 Monitoramento da frequência dos estudantes

A frequência dos estudantes é um indicador que se refere ao cumprimento da carga horária dos estudantes. Monitorar esse indicador implica em identificar as faltas, suas possíveis causas e fazer as intervenções necessárias para evitar a defasagem dos alunos e a evasão escolar, conforme a Resolução CME VV nº 33 (2008). Para tanto, 6% das escolas, ou seja, apenas duas escolas (entrevistados #23 e #29) apontaram que a escola faz a busca ativa, semanalmente, dos alunos faltosos.

4.2.7 Monitoramento da Aprendizagem

O monitoramento do desempenho dos estudantes é realizado pela equipe pedagógica paralelamente ao processo ensino aprendizagem desde o 1º ano de escolaridade para sanar as defasagens dos alunos de forma que no final de cada etapa tenham atingido os objetivos propostos. (Resolução CME VV nº 33/2008). Apenas duas escolas (entrevistados #4 e # 30) apontaram essa ação estratégica em prol da melhoria do ensino da educação básica.

4.3 AÇÕES ESTRATÉGICAS VIGENTES – ESCOLAS COM IDEB < 5,7

O foco das escolas com Ideb abaixo da mediana têm sido as atividades de reforço escolar. As outras atividades envolvem projetos de leitura e trabalho intenso com os descritores nas aulas e a mentoria entre os próprios alunos na sala de aula, nesse propósito, a mentoria é uma troca de experiências entre os estudantes, em que um aprende com o outro. Apenas o entrevistado #8 informou que a escola faz uso de simulados e de materiais didáticos complementares como jogos.

Chama a atenção nos dados, respostas como a dos entrevistados #2 e #5 de que “não houve ação em prol da melhoria do Ideb” e do entrevistado #9 de que “a escola se preocupa em alfabetizar o estudante no tempo certo, sem se preocupar com o Ideb”. Além disso, houve respostas do tipo “não sei”, como a do entrevistado #7.

4.4 AÇÕES ESTRATÉGICAS PROJETADAS – AINDA NÃO IMPLEMENTADAS

4.4.1 Implementação de equipe multidisciplinar

Um dos entrevistados (#22) apontou a necessidade de uma equipe multidisciplinar, que é composta de diferentes profissionais para atuarem de forma conjunta no espaço escolar. Esse tema vem sendo discutido, sobretudo nesse contexto de pandemia. Para tanto, o entrevistado sugeriu o acompanhamento de psicólogos junto à equipe pedagógica, acompanhamento psicopedagógico e intervenção com fonoaudiólogos aos estudantes.

Importante ressaltar que a SEMED oferece esse acompanhamento multiprofissional com assistente social, psicólogos e fonoaudiólogos em um Núcleo de Educação Especial.

4.4.2 Participação da família

Algumas escolas (entrevistados #4, #14, #20, #28) apontaram a necessidade de ampliar o diálogo com as famílias. Trata-se de um trabalho em equipe com foco nos objetivos e metas em conjunto com a família (pais ou responsáveis). Uma maior adesão e aumento da frequência dos alunos nos projetos no contraturno, ações destinadas aos pais e responsáveis, foram evidenciadas como estratégias a serem implementadas para obtenção de resultados superiores

4.4.3 Recursos

A formação em serviço (Resolução CME VV nº 33/2008) é uma ação estratégica apontada pelos participantes das pesquisas como encaminhamento a ser implementado de forma mais eficaz, ou seja, que haja mais tempo e investimentos destinados a essa prática.

A educação integral em tempo integral também foi uma das medidas apresentadas a serem implantadas em prol da melhoria da qualidade do ensino. A educação integral em tempo integral tem como objetivo possibilitar a ampliação da jornada escolar bem com o desenvolvimento dos estudantes em todas as suas dimensões: física, emocional, social, cultural e cognitiva (LEI nº 6582/2022).

Chama a atenção que outras ações sugeridas envolvem ações que precisam ser aprimoradas ou que já estão sendo implementadas por outras escolas, como preparação dos professores e alunos de forma mais eficaz, aumentar a capacidade de tutoria, definição de objetivos e metas, contratação de mais professores, redução da evasão no contraturno, aprimoramento do planejamento coletivo, aulas de campo, simulados online/impresso, maior uso da tecnologia. O recurso mais apontado foi a tutoria (acompanhamento) pedagógica no contraturno, por quatro entrevistados (#3, #12, #13, e #17).

