

Boas práticas e desempenho escolar nos anos iniciais: um estudo sobre escolas eficazes em contextos de vulnerabilidade social

Best practices and school performance in the early years: a study on effective schools in contexts of social vulnerability

Carolina Rehder Lacerda Monteiro¹
Valdirene Rodrigues Costa²
Marco Wandercil³
Paulo Sérgio Garcia⁴
Eliane Cristina Prudencio⁵

Resumo

Este artigo objetiva investigar a contribuição das boas práticas para a melhoria do desempenho escolar na Educação Básica, anos iniciais das escolas municipais de Santo André. A pesquisa investiga quais práticas foram eficazes em escolas que superaram as metas do Ideb nos ciclos de 2017, 2019 e 2021, com atenção aos fatores que apoiaram o desempenho em regiões de vulnerabilidade socioeconômica. Utilizando uma abordagem exploratório-descritiva e qualitativa, o estudo realiza uma revisão bibliográfica que permite uma análise ampla dos fenômenos em questão. Os resultados identificam as boas práticas como intervenções que contribuem direta ou indiretamente para o alcance dos objetivos educacionais. Fatores de alto desempenho incluem ações, contextos, características, práticas, atitudes e recursos que suportam ou superam as metas escolares estabelecidas. As evidências apresentadas neste estudo oferecem orientações para gestores de escolas em contextos de vulnerabilidade, auxiliando no alcance dos objetivos de aprendizagem.

Palavras-chave: Boas práticas educacionais; Gestão escolar; Equidade na educação; Vulnerabilidade social; Avaliação educacional

Abstract

This article aims to investigate the contribution of best practices to improving academic performance in Basic Education, specifically in the early years of municipal schools in Santo André. The research examines which practices were effective in schools that exceeded Ideb targets in the 2017, 2019, and 2021 cycles, with particular attention to factors supporting performance in socioeconomically vulnerable regions. Employing an exploratory-descriptive and qualitative approach, the study conducts a literature review that enables a comprehensive analysis of the phenomena under investigation. The findings identify best practices as interventions that contribute directly or indirectly to achieving educational objectives. High-

¹ Mestre em Educação pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). Professora da Rede Municipal de Santo André. E-mail: carolina.monteiro@uscsonline.com.br.

² Doutoranda em Educação pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). Diretora de Escola da Rede Municipal de São Caetano do Sul. E-mail: valdirene.rodrigues.costa@gmail.com.

³ Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). E-mail: marco.wandercil@gmail.com.

⁴ Doutor em Educação pela Universidade Estadual de São Paulo (USP). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). E-mail: paulo.garcia@online.uscs.edu.br.

⁵ Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professora da Rede Municipal de Jaguariúna. E-mail: li.prudencio@gmail.com.

performance factors include actions, contexts, characteristics, practices, attitudes, and resources that support or exceed established school performance goals. The evidence presented in this study provides guidance for school administrators in vulnerable contexts, aiding in the achievement of learning objectives.

Keywords: Effective educational practices; School management; Educational equity; Social vulnerability; Educational assessment

1. Introdução

Este estudo alinha-se às discussões sobre eficácia escolar e boas práticas pedagógicas, com uma análise dos desafios e implicações das políticas de avaliação de desempenho escolar, no contexto das políticas públicas educacionais, especialmente para escolas situadas em áreas de vulnerabilidade social. A questão central da avaliação reside fundamentalmente no uso dos dados coletados sobre o ensino e a aprendizagem dos estudantes, especialmente quando ela é valorizada excessivamente em detrimento de outros processos que compõem o planejamento pedagógico (Silva; Pinto; Briskievicz, 2021). Permeiam os estudos das boas práticas escolares, ações de intervenção que contribuem, direta ou indiretamente, para o alcance dos objetivos educacionais e, intrinsecamente ligados ao conceito de eficácia escolar (Murillo-Torrecilla, 2005; Sammons, 2011; Martins, 2015).

Reconhecida a relevância da temática, busca-se ampliar o debate sobre a relação entre boas práticas de gestão escolar e desempenho escolar. Cabe ressaltar que a pesquisa tem um recorte geográfico (município de Santo André) e temporal (resultados do Ideb de 2017, 2019 e 2021), contribuindo para o entendimento de como boas práticas podem impactar o desempenho escolar em regiões de vulnerabilidade socioeconômica, a partir do referencial teórico identificado em pesquisas correlatas. Contribuindo também com a apresentação de dados empíricos sobre escolas específicas que superaram as metas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), oferecendo *insights* para a gestão escolar.

