

Sumário-Executivo

Pesquisa “A implementação do Programa São Paulo Integral e a Qualidade da Educação no Ensino Fundamental – análises e proposições”

Vanda Mendes Ribeiro (UNICID), Alexsandro do Nascimento Santos (UNICID), Adelina Novaes (UNICID), Alicia Bonamino (PUC-RJ), Angela Maria Martins (UNICID), Ana Cristina Prado de Oliveira (UNIRIO), Anna Helena Altenfelder (CENPEC), Cláudia Valentina Assumpção Galian (FEUSP), Cynthia Paes de Carvalho (PUC RJ), Ecleide Cunico Furnaletto (UNICID), Eric Ferdinando Kanai Passone (UNICID), Érica Maria Toledo Catalani (CENPEC/FEUSP), Karina Alves Biasoli (UNICID), Karina Carrasqueira Lopes (PUC-RJ), Margarete May Berkenbrock Rosito (UNICID), Maria da Conceição Passeggi (UNICID), Naira Muylaert (PUC RJ), Ocimar Munhoz Alavarse (FEUSP), Pâmela Felix Freitas (CENPEC), Roberto Gimenez (UNICID), Romualdo Portela de Oliveira (CENPEC), Sandra Lúcia Ferreira (UNICID), Vitoria Régia de Souza Elias (UNICID), Sandra Suely Lopes Souto da Silva (UNICID), Teresa M Maia de Carvalho (monitoramento da aplicação do questionário)), Neusa Regiane Mendes (criação do banco de dados), Bruna Marielle Celestino Palhuzi (criação do banco de dados), Elaine Garcia (estatística), Maria Paula Ferreira (estatística).

Apresentação/ Introdução

Compreender a implementação do “Programa São Paulo Integral (PSPI)” no período de 2015 a 2018 e fornecer subsídios para o seu aprimoramento é o objetivo da pesquisa “A implementação do Programa São Paulo Integral e a Qualidade da Educação no Ensino Fundamental – análises e proposições”. Coordenada pela Universidade Cidade de São Paulo (Unicid), foi realizada entre fevereiro de 2019 e abril de 2020 em parceria com um conjunto de instituições.

Resultados de pesquisa sobre políticas de educação integral (BATISTA, 2016) mostram que, se por um lado a educação em tempo integral aumenta a proficiência daqueles que são expostos a ela, por outro, quando o modelo não alcança toda a matrícula de uma rede, ocorre um fenômeno de seleção não oficial: a educação integral “limita” o acesso dos alunos de condições socioeconômicas menos favorecidas, ampliando a distância, no rendimento, entre estudantes de diferentes classes sociais. Esses resultados indicam a relevância de se estudar a implementação dos programas de ampliação da jornada escolar, de modo que se possa corrigir processos e efeitos indesejados, bem como fortalecer possíveis resultados positivos.

Nesse sentido, a pesquisa se embasa teoricamente na literatura sobre implementação de políticas educacionais, sendo a implementação compreendida como uma das quatro fases de constituição de uma política pública, juntamente com a agenda, a formulação e a avaliação – fases estas que se mesclam e se sobrepõem (HAM; HILL, 1993; LOTTA, 2008). Ao ser implementada, uma política passa por um conjunto de implementadores de níveis diversos

que a interpretam e tomam decisões, agindo de acordo com suas referências e contextos (LOTTA, 2014; LIPSKY, 2010).

Adotou-se como um recorte na investigação a implementação do Programa em contextos de alta vulnerabilidade social, buscando-se compreender suas especificidades. A decisão justifica-se por reconhecer que o enfrentamento de situações de vulnerabilidade social nos territórios das grandes cidades impõe desafios específicos à implementação das políticas públicas educacionais. A literatura indica que esses contextos são permeados por características que levam a ofertas educacionais mais restritas e geradoras de maior desigualdade (ERNICA; BATISTA, 2012; RIBEIRO; VOVIO, 2017).

Para efeitos de operacionalização, a pesquisa foi dividida em nove dimensões, em torno das quais se organizaram os pesquisadores das instituições parceiras. São elas:

- Dimensão 1 – Evolução da qualidade da educação, caracterizada por meio das seguintes variáveis: absenteísmo de alunos e conceitos e pareceres dos professores relativos ao desempenho dos alunos ao final do ano letivo;
- Dimensão 2 – Compreensão dos objetivos e do desenho do PSPI e adesão dos agentes implementadores ao Programa, observando avanços, problemas e dificuldades;
- Dimensão 3A e 3B – Interações entre agentes implementadores nos processos de implementação e ambiente escolar, considerando avanços, dificuldades e desafios.
- Dimensão 4A – Currículo, buscando a identificação e discussão das escolhas operadas no interior das escolas ligadas ao Programa, com vistas a organizar seu currículo de tempo ampliado e verificação de mudanças decorrentes;
- Dimensão 4B – Currículo, investigando o uso do tempo para a aprendizagem nas escolas, considerando o momento de adesão ao PSPI;
- Dimensão 5 – Investigação da necessidade de aperfeiçoamento profissional sobre avaliação por parte dos professores.
- Dimensão 6A – Verificação da suficiência e adequação dos recursos humanos para a implementação do Programa e sua expansão, na visão dos agentes implementadores;
- Dimensão 6B – Verificação da suficiência e adequação da infraestrutura e dos recursos pedagógicos para a implementação do Programa e sua expansão, na visão dos agentes implementadores;
- Dimensão 7 – Rotatividade docente;
- Dimensão 8 – Caracterização do arranjo institucional do Programa;
- Dimensão 9 – Indicadores de Sustentabilidade do Programa.

Metodologia

Duas fases marcaram o desenvolvimento da pesquisa. Na primeira, havia três focos: 1) verificar se o Programa influenciou as práticas escolares (pela comparação entre situações de escolas da rede que aderiram e que não, ao PSPI, em território vulnerável e não vulnerável); 2) verificar o impacto do Programa sobre a qualidade; e 3) analisar o seu

percurso, por meio de sua legislação. Na segunda fase, a implementação do PSPI foi estudada a partir da opinião dos agentes implementadores e de seus beneficiários.