Capítulo 5

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As evidências deste estudo mostram que as escolas, independentemente do IDEB 2019, estão implementando desde então ou pretendem implementar dez ações estratégicas: formação dos professores, planejamento coletivo, atividades diversificadas, avaliação da aprendizagem, intervenções pedagógicas, monitoramento da frequência e da aprendizagem dos estudantes, implementação de equipe multiprofissional, participação da família e utilização de novos recursos. Ou seja, esse mapeamento mostra que as escolas de Vila Velha – ES, que fazem parte da amostra desta pesquisa, optam pela abordagem estratégica baseada nos recursos, capacidades (Barney, Ketchen, & Wright, 2021; Barney, 1991) e parcerias (Dyer e Singh, 1998; Dyer, Singh, & Hesterly, 2018), sendo os recursos humanos, metodológicos e informacionais os mais utilizados pelas escolas.

Os investimentos em recursos humanos envolvem a formação dos professores, por exemplo, o aperfeiçoamento da equipe pedagógica. Isto é, nas competências dos professores que estão na linha de frente com os alunos – saber (conhecimento), saber fazer (habilidades) e saber agir (atitudes) (Ruas, 2001). Também envolve a mentoria feita pelos próprios alunos, ou seja, nas competências de alunos para favorecer a troca de experiências entre os estudantes. Por fim, a inclusão de uma equipe multiprofissional – psicólogos, pedagogos e fonoaudiólogos – para intervenções mais proativas.

As estratégias referentes ao planejamento coletivo, avaliação da aprendizagem e monitoramento da frequência e da aprendizagem dos estudantes podem ser interpretadas como as capacidades das escolas. O trabalho em equipe significa uma união de esforços em que todas as pessoas se unem em prol de um benefício comum, de forma sinérgica, em que líderes e liderados tem a mesma importância no grupo, resultando em profissionais dedicados e engajados em suas funções e consequentemente interferindo positivamente nos resultados da instituição (Lück, 2000).

As intervenções pedagógicas envolvem o uso de recursos metodológicos interativos e interdisciplinares (alfabetização, pedagogia, tutoria, projetos de leitura, intervenções nas aulas de Português e Matemática, trabalhos de intervenção direcionados aos 5ºs anos, trabalho intenso com os descritores nas aulas), também abordam recursos físicos, como o uso da biblioteca.

A avaliação de aprendizagem por meio dos simulados, bem como as avaliações anteriores do Ideb e o monitoramento do desempenho contribuem para que professores, pedagogos e gestores transformem dados brutos em informações relevantes para o planejamento estratégico das escolas. Ou seja, dizem respeito aos recursos informacionais das escolas.

As escolas também fazem uso das parcerias como a ação estratégica referente às atividades diversificadas, que dizem respeito à formação de parcerias com outros atores sociais, como a Universidade Federal do Espírito Santo, Universidade de Vila Velha, a SEMED e Parcerias com pais e/ou responsáveis para aumentar a adesão aos projetos no contraturno, principalmente de tutoria pedagógica.

Esses achados são evidenciados ao analisar essas ações estratégicas à luz do modelo conceitual baseado no efeito escola de Soares (2007), pois observa-se que o foco dessas ações é maior nos fatores intraescolares – nos recursos da escola – e apenas uma iniciativa a partir do talento de alguns alunos na mentoria. Em seguida, o foco nos fatores extraescolares, ou seja, nas parcerias com a família e com a sociedade (atividades de campo).

A abordagem estratégica – Visão Baseada em Recursos – assevera que uma organização que tenha recursos e capacidades valiosos, raros, custosos de imitar e que sejam explorados estrategicamente para alcançar objetivos e metas, pode alcançar uma posição competitiva sustentável no setor de atuação (Barney, 1991). De fato, 18 escolas da cidade de Vila Velha têm IDEB de pelo menos 6,0, indicando que possuem alguma vantagem em relação às demais escolas, neste indicador educacional, em particular. Vale ressaltar que a qualidade do ensino não pode ficar restrita ao IDEB. No entanto esse índice pode ser uma ferramenta norteadora nos processos de gestão escolar, na gestão instrucional desenvolvida pelos professores, nas discussões de novas metodologias de ensino e até mesmo de novas formas de gestão.

Capítulo 6

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao mapear dez ações estratégicas baseadas em recursos e capacidades em prol da qualidade do ensino da rede pública de educação básica, em particular, do ensino fundamental I, este estudo contribui para a literatura da gestão escolar ao compreender melhor os caminhos estratégicos seguidos pelos gestores para promover a qualidade do ensino. Ao fazer isto, contribui para ampliar os conhecimentos sobre as práticas que estão sendo usadas na efetivação da melhoria da educação (Liebowitz & Porter, 2019; Sebastian, Huan, & Allensworth, 2017). Neste caso, mostra que as escolas têm investido em caminhos estratégicos que privilegiam recursos, capacidades e parcerias à luz da visão baseada em recursos (Barney, 1991; Dyer & Singh, 1998; Dyer, Singh, & Hesterly, 2018) ou nos fatores intraescolares, preferencialmente, à luz do modelo efeito-escola de Soares (2006).