Assim, o presente estudo tem como objetivo investigar a contribuição das boas práticas para a melhoria do desempenho escolar na Educação Básica, anos iniciais das escolas municipais de Santo André.

Questiona-se se métodos pedagógicos específicos, denominados pela literatura (Lima, 2012; Martins, 2015; Calderón; Borges, 2020) como as “boas práticas” são determinantes para manter a eficácia em diferentes contextos escolares e se

todos os alunos, independentemente da escola que frequentam, têm oportunidades iguais para desenvolver habilidades em leitura e escrita.

Para esse cenário, considera-se a importância do envolvimento e comprometimento das pessoas que integram a escola. Sordi (2001) destaca a relevância do fator humano na transformação educacional, diferenciando uma avaliação que se limita a cumprir requisitos administrativos de uma avaliação que efetivamente propicia melhorias concretas na escola, resultado do comprometimento ativo de seus membros.

2. Fundamentação teórica

A concepção de desempenho escolar, que já existia em alguns países como Inglaterra e Estados Unidos, influenciou fortemente as avaliações no Brasil. A aprovação do *Primary and Secondary Education Act* (1965) nos Estados Unidos e a publicação do Relatório Coleman (1966), junto à criação da Associação Internacional para a Avaliação do Desempenho Educacional (IEA), foram marcos importantes para a consolidação de uma cultura avaliativa. No Brasil, Gatti (2009) destaca a criação, em 1966, do Centro de Estudos de Testes e Pesquisas Psicológicas (CETPP), como a primeira iniciativa nacional voltada à aferição sistemática do desempenho dos estudantes, já incorporando variáveis como sexo e nível socioeconômico. Trata-se de um momento em que o país começa a estruturar suas próprias ferramentas de avaliação, embora fortemente inspirado por experiências internacionais.

Com a transição democrática nos anos 1980, diferentes concepções sobre o papel da escola passaram a disputar espaço, conforme aponta Gatti (2009). Enquanto algumas correntes entendem a escola como reprodutora da hierarquia social, outras a consideram um instrumento para a formação crítica do conhecimento.

A vinculação entre avaliação de desempenho e programas governamentais consolida-se nos anos 1990, com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) como principal mecanismo. Bonamino e Sousa (2012) explicam que o Saeb passou a aplicar testes padronizados a estudantes do quinto e nono anos, visando diagnosticar e monitorar a qualidade da educação. Segundo o Inep (Brasil, 2024), os resultados do Saeb também subsidiam a formulação e o aprimoramento de políticas públicas, permitindo comparações entre redes e regiões. Ferrão et al. (2001) reforçam que o Saeb é uma fonte valiosa para monitorar e reformular ações

educacionais, com foco na qualidade, equidade e eficiência.

No debate sobre boas práticas, há estudos voltados à identificação e divulgação de estratégias eficazes adotadas por escolas que superam metas (Teodoro, 2015; Lima et al., 2019; Martins; Calderón, 2020; Teodoro, Martins; Calderón, 2021), enquanto outros autores, como Ball (2002) e Libâneo (2012), assumem uma postura mais crítica, questionando os riscos de responsabilização e descontextualização. A ausência de regulamentação clara sobre o uso dos resultados reforça o interesse em conhecer práticas exitosas que emergem das escolas.

No estudo de Martins (2015), que investigou boas práticas em escolas situadas em áreas de alta vulnerabilidade social, o autor identificou fatores de alto desempenho com base no conceito de escola eficaz, conforme os referenciais de Mortimore (1991) e Murillo-Torrecilla (2005). Tais práticas são definidas como intervenções que contribuem para o alcance dos objetivos educacionais, apoiadas por contextos, características e recursos que ajudam a superar metas. De modo semelhante, Brooke e Soares (2008), Calderón e Borges (2020) e Teodoro, Martins e Calderón (2021) ressaltam que a eficácia está ligada à competência na execução das ações mais adequadas para cada realidade.