Primeira fase

- Estudo do PSPI – Realização de pesquisa documental, nas fontes oficiais da Secretaria Municipal de Educação, com o objetivo de compreender o desenho do Programa e as transformações pelas quais passou. Foram analisados materiais normativos e destinados à orientação e/ou formação dos agentes implementadores.
- Definição de critérios para classificação dos níveis de vulnerabilidade social dos territórios do município de São Paulo nos quais estão localizadas as escolas - Utilização de versão modificada do Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS)¹ de 2010, produzido pela Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (Seade). São sete categorias que expressam o grau de vulnerabilidade social dos territórios da cidade. Para fins de análise, os grupos de IPVS observados foram agregados em dois, segundo a condição de vulnerabilidade do entorno da escola: entorno não vulnerável e entorno vulnerável. O recorte pelos níveis foi considerado nas análises de dados no conjunto das dimensões.
- Análise da relação entre a implementação do Programa e a ampliação da qualidade da educação (*dimensão 1*) – Realização de procedimentos estatísticos com base no uso dos registros anuais de frequência dos alunos e do desempenho escolar em língua portuguesa na forma de conceitos atribuídos aos alunos ao final do ano letivo, bem como o parecer conclusivo sobre sua continuidade de estudos, disponíveis no sistema de gestão pedagógica da SME. O período analisado foi de 2016 a 2018. A análise da associação entre a participação no Programa e o desempenho escolar foi mensurada pela comparação entre os alunos que passaram pelo Programa e os alunos que, apesar de frequentarem a mesma escola, não passaram pelo Programa, por meio dos modelos estatísticos CHAID (*Chi-squared Automatic Interaction Detector*) e regressão logística.
- Análise de respostas de professores do 5º ano da rede municipal de São Paulo dadas a questões associadas à Prova Brasil concernentes a temáticas pertinentes à pesquisa (*dimensões 3, 4, 5 e 6*) – Foram selecionadas as questões capazes de sinalizar aspectos do contexto de implementação do PSPI e indicar tendências que podem ser hipoteticamente explicadas pela presença do Programa. Do universo de respostas analisadas foi separado o grupo de professores, diretores e alunos cujas escolas participaram do PSPI por pelo menos um ano. Essas respostas foram comparadas às dos grupos de professores de escolas que não participavam do Programa. Foram utilizadas as edições de 2015 e 2017 da Prova Brasil.
- Verificação da rotatividade docente no âmbito do Programa e em relação ao restante da rede (*dimensão 7*) – Realização de procedimentos estatísticos com uso de metodologia já

¹ O indicador classifica o setor censitário segundo o grau de vulnerabilidade à pobreza da população residente com base em dados socioeconômicos e demográficos gerados a partir do Censo Demográfico 2010.

testada por Pereira Junior e Oliveira (2016), que calcula indicador de rotatividade e retenção docente com base em dados de entrada, saída e total de professores oriundos do Censo Escolar considerados em dois anos.

Segunda fase

- Aplicação e análise de questionários eletrônicos junto a implementadores em nível macro (Secretaria Municipal de Educação – SME), meso (Diretoria Regional de Ensino – DRE) e micro (escolas) e a beneficiários do Programa (*dimensões 2, 3, 4, 6, 7 e 8*). Foi constituída das seguintes subfases:
 - Elaboração dos questionários – Os questionários eletrônicos foram constituídos por questões elaboradas pelos pesquisadores responsáveis por cada dimensão da pesquisa, compiladas e finalizadas pela equipe de coordenação. Foram criados questionários específicos para cada um dos perfis de implementadores – dirigente técnico da SME, dirigente técnico das DREs, diretores de escola no Programa, diretor de escola que não está no Programa, professor orientador de Educação Integral (POEI)², coordenadores pedagógicos e professores – e de beneficiários – alunos e familiares. Os questionários foram constituídos majoritariamente por questões de múltipla escolha, baseadas na escala de Likert – nas quais os respondentes especificam seu nível de concordância com uma afirmação – ou na marcação de alternativas com as quais se identificava diante de determinada questão. Houve também uma questão aberta. Uma vez validados, foram inseridos na plataforma *Survey Monkey* e submetidos a pré-teste.
 - Constituição do banco de contatos dos respondentes – Elaborado por meio de e-mails disponibilizados pela SME, pesquisa na internet e contato telefônico com os diretores de escola para fornecimento de e-mails dos sujeitos envolvidos na implementação do Programa nas escolas. Para os implementadores, foram enviados e-mails com o link do questionário para resposta. No caso dos beneficiários, optou-se por deixar a cargo do diretor o convite para os familiares e alunos responderem os questionários no laboratório de informática. A solicitação foi de que, em cada escola, fossem convidados 10 alunos, meninas e meninos, do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, juntamente com 10 familiares. Não houve qualquer exigência de perfil para os familiares a fim de facilitar o trabalho da escola. A equipe da pesquisa manteve contato diário com as equipes das 104 escolas que atendiam aos critérios definidos para participação na pesquisa (ter aderido ao Programa e permanecido; ter aderido, saído e voltado até 2018; ter turmas do Ensino Fundamental 1 no Programa) e com as 13 DREs da rede municipal de ensino de São Paulo, por meio de mensagens virtuais e contato

² O POEI é uma figura chave para entender a implementação do Programa. Ele desenvolve um importante papel na implantação, de orientação e acompanhamento do Programa São Paulo Integral, pois sua atuação no desempenho de suas atribuições acontece em corresponsabilidade com o Diretor de Escola, com o Coordenador Pedagógico e com o Conselho de Escola.

- telefônico. A intenção foi promover a participação da comunidade escolar na pesquisa, esclarecer dúvidas e apoiar o processo de aplicação dos questionários.
- Aplicação dos questionários – Os questionários estiveram à disposição para resposta dos sujeitos da pesquisa de 24 de junho a 14 de agosto de 2019. Durante esse período, foi realizado um conjunto de iniciativas visando o engajamento dos potenciais respondentes, o monitoramento das respostas e o apoio às escolas e DREs para as respostas.
 - Organização do banco de dados e respostas – Responderam aos questionários, de forma completa, 227 profissionais das escolas e DRES, quatro dirigentes da SME e 706 alunos e familiares, totalizando 937 respostas. Em relação aos agentes implementadores, obteve-se mais de 25% de retorno, sendo que os diretores de escolas que estão no PSPI e os POEI foram os agentes que mais se envolveram com a pesquisa, apresentando percentual de retorno acima de 50%. Pelo menos um agente implementador de 77 escolas participou da pesquisa, entre as 83 que receberam questionários por terem disponibilizado e-mails após o contato feito por telefone com as gestões das escolas que contemplavam os critérios³ estabelecidos para participação.
 - Sistematização das respostas – A tabulação das respostas foi feita pelas dimensões da pesquisa. Incluiu o recorte de nível de vulnerabilidade social do entorno da escola. Para o caso de algumas dimensões foram construídos modelo de Análise Fatorial e de Análise de Agrupamentos⁴.