Como contribuições práticas, possibilita, a partir de estratégias utilizadas em outras escolas, a geração de *insights* para a gestão escolar e para os formuladores de políticas públicas sobre como conquistar melhores resultados educacionais.

Como limitação, esta pesquisa abordou somente a etapa de elencar as ações estratégicas do planejamento estratégico. Desta forma, para pesquisas futuras, recomenda-se pesquisas que avaliem as demais etapas dessa metodologia – avaliação dos contextos interno e externo, seleção das estratégias, plano de implementação e monitoramento dos resultados.

REFERÊNCIAS

- Abbas, Z., Sarwar, S., Rehman, M. A., Zámečník, R., & Shoaib, M. (2021). Green HRM promotes higher education sustainability: a mediated-moderated analysis. *International Journal of Manpower*. Ahead of print.
- Ansoff, H. I. *Estratégia empresarial*. Editora Mc Graw-Hill. São Paulo, 1977.
- Barney, J. B., Ketchen Jr, D. J., & Wright, M. (2021). Resource-based theory and the value creation framework. *Journal of Management*, 47(7), 1936-1955.
- Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99-120.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Bloom, N., Lemos, R., Sadun, R., & Van Reenen, J. (2015). Does management matter in schools? *The Economic Journal*, 125(584), 647-674.
- Casassus, J. (2001). A reforma educacional na América Latina no contexto de globalização. *Cadernos de Pesquisa*, 114, 7–28. <https://doi.org/10.1590/s0100-15742001000300001>.
- Castillo, F. A., & Hallinger, P. (2018). Systematic review of research on educational leadership and management in Latin America, 1991–2017. *Educational Management Administration and Leadership*, 46(2), 207–225.
- Chirinéa, A. M., & Brandão, C. da F. (2015). O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas Em Educação*, 23(87), 461–484.
- Decreto n.198 de 21 de novembro de 2016 (2016). Regulamenta a implantação dos conselhos de escola das unidades municipais de ensino fundamental e da educação infantil da Rede Municipal de ensino de Vila Velha e dá outras providências
- Dyer, J. H., & Singh, H. (1998). The relational view: Cooperative strategy and sources of interorganizational competitive advantage. *Academy of Management Review*, 23(4), 660-679.
- Dyer, J. H., Singh, H., & Hesterly, W. S. (2018). The relational view revisited: A dynamic perspective on value creation and value capture. *Strategic Management Journal*, 39(12), 3140-3162.
- Emidio Soares, T., S, A., Junio, D., Soares Marques., & Santos, W. (2021). Sistema de Avaliação da Educação Básica : Revisão. *Estudos Em Avaliação Educacional*, 32, 1–25.
- Estevão, C. (2006). *Gestão estratégica nas escolas (Cadernos de Organização e Gestão Curricular)*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- Fernandes, A. G., Furtado, R. P. M., & Ferreira, P. (2016). A Aplicação do Balanced Scorecard no Auxílio à Formulação do Planejamento Estratégico no Setor Público: o Caso DAE/Ufla. *Revista Economia & Gestão*, 16(42), 218-244.
- Godoi, C. K., & Mattos, P. L. C. L., A. (2006). Entrevista qualitativa: instrumento de pesquisa e evento dialógico. In: Silva, A. B. D. *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. 2ª Ed. São Paulo: Saraiva. Capítulo 10.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2022). Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Apresentação. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>
- Instituto Nacional de estudos e pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2021) Matrizes e Escalas. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/matrizes-e-escalas>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (2019). IDEB - Resultados e Metas. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=2040425>.
- Johnsen, Å. (2022). Strategic planning in turbulent times: Still useful? *Public Policy and Administration*, ahead of print.
- Lei n. 6582, de 10 de fevereiro de /2022(2022) Cria o Programa de Educação Integral em Tempo Integral no âmbito da Rede Pública do Município de Vila Velha e dá outras providências.
- Leithwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? In Fundación Chile.
- Liebowitz, D. D., & Porter, L. (2019). The Effect of Principal Behaviors on Student, Teacher, and School Outcomes: A Systematic Review and Meta-Analysis of the Empirical Literature. *Review of Educational Research*, 89(5), 785–827.
- Liouaeddine, M., Bijou, M., & Naji, F. (2018). The Main Determinants of Moroccan Students' Outcomes. *American Journal of Educational Research*, 5(4), 367–383. <https://doi.org/10.12691/education-5-4-5>
- Lück, H. (2000). Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. *Em Aberto*, 17(72), 11–33.
- Lück, H. (2009). Dimensões da gestão escolar e suas competências. Editora Positivo, Curitiba.
- Machado, C. (2012). Avaliação Externa E Gestão Escolar : Reflexões. *Revista@ Mbianteeducação*, p. 70-82.
- Machado, C., & Alavarse, O. M. (2014). Qualidade das escolas: tensões e potencialidades das avaliações externas. *Educação & Realidade*, 39(2), 413–436.
- Matias-Pereira, J. (2010). *Manual de Gestão Pública Contemporânea* (3a Ed). São Paulo: Atlas.