No campo da avaliação de políticas públicas, a eficácia refere-se ao alcance das metas propostas, enquanto a eficiência diz respeito à otimização de recursos. Sano e Montenegro Filho (2013) enfatizam a importância de analisar resultados em relação aos objetivos, evitando interpretações simplistas que desconsiderem o contexto escolar. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), embora amplamente utilizado como referência de qualidade, resulta da combinação entre dados de fluxo escolar e desempenho em exames padronizados. Sua divulgação isolada, sem mediação pedagógica, pode induzir à responsabilização excessiva das equipes escolares e à busca por resultados numéricos, sem considerar as especificidades locais (Bauer, 2010; Alves; Soares, 2013; Paiva-Pereira, 2023).

Apesar dos avanços na produção de conhecimento sobre o uso pedagógico dos dados, ainda há lacunas na formação de gestores e professores quanto à sua apropriação crítica. Paiva-Pereira (2023) destaca que a ausência de preparo para transformar informações avaliativas em práticas efetivas compromete seu potencial transformador, reduzindo a avaliação a uma ferramenta de prestação de contas, e não de aprendizagem.

Dessa forma, para que os dados subsidiem práticas pedagógicas de fato transformadoras, é necessário integrá-los a uma compreensão mais ampla sobre eficácia escolar. Nesse sentido, Murillo-Torrecilla e Carrasco (2011) apresentam uma perspectiva abrangente da eficácia, que vai além do desempenho em testes e incorpora elementos como liderança profissional, trabalho colaborativo e qualidade da gestão pedagógica.

Sammons (2008) acrescenta que escolas eficazes agregam valor ao aprendizado de seus alunos, especialmente dos mais vulneráveis, gerando impactos positivos mesmo em contextos desafiadores. Em estudo posterior, a autora (Sammons et al., 2011) reforça que essas escolas exercem influência significativa no desempenho de estudantes com baixo rendimento inicial, indicando que frequentar uma escola eficaz traz benefícios concretos e mensuráveis.

A educação como direito universal, pautada na equidade, é uma conquista recente no Brasil, consolidada na Constituição Federal de 1988, na LDB de 1996, no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (2007) e no PNE de 2014 (Savelli; Tenreiro, 2012). A discussão sobre qualidade educacional vem se transformando ao longo das décadas: se antes o foco era o acesso, hoje abrange também a aprendizagem com equidade e a inclusão. Braga (2022) observa que a qualidade tem sido cada vez mais associada ao desempenho em testes, uma visão criticada por autores como Paro (2018) e Arroyo (2013), que defendem a noção de qualidade social da educação - vinculada aos direitos sociais, à justiça e à formação crítica dos sujeitos.

Estudos recentes (Calderón; Borges, 2020; Martins; Calderón, 2020; Teodoro; Martins; Calderón, 2021) sistematizam práticas eficazes em escolas vulneráveis, destacando o papel da liderança escolar, da personalização do ensino, da infraestrutura adequada, da valorização da escuta ativa e do uso intencional de dados como instrumentos de decisão pedagógica. Essas práticas não operam isoladamente: articulam-se em um ecossistema escolar marcado pela corresponsabilidade e pelo compromisso com a aprendizagem de todos.

3. Materiais e métodos

Diante do contexto e objetivos apresentados, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza exploratório-descritiva, com abordagem qualitativa

(Lakatos; Marconi, 2003). Foram utilizados dois procedimentos metodológicos principais: a revisão de literatura acadêmico-científica sobre boas práticas e eficácia escolar; e a análise de dados secundários provenientes de bases oficiais.

A escolha do município de Santo André como campo empírico justifica-se por sua rede pública de ensino apresentar realidades socioeconômicas bastante heterogêneas - com bairros de alta vulnerabilidade convivendo com regiões de melhores indicadores sociais. Essa diversidade configura um cenário propício à identificação de práticas exitosas em contextos desafiadores. Ademais, algumas escolas do município vêm superando, de forma recorrente, as metas estabelecidas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), inclusive em áreas marcadas por vulnerabilidade, o que reforça sua relevância como objeto de estudo.

O recorte temporal abrange três ciclos completos do Ideb: 2017, 2019 e 2021. A inclusão do ciclo de 2021, ainda que impactado pelos efeitos da pandemia de COVID-19, permite observar como as escolas responderam aos desafios educacionais impostos pelo contexto sanitário e social, ampliando a análise longitudinal dos dados.

Os dados utilizados foram coletados em fontes públicas, especialmente nas plataformas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Foram analisadas variáveis como taxa de aprovação, notas do Saeb em Língua Portuguesa e Matemática, e o resultado agregado do Ideb para os anos iniciais do ensino fundamental. Para caracterizar o contexto socioeconômico das escolas, recorreu-se ao Índice de Vulnerabilidade Social (IVS), elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), e ao "Panorama da Pobreza de Santo André" (Prefeitura Municipal, 2015).

Inicialmente, a amostra compreendia 13 escolas municipais que haviam superado suas metas do Ideb em pelo menos dois dos três ciclos avaliativos. Após análise de consistência dos dados, foram selecionadas sete escolas que apresentavam informações completas e válidas para o período analisado. A análise incluiu o cálculo da variação percentual das taxas de aprovação entre os ciclos, além da comparação das notas médias padronizadas do Saeb. Também foi examinado o impacto relativo de cada componente curricular (Língua Portuguesa e Matemática) na variação das notas médias, com base na metodologia proposta por Paiva-Pereira

(2023).

Esses procedimentos possibilitaram identificar tendências de melhoria, estagnação ou queda no desempenho escolar, relacionando os resultados aos contextos socioeconômicos das escolas e às boas práticas descritas na literatura. A triangulação entre dados estatísticos e interpretação contextual permite uma leitura mais qualificada dos fatores associados à eficácia educacional, especialmente em territórios vulneráveis.

4. Resultados e discussões

A análise dos dados das sete escolas que superaram suas metas do Ideb entre 2017 e 2021 possibilitou identificar um conjunto de boas práticas associadas ao desempenho positivo, mesmo em contextos de vulnerabilidade socioeconômica. Para tanto, foi essencial considerar os territórios onde essas escolas estão inseridas, utilizando como critério de classificação o Índice de Vulnerabilidade Social (IVS), elaborado pelo Ipea, e os dados do *Panorama da Pobreza de Santo André* (Prefeitura de Santo André, 2015). As escolas foram agrupadas conforme a escala de vulnerabilidade de seus bairros, como demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1 - Percentual da Vulnerabilidade Socioeconômica de Santo André

% Vulnerabilidade Socioeconômica	Área de Ponderação	Conversão desta Pesquisa
4 a 11%	1; 3; 5; 8; 9; 20; 23	I
11 a 18%	2; 12; 15; 16; 17; 18	II
18 a 25%	6; 7; 14; 19; 22	III
25% e mais	4; 10; 11; 13; 21	IV

Fonte: adaptado de Santo André (2015, p.19)

Este estudo utilizou dessa classificação para qualificar as escolas selecionadas em conformidade à vulnerabilidade dos bairros nos quais encontram-se inseridas.

A Tabela 2 detalha a localização e classificação das sete escolas analisadas. Observa-se que a distribuição territorial reflete graus distintos de vulnerabilidade. Por exemplo, a EFAIE, localizada no Jardim Guarará, encontra-se em uma área de alta vulnerabilidade (nível IV), enquanto a EFAIB e a EFAIC estão situadas em regiões com menor vulnerabilidade (nível I). Essa diferenciação é relevante para compreender os contextos em que as boas práticas foram implementadas e seus possíveis impactos nos resultados educacionais.

Tabela 2- Classificação das sete escolas quanto à vulnerabilidade local (bairro)

Cod.	Área Censitária	Área de ponderação	Nome da AP	Escala Vulnerável
EFAIA	Bairro Homero Thon	19	Humaitá	III
EFAIB	Vila Dora	1	Assunção	I
EFAIC	Vila Alpina	3	Campestre	I
EFAIE	Jardim Guarará	21	VI Luzita	IV
EFAIH	Bairro Cidade São Jorge	6	Cid. São Jorge	III
EFAIK	Utinga	2	Camilópolis	II
EFAIM	Vila América	19	Humaitá	III

Fonte: elaborado pelos pesquisadores (2024)

A utilização do Ideb como indicador de qualidade do ensino tem sido alvo de críticas, especialmente no que diz respeito à sua correlação com a taxa de aprovação. Fernandes (2007) alerta para o risco de que esse indicador estimule aprovações automáticas, mascarando dificuldades reais de aprendizagem. Diante disso, a Tabela 3 apresenta as taxas de aprovação das escolas nos ciclos de 2017, 2019 e 2021, revelando tendências de estabilidade ou ligeiras variações. Algumas escolas, como a EFAIC, apresentaram aumento em 2019 seguido de queda em 2021, enquanto outras, como a EFAIM, demonstraram crescimento contínuo.

Tabela 3 - Visão dos 3 ciclos das taxas de aprovação 207, 2019, 2021.

Nome da Escola	Indicador de Rendimento		
	2017	2019	2021
EFAIA	0,98	0,98	0,96
EFAIB	0,97	0,96	0,96
EFAIC	0,97	0,99	0,95
EFAIE	0,96	0,96	0,93
EFAIH	0,95	0,98	-
EFAIK	0,96	0,98	0,98
EFAIM	0,95	0,96	0,98

Fonte: elaborado pelos pesquisadores (2024)

A Tabela 4 apresenta as variações percentuais das taxas de aprovação entre os ciclos. Verifica-se que, embora algumas escolas tenham mantido ou ampliado seus índices, outras enfrentaram oscilações negativas, sobretudo no ciclo 2019-2021, impactado pela pandemia da COVID-19. Essa conjuntura reforça a importância de análises contextuais e do uso criterioso de dados para evitar interpretações simplistas sobre a eficácia escolar.

Tabela 4 - Percentagem de melhoria nas taxas de aprovação das escolas

Código de mascaramento	Ciclo 2017-2019	Ciclo 2019-2021
EFAIA	0%	-2,04%
EFAIB	-1,03%	0%
EFAIC	2,06%	-4,04%
EFAIE	0%	-3,13%
EFAIH	3,16%	N/A*
EFAIK	2,08%	0%
EFAIM	1,05%	2,08%

*NA = Não Analisado por falta de dados em 2021.

Fonte: elaborado pelos pesquisadores (2024)

A respeito das notas de desempenho em Língua Portuguesa e Matemática, as Tabelas 5, 6 e 7 detalham os resultados do Saeb e sua contribuição para a composição da Nota Média Padronizada (N). A análise do impacto de cada disciplina na variação da nota média revelou que, nos dois ciclos analisados, a disciplina de Língua Portuguesa teve influência mais significativa na maioria das escolas, especialmente no ciclo 2019–2021. Essa constatação é importante, pois sugere a necessidade de reforço em leitura e escrita como estratégia prioritária para a elevação do desempenho escolar.

Adicionalmente, observa-se que, em 2021, as escolas com melhores resultados estavam, majoritariamente, localizadas em áreas com menores índices de vulnerabilidade (níveis I e II). Esse dado reforça a necessidade de políticas públicas que assegurem condições equânimes de aprendizagem em todas as regiões, reconhecendo que a superação das desigualdades históricas exige investimentos diferenciados nos territórios mais vulneráveis.

Tabela 5 - Desempenho em Língua Portuguesa e Matemática.

Sigla	Nota SAEB 2017			Nota SAEB 2019			Nota SAEB 2021		
	MAT	LP	(*N)	MAT	LP	(*N)	MAT	LP	(*N)
EFAIA	262,80	247,56	7,48	263,34	245,99	7,46	ND	ND	-
EFAI	246,30	238,83	7,01	236,16	220,03	6,4	ND	ND	-
EFAIC	260,00	253,92	7,54	265,47	253,58	7,64	256,19	241,15	7,24
EFAIE	237,20	226,65	6,61	256,61	241,54	7,25	ND	ND	-
EFAIH	244,80	232,97	6,87	241,06	224,44	6,65	-	-	-
EFAIK	264,35	245,86	7,48	262,55	245,90	7,45	260,11	243,19	7,35
EFAIM	218,2	209,93	5,95	216,49	207,18	5,86	ND	ND	-

* Nota Média Padronizada

Fonte: elaborado pelos pesquisadores (2024)

Tabela 6 - Impacto nas Médias de Desempenho 2017 - 2019

Escola	Variação Matemática	Variação Língua Portuguesa	Variação Nota Média Padronizada (N)	Impacto Maior
EFAIA	0,54	-1,57	-0,02	Língua Portuguesa
EFAIB	-10,14	-18,8	-0,54	Língua Portuguesa
EFAIC	5,47	-0,34	0,1	Matemática
EFAIE	19,41	14,89	0,64	Matemática
EFAIH	-3,74	-8,53	-0,22	Língua Portuguesa
EFAIK	-1,8	0,04	-0,03	Matemática
EFAIM	-1,76	-2,75 -	0,09	Língua Portuguesa

Fonte: elaborado pelos pesquisadores (2024)

Tabela 7 - Desempenho 2019 - 2021

Escola	Variação Matemática	Variação Língua Portuguesa	Média Padronizada (N)	Impacto Maior
EFAIC	-9,28	-12,43	-0,4	Língua Portuguesa
EFAIK	-2,44	-2,71	-0,1	Língua Portuguesa

Fonte: elaborado pelos pesquisadores (2024)

A responsabilidade social da educação transcende a lógica meritocrática baseada exclusivamente em resultados. Bobbio (2004) argumenta que os direitos sociais, como o direito à educação, só se concretizam mediante a ação deliberada do Estado. Saviani (2009) complementa essa visão ao afirmar que a educação de qualidade deve ser concebida como um direito público subjetivo, o que implica a adoção de políticas orientadas pela justiça social e pela equidade. No plano internacional, a Unesco (2020) defende que os sistemas educacionais devem estar alicerçados em valores de inclusão, justiça e responsabilidade social, com práticas escolares adaptadas às realidades locais.

Reduzir a avaliação a rankings ou bonificações ignora seu potencial formativo. O uso pedagógico dos dados deve orientar ações concretas que promovam a melhoria da aprendizagem. Isso exige que os resultados sejam interpretados de forma crítica, convertendo-se em diagnósticos precisos, formações continuadas e estratégias de intervenção articuladas com a comunidade escolar.

4.1. Discussão dos resultados

Os dados levantados nesta investigação indicam que a análise de escolas eficazes, sobretudo em contextos de vulnerabilidade, oferece contribuições relevantes para o aprimoramento das políticas educacionais. Como destacam Martins e Calderón (2020), boas práticas envolvem estratégias didáticas inovadoras, personalização do ensino, uso de avaliações formativas, ambiente escolar acolhedor, liderança

democrática e parceria efetiva com as famílias.

As sete escolas analisadas superaram suas metas do Ideb em pelo menos dois ciclos consecutivos — e duas delas em todos os três ciclos — demonstrando que, mesmo diante de adversidades, práticas bem estruturadas e coletivamente construídas podem gerar resultados significativos. Esses achados dialogam com Ribeiro, Kasmirsk e Ayed (2023), que apontam que o desempenho de escolas em territórios vulneráveis tende a ser inferior, mas que tal tendência pode ser revertida mediante o engajamento das equipes escolares e o uso intencional dos dados.

A análise das médias de desempenho em Língua Portuguesa e Matemática reforça que os avanços observados estão associados ao trabalho coletivo entre professores, gestores e comunidade. Em vez de ações pontuais, as boas práticas observadas revelam a existência de um ecossistema educacional orientado por metas compartilhadas, altas expectativas e compromisso com a aprendizagem de todos.

Por fim, os achados evidenciam a importância do monitoramento contínuo dos dados educacionais, não como instrumento de controle, mas como ferramenta de apoio ao planejamento pedagógico e à tomada de decisão. Estudos de caso, como os de Teodoro, Martins e Calderón (2021), demonstram que práticas eficazes podem ser adaptadas e replicadas, desde que respeitadas as singularidades dos territórios e os processos coletivos que sustentam a transformação educacional.

5. Considerações finais

Este estudo buscou investigar a contribuição das boas práticas de gestão e ensino para a melhoria do desempenho escolar nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas da rede municipal de Santo André, com ênfase em unidades localizadas em contextos de vulnerabilidade socioeconômica. A análise de dados do Ideb, das taxas de aprovação e das notas do Saeb, nos ciclos de 2017, 2019 e 2021, permitiu identificar padrões de melhoria e associá-los a fatores institucionais e pedagógicos que sustentam a eficácia escolar.

Os resultados revelam que várias escolas conseguiram superar as metas projetadas pelo Ideb, mesmo enfrentando desafios significativos decorrentes das condições estruturais, sociais e econômicas de seus territórios. A taxa de aprovação, que em alguns casos alcançou 0,99, sinaliza a existência de ações articuladas que favorecem a permanência e o sucesso dos estudantes. No entanto, variações entre

os ciclos também indicam que a sustentabilidade dos resultados depende de um acompanhamento contínuo e contextualizado.

As boas práticas identificadas foram entendidas como intervenções sistematizadas - de natureza pedagógica, organizacional ou relacional - que contribuem, direta ou indiretamente, para o alcance dos objetivos educacionais. Tais práticas mostraram-se ainda mais eficazes quando contextualizadas às especificidades das comunidades escolares e integradas a um projeto coletivo de escola, comprometido com a equidade e o direito à aprendizagem.

O estudo também demonstrou que o desempenho escolar está fortemente condicionado pelos contextos socioeconômicos nos quais as escolas estão inseridas. Unidades situadas em regiões com menor índice de vulnerabilidade apresentaram, em geral, melhores indicadores de aprendizagem, especialmente no ciclo de 2021, marcado pelos impactos da pandemia. Isso reforça a tese de que não há eficácia escolar descolada das condições materiais e simbólicas ofertadas aos sujeitos da educação. A promoção da qualidade educacional com justiça social exige políticas públicas que considerem as desigualdades históricas e garantam apoio diferenciado a territórios mais fragilizados.

Dessa forma, os resultados reafirmam a importância de compreender a eficácia escolar em uma perspectiva ampliada, que transcenda os índices de desempenho e incorpore elementos como o desenvolvimento integral do estudante, a gestão democrática, a formação continuada de professores e o envolvimento da comunidade. A responsabilidade social da educação - conforme defendem Bobbio (2004), Saviani (2009) e a Unesco (2020) - deve orientar tanto a formulação quanto a avaliação das políticas públicas, assegurando que o direito à aprendizagem seja efetivamente garantido a todos.

Para pesquisas futuras, recomenda-se o aprofundamento metodológico com o uso de abordagens qualitativas, como estudos de caso e etnografias escolares, capazes de captar as dinâmicas internas das escolas eficazes e seus processos de tomada de decisão. Estudos longitudinais também podem contribuir para compreender a sustentabilidade das boas práticas ao longo do tempo, fornecendo subsídios mais robustos para o planejamento educacional em redes públicas.

Em síntese, este estudo evidencia que escolas localizadas em territórios vulneráveis podem alcançar resultados expressivos quando há gestão engajada,

práticas pedagógicas estruturadas e trabalho coletivo orientado por altas expectativas. Essas experiências não apenas reafirmam a potência transformadora da escola pública, mas também apontam caminhos concretos para o enfrentamento das desigualdades educacionais em contextos de alta vulnerabilidade social.

Referências

- ARAÚJO, E.F. Pandemia da COVID-19, seus reflexos no processo de aprendizagem dos alunos do ensino fundamental. **Rebena - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, [S. l.], v. 5, p. 283–292, 2023. <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/93>
- ARROYO, M. **Ofício de Mestre**: Imagens e auto-imagens. Petrópolis: 15 ed. Vozes, 2013.
- BALL, S. Reformar escolas / reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v.15, n.2, p.3-23, 2002.
- BAUER, A. Usos dos resultados das avaliações de sistemas educacionais: iniciativas em curso em alguns países da América. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 228, p. 315-344, 2010.
- BONAMINO, A.; SOUSA, S. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, 2012. Doi: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012005000006>
- BRAGA, D.S. **Desigualdades de infraestrutura nas escolas de ensino fundamental de Minas Gerais**: distribuição territorial e organização federativa. Tese (Doutorado). FAE - FACULDADE DE EDUCAÇÃO - Universidade Federal de Minas Gerais. 2022.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Resumo Técnico**: Resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (2005-2015) 2015. https://undime.org.br/uploads/documentos/php1Z3G1_57d1b82903de2.pdf
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Sistema De Avaliação Da Educação Básica**: Documentos de Referência: 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_examenes_da_educacao_basica/saeb_documentos_referencia-versao_preliminar.pdf
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)**. 2024. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>
- BROOKE, N.; SOARES, F. (Orgs.). **Pesquisa em eficácia escolar, origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- CALDERÓN, A.; BORGES, R. Avaliação em larga escala na Educação Básica: usos e tensões teórico-epistemológicas. **Revista Meta**: Avaliação, [S.l.], v. 12, n. 34, p. 28-58, 2020.
- COELHO, M.I.M. Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** [online], Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 229-258, 2008. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362008000200005>
- FERNANDES, R. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.
- FRANCO, M.L.P.B. **Análise de conteúdo**. Campinas: Editora Autores Associados, 2018.
- GATTI, B.A. Avaliação de sistemas educacionais no Brasil. **Sísifo/Revista de Ciências da Educação**. Lisboa, n. 09, p. 7-18, 2009.

https://www.professor.ufop.br/sites/default/files/danielmatos/files/gatti_2009_avaliacao_de_sistemas_educacionais_no_brasil.pdf

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011005000001>

MARTINS, E.C.C. **Construindo uma Escola Eficaz: Boas Práticas Escolares e Fatores de Alto Desempenho em Escolas de Alta Vulnerabilidade Social**. Dissertação (Mestrado) Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), 2015, 224p. https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/15461/cchsa_ppgedu_me_Edivaldo_CC_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y

MARTINS, E. C. C; CALDERÓN, A. I. Avaliação educacional: Fatores contextuais de eficácia Escolar em cenários de alta vulnerabilidade social. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, MG, v. 10, n. 1, p. 1138-1159, 2020. <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2020.v10.32025>

MURILLO-TORRECILLA, F.J. La investigación en eficacia escolar y mejora de la escuela como motor para el incremento de la calidad educativa en Iberoamérica. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, Madri, v. 3, n. 2, p. 1-11, 2005. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55103201.pdf>

MURILLO-TORRECILLA, F.J.; CARRASCO, M.R. ¿La escuela o la cuna? Evidencias sobre su aportación al rendimiento de los estudiantes de América Latina. Estudio multinivel sobre la estimación de los efectos escolares. **Revista de Currículum y Formación del Profesorado**, Granada, v. 15, n. 3, p. 27-50, 2011. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev153ART3.pdf>

PAIVA-PEREIRA, A.C.M. **Eficácia Escolar e Vulnerabilidade Social: mapeando escolas no ABC Paulista**. 2023. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). São Caetano do Sul, 2023. <https://repositorio.uscs.edu.br/handle/123456789/714>

PARO, V.H. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação**. São Paulo: 3 ed. Cortez, 2018.

RIBEIRO, V.M.; KASMIRSKI, P.R.; AYED, C.B. Equidade educacional e vulnerabilidade social nos territórios: os casos das redes municipais do Ceará e de Fortaleza. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 49, p. e260580, 2023. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349260580por>

SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. In: SOARES, J.; BROOKE, N. **Pesquisa em eficácia escolar: origens e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008, p. 335- 392

SAMMONS, P. et al. Explorando o impacto da liderança escolar nos resultados dos alunos. Resultados de um estudo de escolas academicamente melhoradas e eficazes na Inglaterra, **International Journal of Educational Management**, [S.l.], v. 25, n. 1, p. 83-101, 2011. <https://doi.org/10.1108/09513541111100134>

SANO, H.; MONTENEGRO FILHO, M.J.F. As Técnicas de Avaliação da Eficiência, Eficácia e Efetividade na Gestão Pública e sua Relevância para o Desenvolvimento Social e das Ações Públicas. **Desenvolvimento em Questão**, Ijuí, v. 11, n. 22, 2013. <https://doi.org/10.21527/2237-6453.2013.22.35-61>

SANTO ANDRÉ. Prefeitura Municipal. Plano Municipal de Educação – PME. **Lei nº 9.723/2015 do Município de Santo André**. 2015

SANTO ANDRÉ, Prefeitura Municipal. **História de Santo André**. 2023. <https://web.santoandre.sp.gov.br/portal/servicos/1001/historiade-santo-andre/>

SANTOS, M.M.R. et al. **Educação básica no Brasil**: gestões que superam obstáculos. Brasília: UNESCO, 2021. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378547>

SILVA, A.P.M.; PINTO, V.A.; BRISKIEVICZ, D.A. A avaliação como ferramenta pedagógica: perspectivas do processo avaliativo nos dias atuais a partir do cotidiano de uma escola de Ensino Fundamental de Formiga/MG. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro; v. 21, n. 30, 2021. <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/30/a-avaliacao-como-ferramenta-pedagogica-perspectivas-do-processo-avaliativo-nos-dias-atuais-a-partir-do-cotidiano-de-uma-escola-de-ensino-fundamental-de-formigamg>

SORDI, M.R. Avaliação da aprendizagem universitária de mudança: a inovação ao alcance do educador comprometido. In: CASTANHO, M; VEIGA, I. **Pedagogia Universitária**: a aula em foco. Campinas: Papirus, 2001. p. 231-248.

TEODORO, W.L.; MARTINS, E.C.C.; CALDERÓN, A.I. Eficácia escolar e boas práticas em regiões socialmente vulneráveis: um estudo de caso. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 15, p. e4997051, 2021. <https://doi.org/10.14244/198271994997>