Resultados

Para fins de apresentação dos resultados no relatório de pesquisa, optou-se por dividi-los em módulos que integram as dimensões por afinidade temática. Este mesmo esquema é adotado neste sumário-executivo.

Antes, porém, de iniciar a apresentação de resultados, é pertinente compartilhar os dados da classificação da vulnerabilidade das escolas.

Módulo I – Desenho do Programa e suas transformações⁵

O PSPI é identificado como um programa de educação integral ofertada em tempo integral que tem como objetivo proporcionar a ampliação das experiências desenvolvidas nas unidades da rede municipal de ensino na perspectiva da Educação Integral em Tempo Integral, expandindo de forma qualificada a jornada dos educandos, considerando seu

³ Os critérios definidos para participação na pesquisa foram: ter aderido ao Programa e permanecido; ter aderido, saído e voltado até 2018; ter turmas do EF1 no Programa.

⁴ A Análise Fatorial consiste em um modelo de estatística multivariada com o qual se verifica o grau de interdependência entre diversas variáveis e como resultado são obtidos “constructos” que são combinações das variáveis originais. Já a Análise de Agrupamentos (clusters) é uma técnica estatística que se aplica à divisão de determinada matriz de dados em uma certa partição, definida a partir de critérios de similaridade conjunta.

⁵ No relatório, o módulo I inclui ainda a descrição dos procedimentos metodológicos e a conclusão geral.

desenvolvimento global. Sua concepção contou com uma série de instâncias participativas e suas reformulações ao longo dos anos também tiveram a participação da rede, que trouxe aprendizagens e acúmulos para aperfeiçoamento do Programa. Ofertado sob adesão, o Programa foi destinado ao Ensino Fundamental, tendo como prioridade o atendimento das séries iniciais. Criado em 2016 com pouco mais de 13 mil estudantes e 71 escolas, ampliou gradativamente seu escopo nos anos seguintes, chegando em 2019 com cerca de 18 mil alunos e 146 escolas – atualmente, o número de escolas da rede é 361, o que evidencia ainda uma boa possível margem de crescimento. O Programa tem como precedência uma série de iniciativas desenvolvidas na rede de ensino relacionadas à educação integral e em tempo integral, que nele se consolidam.

O PSPI é amparado por uma legislação e por documentos orientadores que estabelecem princípios, abordagens curriculares e diretrizes pedagógicas, além de instrumentos que abordam aspectos relevantes para a efetivação adequada do Programa, como jornada do professor, agrupamento de alunos, regras para o desenho e oferta dos territórios do saber, entre outros. Os resultados do estudo indicam que a evolução normativa do Programa São Paulo Integral adotou uma perspectiva de continuidade e aperfeiçoamento em dois níveis. No primeiro nível, representado pelas intencionalidades declaradas – princípios, diretrizes e orientações pedagógicas –, verificou-se o notório impacto do movimento de reorganização curricular e do Currículo da Cidade, convocando uma maior convergência e alinhamento do PSPI às aprendizagens consideradas fundamentais, expressas naquele documento. Identificou-se também, a partir de 2018, uma conexão mais intencional entre as ações do Programa e a busca pela melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes nas disciplinas/áreas convencionais do currículo. No segundo nível, representado pelos recursos financeiros, dispositivos de ampliação de jornada e de quadro de profissionais, destaca-se o aumento dos recursos financeiros disponíveis para as escolas e o esforço de alocação mais ajustada de profissionais, inclusive com estratégias de ampliação e adequação da jornada de trabalho docente.

Módulo II – Adesão, compreensão e arranjos institucionais (dimensões 2 e 8)

O primeiro estudo (*dimensão 2*) procurou identificar a *compreensão* dos objetivos e do desenho do Programa, a *adesão* dos agentes implementadores e os avanços, dificuldades e limites no processo de implementação. Seus resultados revelam que é alto o nível de convergência entre as respostas dos diferentes implementadores no que tange à adesão e compreensão dos objetivos do PSPI, evidenciando uma sintonia nas percepções e interpretações que realizam nos distintos contextos da implementação. Os diferentes agentes de implementação julgam que o Programa São Paulo Integral guarda relação significativa com a melhora no nível de aprendizagem dos alunos. Também são convergentes as percepções dos agentes implementadores sobre o impacto do PSPI em aspectos da organização pedagógica da escola e no ambiente escolar. Segundo eles, o programa está

associado a mudanças em diferentes aspectos: convivência, escuta dos professores, prazer de estudar dos alunos, sentimento de pertencimento dos alunos dentre outras.

Em relação às dificuldades e limites do Programa São Paulo Integral, a formação insuficiente dos profissionais é desafio comum para todos os respondentes. A infraestrutura física das escolas e a insuficiência de profissionais para a execução do Programa também concentraram grandes percentuais de respostas – importante mencionar que a partir de 2018 o Programa incidiu sobre esses aspectos, o que pode mudar a percepção dos implementadores mais à frente. A desarticulação com outras secretarias municipais mantém-se como um desafio. Verificou-se também um descompasso entre a percepção de Educação Integral, havendo uma polarização entre uma ideia mais pedagógica, centrada nas expectativas dos agentes na melhoria da aprendizagem e do desempenho acadêmico dos estudantes, e uma outra visão que compreende o foco do Programa na ampliação dos repertórios culturais e na diversificação das experiências formativas.

Quanto às escolas situadas em territórios de alta vulnerabilidade, os resultados indicam que há maior convergência entre agentes implementadores em relação aos objetivos do Programa e a expectativas mais elevadas no que concerne às repercussões da educação integral. Indica também que os professores que atuam em escolas localizadas em territórios vulneráveis percebem maior impacto do PSPI nas aprendizagens dos estudantes do que aqueles que atuam em escolas localizadas em territórios não-vulneráveis.

O segundo estudo (*dimensão 8*) tratou do *arranjo institucional*⁶ do Programa. O objetivo foi caracterizá-lo no período 2016-2017, examinando-o do ponto de vista das percepções de seus principais agentes implementadores no nível da escola. Os resultados indicam um grau considerável de consenso entre os atores sobre os objetivos do PSPI no sentido de pautar a implementação por uma agenda sociocultural, que enfatiza o valor dos saberes que circulam no território e na cidade, para além da escola.

Considerando a percepção dos atores escolares, o arranjo institucional de implementação do PSPI pode ser caracterizado como uma configuração mais insulada na escola. Essa implementação está baseada nas relações entre atores pedagógicos, como coordenadores, POEIs e professores, que interagem e se relacionam mais intensamente entre si do que com outras instâncias decisórias que, como os conselhos de escola e as associações de pais e mestres, também têm sua participação prevista na legislação do PSPI. Colaboram para esse insulamento as relações menos intensas da maioria dos atores pedagógicos, nas escolas vulneráveis e não vulneráveis, com atores externos à escola, estatais ou não, como mostra a mínima ou inexistente interação com atores estatais no nível regional e central e a divisão nas percepções dos atores sobre a existência ou não de parcerias com instituições externas à escola.

⁶ Arranjos institucionais são entendidos como configurações de instituições, organizações, atores e processos, que dão sustentação, viabilizam ou impedem a implementação efetiva de políticas e programas (GOMIDE; PIRES, 2014).

Outro resultado importante é o que indica, na percepção dos implementadores, a baixa capacidade do Programa na articulação interna – instâncias macro, meso e micro de implementação – e externa – parcerias com equipamentos públicos de outras áreas e não estatais, no território e fora dele. Essa articulação reduzida entre instâncias e com instituições caracteriza o arranjo institucional, reforçando o insulamento no âmbito interno à escola.

Os resultados indicam também que, como tendência geral, as diferenças relacionadas com a vulnerabilidade das escolas parecem influenciar a capacidade institucional de criar consensos em torno do PSPI. Observa-se que a maior parte dos desafios apontados, tanto em escolas vulneráveis como não vulneráveis, se referem a questões que estão no âmbito da SME/SP e da DRE (infraestrutura e recursos financeiros) e eventualmente ao entorno (território e parcerias), mas poucas vezes colocam em causa as próprias escolas. A análise denota, entretanto, dificuldades de articulação também no âmbito do estabelecimento escolar.

Módulo III – Influência do Programa sobre as escolas considerando a qualidade da educação, o ambiente escolar, as práticas avaliativas e a organização do tempo e do currículo (dimensões 1, 3A, 3B, 4A, 4B e 5)

A análise dos dados que buscaram verificar se o PSPI teve impacto sobre a *qualidade da educação (dimensão 1)* trouxe evidências de que o Programa tem influenciado as decisões dos professores, na atribuição de conceitos favoráveis a uma trajetória acadêmica sem reprovações. Nas escolas em que o Programa está implementado, considerando-se alunos na mesma série, verifica-se uma chance maior de 60% de resultado positivo na atribuição de conceito para aprovação. Tal indicativo sugere duas hipóteses não excludentes: que o Programa incide sobre o desempenho dos alunos e/ou que há um ajuste da expectativa dos professores em favor desse desempenho. Outro resultado importante é que o PSPI está influenciando a decisão de não retenção dos alunos nos territórios de alta vulnerabilidade, sobretudo, para os meninos do 3º ano, favorecendo a diminuição do fenômeno de reprovação escolar.

Os resultados indicam também que a participação no PSPI amplia as chances de progressão positiva (aprovação) na escolaridade para os estudantes e que, particularmente, tem impacto positivo justamente naquele grupo de estudantes que a literatura educacional aponta como maiores vítimas da reprovação e do insucesso escolar: estudantes do sexo masculino que vivem em contextos de alta vulnerabilidade social.

O estudo das interações entre agentes implementadores no *ambiente escolar* foi feito primeiramente pelo prisma das interações entre seus agentes implementadores (*dimensão 3A*). Foi pedido a diretores e professores explicarem como sua escola dinamiza as relações de convivência entre a equipe de gestão, os professores, os alunos, suas famílias (e/ou responsáveis) e de que forma acolhe a comunidade do entorno, com vistas a constituir espaços e vivências democráticas. Os sujeitos da pesquisa destacaram a necessidade de se implementar a educação integral “em tempo integral” e sensibilizar familiares dos estudantes e a comunidade do entorno da escola. Fizeram referência ao currículo da cidade, remetendo

à relação entre o PSPI e a cidade educadora, mostrando incorporação dos princípios do Programa. Destaca-se também as respostas que enfatizam a relevância da construção coletiva e do desenvolvimento de um “currículo em movimento”, integrador e inclusivo – elaborado no cotidiano das unidades de ensino – que atenda às dinâmicas específicas dos contextos regionais nos quais se localizam as escolas. Os dados permitem afirmar que os participantes da pesquisa avaliam positivamente o PSPI por ele permitir a ocupação de espaços, a ampliação do repertório escolar dos estudantes, a demanda por formação e o interesse dos envolvidos em buscar alternativas.

O *ambiente escolar* foi também estudado pelas interações entre agentes implementadores (*dimensão 3B*). Os interesses de pesquisa estiveram centrados nas expectativas e percepções dos agentes implementadores sobre os alunos e desses sobre os professores e escolas, bem como nos efeitos do Programa no ambiente educacional na percepção de implementadores e beneficiários. Os dados sinalizam uma percepção bastante favorável dos estudantes em relação aos impactos positivos do PSPI sobre suas aprendizagens, na melhoria das relações estabelecidas na escola e do trabalho desenvolvido. Foi detectada tendência de reconhecimento levemente superior entre os estudantes de escolas situadas em territórios vulneráveis. Estes estudantes apresentaram ainda maiores expectativas de ingresso no ensino superior que os demais. Considerando a variável sexo, verificou-se que as expectativas de ingresso no ensino superior foram maiores entre as meninas. E, em relação à raça/cor pretos e pardos apresentaram as menores expectativas.

Quanto às percepções dos professores, os dados sinalizaram que eles reconhecem a influência do PSPI na melhoria das aprendizagens dos estudantes e de vários aspectos que incidem sobre o ambiente educacional – prazer dos alunos em estudar, convivência entre professores e alunos, sentimento de pertencimento entre os estudantes e disciplina discente. A ampliação, devido ao Programa, das oportunidades de atividades esportivas e culturais também foi reconhecida como aspecto relevante, bem como a ampliação da jornada.

Um número significativo de docentes mostrou não acreditar que seus alunos possam ter uma trajetória escolar completa até o ensino superior. Essa descrença é mais alta entre professores iniciantes, que são mais numerosos nas escolas de territórios vulneráveis. Trata-se de um resultado importante, considerando a correlação entre desempenho escolar dos alunos e a presença de altas expectativas dos professores sobre esses mesmos alunos. Cabe destacar que os resultados indicam que quanto mais o professor vivencia aspectos negativos, como violência e presença de drogas e armas na escola, menor é a expectativa sobre a trajetória escolar dos seus alunos.

Os dados não apresentam uma tendência clara sobre a percepção dos professores em relação à influência do Programa ou do contexto de vulnerabilidade social em sua expectativa sobre a trajetória escolar dos alunos. Os resultados indicam também que os professores de escolas do PSPI localizadas em territórios vulneráveis tendem a avaliações mais positivas sobre a influência do Programa no ambiente escolar e nas aprendizagens dos alunos.

O estudo da *organização do currículo e o uso do tempo* de aprendizagem foi dividido em duas subdimensões (4A e 4B). Na *dimensão 4A*, buscou-se analisar as transformações curriculares desenvolvidas diante do desafio de ampliar a jornada escolar e a sua potencialidade para incrementar a formação oferecida pelas escolas do Programa, na direção da educação integral. Em relação aos questionários da Prova Brasil, os dados mostram uma tendência de, nas escolas vulneráveis, os diretores estabelecerem mais momentos de conversa com os professores sobre os temas pedagógicos, situação que parece se associar à busca ativa mais intensa de alunos faltosos. Outro resultado importante diz respeito à forma como os professores explicam as dificuldades de aprendizagem dos alunos. A análise denota que, no conjunto das escolas participantes do PSPI, ampliou-se a percepção, por parte dos professores, de que os problemas de aprendizagem dizem respeito também às questões pedagógicas, superando a ideia de que os efeitos do meio social de origem são a única explicação. Essa mudança ocorreu, em particular, no grupo de professores que mais cumprem o conteúdo previsto.

Em relação aos questionários aplicados junto aos implementadores, as respostas sugerem que o PSPI tenha ampliado a jornada com outros conteúdos e não com as disciplinas escolares: há indícios de que a implementação do Programa não esteja resultando em tempos ampliados para o trabalho com os conhecimentos disciplinares, indicando que o conceito de educação integral assumido por essas comunidades escolares não confere centralidade a esses conhecimentos. Destaca-se também que cerca de 1/3 dos professores afirmam não dispor de tempo adicional para acompanhar as aprendizagens dos estudantes. A maior parte dos professores, porém, reconhece que ganhou mais tempo para proceder a ajustes nos programas de ensino e favorecer o apoio pedagógico aos alunos.

Na *dimensão 4B*, o interesse esteve voltado para o *uso do tempo* de aprendizagem. Na análise dos questionários da Prova Brasil, os principais resultados indicam que, em relação à diferença de uso do tempo de antes e depois do Programa, nas escolas que aderiram e permaneceram no PSPI, o uso destinado às atividades administrativas e às atividades referentes à ordem e disciplina diminuiu entre 2015 e 2017. Neste mesmo período, aumenta o uso do tempo destinado às atividades de ensino e aprendizagem. No que concerne ao contexto de vulnerabilidade das escolas, observou-se que não há diferença estatisticamente significativa para os usos do tempo. Outro resultado é que, no período considerado, mais professores afirmaram usar o tempo para as atividades pedagógicas, ao passo que diminui o percentual de professores que disseram gastar mais tempo com questões administrativas e de ordem/disciplina. Essa mudança é estatisticamente significativa. No entanto, quando observamos o uso do tempo por escolas vulneráveis e não vulneráveis, não se verifica mudança estatisticamente significativa. Na análise da aplicação dos questionários, os resultados indicam que, segundo os professores, quase todos os Territórios do Saber são implementados sempre ou frequentemente – exceção para as ações cidadãs e, principalmente, para Libras. Entretanto, a maioria informa que as atividades realizadas se concentram em Território Jogos e Brincadeiras.

A *dimensão 5* buscou investigar as *práticas de avaliação* dos alunos pelos professores das escolas que aderiram ao PSPI. Para tanto, trabalhou com os questionários associados da Prova Brasil, ainda que com a limitação decorrente deles não disponibilizarem questões diretas sobre as práticas avaliativas executadas nas escolas, motivo pelo qual se considerou as questões relacionadas à aperfeiçoamento profissional sobre metodologias de avaliação dos alunos. Os resultados indicam que pertencer ao PSPI, em território vulnerável ou não vulnerável, não influencia a percepção dos docentes sobre suas necessidades de aperfeiçoamento sobre metodologias de avaliação dos alunos. Entretanto, cerca de metade dos professores de escolas que aderiram ao Programa, em ambos contextos de vulnerabilidade, consideram que precisam de formação sobre metodologia de avaliação dos alunos.

Módulo IV – Condições de implementação do PSPI: recursos humanos, rotatividade docente, recursos materiais e de infraestrutura (dimensões 6A, 6B e 7)

O primeiro estudo (*dimensão 6A*) tem como foco as percepções dos agentes implementadores referentes às condições de infraestrutura e de recursos materiais. Os resultados advindos da análise dos questionários associados à Prova Brasil indicam que, tanto na percepção dos professores das escolas que aderiram ao PSPI, como de escolas que não aderiram ao Programa, de contextos de maior ou menor vulnerabilidade social, a principal dificuldade atribuída não corresponderia aos fatores associados à infraestrutura física das unidades educacionais. O principal fator limitante por eles apontado seriam os problemas de aprendizagem marcados pela falta de assistência e acompanhamento dos pais na vida escolar do aluno. Somente como quinta colocação, aparecem fatores como a carência da infraestrutura física. Já na percepção dos diretores, os dados indicam maior atenção para os impactos causados pelos recursos financeiros. Em 2015, esta preocupação é mais evidenciada nas escolas que decidiram aderir ao Programa São Paulo Integral e estão em contexto de vulnerabilidade social, situação que pode ter, inclusive, favorecido a adesão. Em 2017, a percepção de que esse é um problema que afeta a escola aumentou entre os diretores.

Tendo como referência os resultados oriundos do questionário eletrônico, verifica-se que, entre os profissionais da escola, os diretores tendem a valorizar menos o papel que a infraestrutura física apresenta para o projeto, ao contrário dos professores e orientadores, que apontam a mesma como crucial para o Programa. O papel da infraestrutura é mais valorizado pelos profissionais que atuam em escolas situadas em contextos de maior vulnerabilidade social. Em relação aos recursos didáticos e pedagógicos, um percentual muito pequeno dos profissionais das escolas aponta que não são suficientes, panorama similar em escolas de contextos de vulnerabilidade social. As crianças e suas famílias, em geral, consideram que os recursos físicos e pedagógicos não são fatores limitantes para o desenvolvimento do PSPI, assim como as condições de segurança na escola e no entorno.

Resultados acerca da temática das condições de infraestrutura e de recursos materiais também vieram do estudo desenvolvido nas dimensões 2 e 8, que tratam da adesão e

compreensão do Programa e do arranjo institucional, respectivamente. Eles mostram que os diretores que deixaram o PSPI indicaram a deficiência na infraestrutura das escolas e de recursos humanos para a implementação do Programa como razão para interrupção de participação. Problemas de infraestrutura e a falta de recursos humanos foram apontados com maior ênfase pelos agentes de escolas situadas em contexto de vulnerabilidade social. Os Poéis, profissionais que estão mais diretamente envolvidos na implementação do Programa, são aqueles que mais trazem a infraestrutura como desafio, com maior prevalência também entre os que se encontram em escolas de territórios vulneráveis. Os percentuais de professores regentes são bastante próximos, já os diretores fazem uma avaliação menos incisiva. Verifica-se, portanto, que a temática das condições de infraestrutura é complexa e com nuances entre os distintos agentes implementadores. Ademais, numa mesma escola, distintos tipos de agentes implementadores podem ter posicionamentos distintos.

O segundo estudo (*dimensão 6B*) investiga as percepções dos agentes implementadores acerca das condições de *recursos humanos*. Tendo como referência a análise com base nos questionários associados da Prova Brasil, os resultados mostram que, entre os diretores, o problema da falta de professores é apontado de forma geral entre as escolas da rede, com agravamento na segunda edição analisada (2017) e maior número nas escolas onde foi implementado o PSPI, assim como nas escolas localizadas em áreas vulneráveis. Em relação às percepções sobre o absenteísmo docente, enquanto nas demais escolas a percepção deste problema parece ter melhorado entre as duas edições da Prova Brasil, nas escolas atendidas pelo Programa São Paulo Integral há um aumento na porcentagem de diretores que percebem o alto índice de absenteísmo docente como um problema relevante para o funcionamento da escola. Entre as escolas participantes do PSPI, aquelas situadas em área vulnerável reportam maior incidência de absenteísmo docente como um problema que afeta significativamente a rotina escolar, tendo quase dobrado entre as duas edições consideradas.

Já com referência aos dados do questionário eletrônico, segundo a maior parte dos diretores, as escolas mantiveram o número de docentes após a implementação do PSPI, ainda que, em uma parcela delas, a carga horária destes profissionais, segundo sua percepção, tenha sido ampliada. Ainda entre os diretores, 42,3% reportam que, considerando as alterações curriculares e metodológicas a partir da implementação do PSPI, a quantidade de professores do Ensino Fundamental de sua escola é insuficiente. Entre os professores e os POEI, 47,1% e 29%, respectivamente, avaliam como insuficiente a quantidade de professores do Ensino Fundamental de sua escola considerando as alterações curriculares e metodológicas a partir da implementação do PSPI. Em relação à efetividade do trabalho dos POEIs, os diretores respondentes apresentaram, de forma geral, uma visão positiva.

No terceiro e último estudo do Módulo 4, o foco foi o estudo da questão da *rotatividade docente (dimensão 7)*. Foram calculadas as taxas de rotatividade e de retenção⁷ docente entre 2016 e 2017. Os dados revelam que a taxa média de rotatividade docente em 2017 das escolas analisadas foi de 0,29 e que não há diferença significativa entre as escolas que aderiram e unidades que não adeririam ao PSPI. Escolas com continuidade no PSPI apresentam taxa de rotatividade um pouco menores. A localização da escola se mostrou como um fator associado à rotatividade docente: nas escolas situadas em áreas de baixíssima vulnerabilidade social a média de rotatividade docente na escola é de 0,26, enquanto nas áreas de vulnerabilidade social a média é de 0,29. Já a taxa média de retenção docente em 2017 das escolas municipais analisadas foi de 0,71, ou seja, 71% dos docentes que estavam na escola em 2016 permaneceram em 2017. Os indicadores são semelhantes entre escolas que aderiram ou não ao PSPI. Observa-se que a continuidade no Programa ao longo de três anos não altera significativamente os resultados em relação às escolas que nunca participaram do Programa: 0,69 contra 0,71. A retenção docente se mostrou associada à localização da escola. Nas unidades localizadas em áreas de baixíssima vulnerabilidade social a média de retenção docente na escola é de 75%, enquanto nas áreas de muito alta vulnerabilidade social (aglomerados subnormais) a média é de 70%.

Indicadores para monitoramento do PSPI

Inclui também os resultados da pesquisa a proposta de indicadores para acompanhamento do Programa considerando também sua sustentabilidade (*dimensão 9*). Os indicadores fazem parte do objetivo de criação de parâmetros de um sistema de informações para monitoramento do Programa São Paulo Integral. São compartilhados no Quadro 1.

⁷ Os valores desses indicadores podem variar entre zero e um. O indicador de rotatividade de professores apresenta polaridade negativa, ou seja, quanto menor, melhor. A situação ideal é, portanto, uma taxa de rotatividade igual a zero. Já o indicador de retenção de professores apresenta polaridade positiva, ou seja, quanto maior, melhor. A situação ideal é, portanto, uma taxa de retenção igual a um.

Quadro 1 – Indicadores selecionados para o acompanhamento do PSPI

Tipo de Indicador	Indicador	Desagregação
Cobertura	Número de escolas no Programa	-
	Número de alunos no Programa	Total da rede e por escola
	Número de turmas no Programa	Total da rede e escola
	Número de escolas no Programa no total de escolas	-
	Número de alunos no Programa no total dos alunos do nível de ensino coberto pelo Programa	Total da rede e escola
	Número de turmas com o Programa no total de turmas no nível de ensino coberto pelo Programa	Total da rede e escola
Gestão e Sustentabilidade	Tempo da escola no Programa	Total da rede e escola
	Tempo do professor no Programa	Total da rede e escola
	Tempo do professor na escola	Total da rede e escola
	Tempo do professor na carreira	Total da rede e escola
	Tempo do diretor no Programa	Total da rede e escola
	Tempo do diretor na escola	Total da rede e escola
	Tempo do coordenador pedagógico no Programa	Total da rede e escola
	Tempo do coordenador pedagógico na escola	Total da rede e escola
	Tempo do POEI no Programa	Total da rede e escola
	Tempo do POEI na escola	Total da rede e escola
	Indicadores de absenteísmo docente*	Total da rede e escola
	Número de escolas em que o professor atua	Total da rede e escola
	Número de passeios ou outras atividades dos alunos fora da escola	Total da rede e escola
	Número de territórios do saber implementados nas escolas	Total da rede e escola
	Recursos pedagógicos e financeiros disponibilizados para a escola	Total da rede e escola
Condições das instalações físicas da escola	Total da rede e escola	
Resultados	Indicadores de desempenho dos alunos (conceitos e notas) em disciplinas selecionadas para acompanhamento	Total do programa, escolas, alunos
	Taxa de aprovação dos alunos do Programa	Total do programa, escola
	Taxa de abandono dos alunos do Programa	Total do programa, escola
	Taxa de reprovação dos alunos do Programa	Total do programa, escola

Fonte: Elaboração dos autores.

Legenda: Esse seria um indicador apenas de gestão

Conclusões

Apesar de o PSPI ser recente – foi iniciado em 2016 –, a pesquisa reporta possíveis influências do Programa sobre as práticas escolares. Identificou-se que a participação no PSPI amplia as chances de progressão positiva (aprovação) na escolaridade para os estudantes, tendo particularmente impacto positivo justamente naquele grupo de estudantes que a literatura educacional aponta como maiores vítimas da reprovação e do insucesso escolar: estudantes do sexo masculino que vivem em contextos de alta vulnerabilidade social.

Identifica-se uma convergência significativa em torno da percepção dos agentes implementadores do PSPI no que diz respeito à influência do Programa no aumento das aprendizagens dos estudantes, sendo que os professores que atuam em escolas localizadas em territórios vulneráveis percebem maior impacto do PSPI nas aprendizagens dos estudantes do que aqueles que atuam em escolas localizadas em territórios não-vulneráveis.

Os estudos sistematizados sinalizam que o PSPI está influenciando a dinâmica curricular das escolas em que está sendo implantado. Foi possível identificar que, na compreensão dos agentes implementadores, as escolas ampliaram o espaço e o tempo dedicado à discussão do currículo a partir das demandas do PSPI para uma maior conexão entre os conteúdos convencionais da escola e aqueles relacionados aos saberes locais e aos repertórios culturais e artísticos diversificados. Os dados denotam que o Programa pode estar influenciando o uso do tempo em favor das questões pedagógicas, havendo aumento do tempo destinado ao ensino e aprendizagem entre as duas edições da Prova Brasil analisadas (2015 e 2017) nas escolas que participam do PSPI, gerando a hipótese de que esse Programa possa ser o responsável por esta mudança.

A análise dos questionários associados à Prova Brasil indica uma relação entre o percentual de conteúdos ofertados e a crença do professor na trajetória escolar de seus alunos e alunas: aqueles que cumprem mais o conteúdo também acreditam mais na potencialidade da trajetória escolar dos estudantes. Dentre os professores e professoras participantes do PSPI, que mais cumprem o planejamento curricular, o percentual de alta expectativa sobre os alunos é mais elevado, uma evidência de que o Programa pode estar influenciando práticas e crenças de determinado perfil de professores e professoras.

Com base nos dados das respostas aos questionários associados à Prova Brasil (Fase 1 desta pesquisa), percebeu-se que, nas escolas participantes do PSPI, entre 2015 e 2017, ampliou-se a percepção entre os professores de que os problemas de aprendizagem dos alunos e alunas também estão associadas às questões pedagógicas – abordagem didática dos conteúdos de ensino, formação do docente, inadequação dos espaços de sala de aula –, resultado muito importante dada a tradicional crença de que tais problemas são unicamente explicados por questões sociais.

A análise das expectativas dos agentes implementadores do PSPI permite compreender aspectos do ambiente educacional no qual o Programa está sendo desenvolvido:

há um número significativo de professores e professoras que não acreditam que seus alunos e alunas possam ter uma trajetória escolar completa, até chegar à faculdade. A descrença na trajetória escolar dos alunos é mais alta entre professores iniciantes e esses são mais numerosos nas escolas de territórios vulneráveis. Essa informação é importante, considerando a correlação entre desempenho escolar dos alunos e a presença de altas expectativas dos professores sobre esses alunos. Esse dado indica a necessidade de tratar com especial atenção os professores iniciantes nos processos formativos e períodos de adaptação ao ambiente da docência.

Embora a maioria dos professores que responderam à pesquisa tenda a avaliar positivamente a influência do Programa sobre o ambiente educacional, alguns marcadores dessa melhoria receberam menor adesão por parte desses profissionais: que o Programa tenha melhorado a disciplina entre os alunos, que tenha melhorado a convivência entre alunos e professores e que tenha ampliado o sentimento de pertencimento do aluno em relação à escola. São itens que tratam explicitamente da relação entre professores e alunos, o que merece atenção por parte dos gestores da Secretaria, DREs e escolares. A pesquisa mostra que quanto mais o professor vivencia aspectos negativos, como violência, presença de drogas e armas na escola, menor é a expectativa sobre a trajetória escolar dos seus alunos.

A pesquisa mostrou que, os alunos participantes do PSPI de turmas mais avançadas, têm expectativas mais baixas sobre sua trajetória escolar, o que nos leva a propor a hipótese de que a escola esteja contribuindo para desestimular a crença do aluno na sua própria capacidade de ter uma trajetória escolar longa.

Um outro dado relevante que a pesquisa revelou é o fato de os agentes implementadores localizarem, a partir do Programa, a necessidade dos professores modificarem aspectos de sua prática pedagógica, abandonando visões tradicionais sobre o processo de ensino e aprendizagem. Essa percepção foi identificada tanto entre os gestores escolares quanto entre os próprios professores.

Os dados analisados indicam que fortalecimento da capacidade de articulação, interna, nas instâncias macro, meso e micro de implementação do PSPI e também externa, considerando parcerias como equipamentos públicos de outras áreas e também não estatais, no território e fora dele, é elemento chave para consolidar o Programa. As parcerias estabelecidas se mostram restritas, quando se observam as percepções dos vários agentes implementadores.

Articulação entre instâncias e com instituições parece ser central para caracterizar o arranjo institucional do Programa: este arranjo encontra-se insulado no âmbito interno à escola, sendo importante a constituição de meios e procedimentos, ferramentas e caminhos que propiciem ao Programa o fortalecimento da consecução do seu objetivo de ampliar a relação dos alunos com a cidade e com o território. E, em relação à articulação interna à escola, nota-se também evidências de falta de uma interação consolidada entre os agentes implementadores.

Outro ponto a ser destacado, diz respeito aos recursos necessários à implementação do Programa. O POEI se mostra recurso fundamental, sendo avaliado positivamente pelos pares e fazendo uma avaliação positiva também do apoio que recebe de seus pares, porém apontando a dificuldade de efetivar as parcerias e a articulação interna à escola, para a implementação do Programa.

A deficiência na infraestrutura das escolas e de recursos humanos para a implementação do Programa merece atenção. É indicada pelos diretores que deixaram de aderir ao Programa, como razão para a interrupção da participação. Importante lembrar que é nas escolas situadas em territórios vulneráveis que o problema se mostra mais intenso, conforme denotam os dados advindos da Prova Brasil e também das percepções dos agentes implementadores.

A avaliação das condições de implementação entre os agentes implementadores apresenta algumas divergências. Apesar disso, pode-se dizer que, na percepção dos agentes implementadores do PSPI, a infraestrutura é maior desafio para a implementação do Programa do que os recursos pedagógicos.

Em relação à suficiência e adequação dos recursos humanos, com base nos dados da Prova Brasil, observou-se que o problema da falta de professores e do absenteísmo docente se tornou mais perceptível nas escolas após a implementação do Programa São Paulo Integral, sobretudo naquelas localizadas em área vulnerável. Se o PSPI não influenciou a rotatividade docente conforme denota o estudo feito nesta pesquisa, o crescimento da percepção do diretor de ampliação do problema de falta de professores e de absenteísmo docente pode estar relacionado às novas necessidades devidas à ampliação da jornada e à implementação dos territórios do saber, conforme estabelece o PSPI.

Barreiras e dificuldades

As dificuldades do processo de implementação e os desafios para o avanço do Programa podem ser classificados em quatro grandes categorias:

- dificuldades relacionadas à disponibilidade, qualidade e quantidade da infraestrutura física das escolas, dos recursos pedagógicos à disposição das unidades e do quadro de profissionais (sobretudo, profissionais do magistério), notadamente nas escolas de contexto vulnerável;
- dificuldades relacionadas à movimentação e ao engajamento dos colegiados da gestão democrática, à contextualização do Programa São Paulo Integral no Projeto Político Pedagógico das unidades escolares e às relações entre o Programa São Paulo Integral e a implementação do Currículo da Cidade;
- dificuldades relacionadas à articulação entre agentes implementadores e entre estes e equipamentos estatais e não estatais no território no âmbito do arranjo de implementação do Programa, considerando os aspectos de compreensão e adesão ao programa por parte dos agentes implementadores, a qualidade e intensidade das relações entre os agentes

implementadores no nível da escola e do território e a qualidade e intensidade das relações entre os agentes implementadores localizados nas três instâncias (escolas, diretorias regionais e secretaria municipal de educação)

- dificuldades relacionadas à existência e suficiência de mecanismos de monitoramento e avaliação do Programa no contínuo da cadeia de implementação (desde a Escola até a Secretaria Municipal de Educação).

Sugestões de aprimoramento para a expansão e melhoria do Programa

- Monitoramento do ensino e aprendizagem dos conteúdos do currículo prescrito.
- Compreensão das razões da insuficiência e absenteísmo de professores nas escolas que aderiram ao Programa, conforme avaliação dos diretores.
- Verificação da suficiência de recursos financeiros e de livros (suficiência e adequação do prazo de entrega).
- Criação de mecanismos indutores da equidade na distribuição dos recursos financeiros e pedagógicos e da alocação de docentes vinculados ao Programa.
- Investimento em estratégias sistemáticas de formação continuada em torno das concepções, princípios e marcos orientadores da implementação do Programa para todos os agentes de implementação.
- Definição de iniciativas específicas de sensibilização e formação de professores no campo das crenças e expectativas sobre o potencial de aprendizagem de todos os estudantes e, em particular, dos estudantes que vivem em territórios de vulnerabilidade social.
- Explicitação das responsabilidades e dos fluxos de interação intraunidades educacionais e entre essas e as diretorias regionais de educação, no processo de implementação.
- Criação e/ou fortalecimento de mecanismos indutores das ações intersetoriais no processo de implementação
- Fortalecimento dos mecanismos indutores da aplicação do princípio da gestão democrática na implementação do Programa
- Revisão e Compatibilização do quadro/módulo de docentes para a implementação do Programa e ajustes na composição da jornada do POEI.
- Construção de um marco conceitual e de uma política integrada de acompanhamento, monitoramento e avaliação do Programa São Paulo Integral

Referências bibliográficas

BATISTA, A. et al. Políticas para o ensino médio: o caso de quatro estados. **Cadernos Cenpec**, v. 6, n. 2, p. 5-50, jul./dez. 2016.

ERNICA, M.; BATISTA, A. A. G. A escola, a metrópole e a vizinhança vulnerável. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 146, p. 640-666, maio/ago. 2012.

HAM, C.; HILL, M. **The policy process in the modern capitalist state**. Londres: Harvester Wheatsheaf, 1993.

LIPSKY, M. **Street-Level Bureaucracy**: dilemmas of the individual in public services. Original ed. 1980. New York: Russell Sage Foundation, 2010.

LOTTA, G. Agentes de implementação: um olhar para as políticas públicas. In: **Encontro da ABCP**, 6., 2008, São Paulo, Campinas: Unicamp, GT: Políticas Públicas, 2008.

_____. Agentes de implementação: uma forma de análise de políticas públicas. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, v.19, n.65, jul. 2014.

PEREIRA JUNIOR, E. A; OLIVEIRA, D. A. Indicadores de retenção e rotatividade dos docentes da educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 160, p. 312-332, jun. 2016.

RIBEIRO, V. M.; VOVIO, C. L. Desigualdade escolar e vulnerabilidade social nos territórios. **Educar em Revista**, Curitiba, v.33, n. especial 2, p. 71-87, set. 2017.