- Merriam S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass
- Ministério da Educação (MEC). (2018). Secretaria de Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica>. Acesso em maio 2022.
- Oliveira, P. H., Paschoalotto, M. A. C., Delmônico, D. V. G., Coelho, F. S., Santos, F. C. A., & Escrivão Filho, E. (2020). Strategic management in public administration: a balanced scorecard applicability framework in school management. *Future Studies Research Journal: Trends and Strategies*, 12(3), 458-482.
- Oliveira, A. C. P., & Souza Waldhelm, A. P. (2016). Liderança do diretor, clima escolar e desempenho dos alunos: Qual a relação. *Ensaio*, 24(93), 824–844.
- Oliveira, A. C. P., & Carvalho, C. P. (2018). Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 23(0), 1–18.
- Patnaik, S., Munjal, S., Varma, A., & Sinha, S. (2022). Extending the resource-based view through the lens of the institution-based view: A longitudinal case study of an Indian higher educational institution. *Journal of Business Research*, 147, 124-141.
- Patton. M. K. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park (CA): Sage Publications
- Portaria n. 458, de 05 de maio de 2020 (2020). Institui normas complementares necessárias ao cumprimento da Política Nacional da Educação Básica. Diário Oficial da União, Ministério da Educação/Gabinete do ministério, 06 de maio de 2020. Seção 1, p.57.
- Resolução n. 33/08 (2009) do Conselho Municipal de Educação, publicado no Diário Oficial do Espírito Santo em 29 de janeiro de 2019.
- Ribeiro, R. (2012). Análise da formação de recurso estratégico segundo a RBV: estudo em uma organização educacional. *NAVUS - Revista de Gestão e Tecnologia*, 2(1), 28-42.
- Ruas, R. (2001). Desenvolvimento de competências gerenciais e contribuição da aprendizagem gerencial. In: Fleury, M. T. L. & Oliveira, J. M. M. (2001). *Gestão estratégica do conhecimento*. São Paulo: Atlas, 242-269.
- Schmidt, E., & Van de Walle, S. (2022). Defending, prospecting or reacting? Strategic management during cutbacks in the Dutch penitentiary sector. *Financial Accountability & Management*, 38(1), 77-96.
- Sebastian, J., Huang, H., & Allensworth, E. (2017). Examining integrated leadership systems in high schools: connecting principal and teacher leadership to organizational processes and student outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 28(3), 463–488.
- Silva, F. D. A., & Gonçalves, C. A. (2011). O processo de formulação e implementação de planejamento estratégico em instituições do setor público. *Revista de Administração da UFSM*, 4(3), 458–476. <https://doi.org/10.5902/198346593833>

- Shen, J., Ma, X., Mansberger, N., Wu, H., Palmer, L. A. B., Poppink, S., & Reeves, P. L. (2021). The relationship between growth in principal leadership and growth in school performance: The teacher perspective. *Studies in Educational Evaluation, 70*, 101023.
- Soares, J. F. (2007). Melhoria do desempenho cognitivo dos alunos do ensino fundamental. *Cadernos de Pesquisa, 37*(130), 135–160.
- Tan, C. Y., Dimmock, C., & Walker, A. (2021). How school leadership practices relate to student outcomes: Insights from a three-level meta-analysis. *Educational Management Administration & Leadership, 17411432211061445*.
- Tan, C. Y., Gao, L., & Shi, M. (2022). Second-order meta-analysis synthesizing the evidence on associations between school leadership and different school outcomes. *Educational Management Administration & Leadership, 50*(3), 469-490.
- Tavares, P. A. (2015). *Economics of Education Review, 48*, 1-15.
- Toledo, A. G. L., & Fernandes, K. R. (2013). Vantagem competitiva, desempenho e instituições federais de ensino brasileiras. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração, 7*(3), 98-114.
- Wright, P., Kroll, M. J., & Parnell, J. (2000). *Administração estratégia: conceitos*. São Paulo Atlas.
- Wu, H., & Shen, J. (2021). The association between principal leadership and student achievement: A multivariate meta-meta-analysis. *Educational Research Review, 100423*.
- Yin, R.K. (2016) *Pesquisa qualitativa do início ao fim*. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso.